

Reconnaître et célébrer la noblesse de l'enseignement collégial

Claude Lessard, président du Conseil supérieur de l'éducation

Conférence prononcée lors du Conseil général de la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (FEC-CSQ) à l'occasion de la Journée mondiale des enseignantes et enseignants, le 5 octobre 2012, à Québec.

La journée mondiale des enseignantes et des enseignants est l'occasion de célébrer celles et ceux qui accomplissent l'un des plus beaux métiers du monde, celui de la transmission de l'héritage culturel d'une génération à l'autre. Encore faudrait-il qu'à cette occasion, la société écoute ses enseignants et leur donne ou redonne une place centrale dans la définition du bien public en éducation. En effet, on peut penser que cette place s'amenuise en même temps que la nature publique de l'éducation est remise en cause par certains pouvoirs qui voudraient que soit donné un plus grand rôle à des intérêts privés ou sectoriels. Mais s'il y a lieu de s'inquiéter de certaines évolutions, peut-être faut-il aujourd'hui rappeler ce qui fonde la noblesse de cette activité. C'est ce que je voudrais faire avec vous ce matin : à la fois nommer des inquiétudes et affirmer les sources de la dignité de l'enseignement.

Un enseignant transmet un héritage culturel fait de connaissances et de savoirs faire généraux et spécifiques qui sont certes nécessaires pour vivre en société, mais qui nous définissent aussi comme groupe et comme personnes. Il transmet aussi une part de la responsabilité du monde que les jeunes devront assumer en tant qu'adultes tout au long de leur vie. Il y a une dimension morale à la transmission, tout aussi importante que ses dimensions cognitive et pragmatique. En tant qu'adulte, l'enseignant incarne une part de responsabilité du monde et cette part est intimement liée à la transmission de l'héritage culturel qui en assure à la fois la continuité et la transformation.

J'ai toujours ressenti une petite gêne à l'égard des fêtes officielles, surtout celles qui ont une forte connotation commerciale. Il est tout de même curieux que l'on sente le besoin de souligner la contribution des enseignants à la vie de notre société. N'est-ce pas une évidence? Veux-t-on leur dire une fois par année qu'on les aime et qu'on apprécie ce qu'ils font pour mieux les oublier le reste de l'année? Veut-on indiquer par là qu'on est prêt à les entendre et à les aider à accomplir leur mission? Qu'on leur fait confiance,

qu'on respecte leur autonomie professionnelle et qu'on reconnaît leur compétence ? Soyons bons joueurs et acceptons cette marque de reconnaissance. Mais je ne peux que souligner que, lorsqu'on sent le besoin de valoriser formellement quelque chose, c'est qu'il y a un problème. Je dirais la même chose à propos de l'école publique et des campagnes annuelles de valorisation de cette école. Parler de nécessaire valorisation, c'est affirmer qu'il existe de fait un déficit de valorisation.

Il existe bel et bien un déficit de reconnaissance que cette journée peut commencer à combler. Je crois que les enseignants, comme probablement les membres d'autres corps de métier ou d'autres acteurs, ont le sentiment que la société ne reconnaît pas à sa juste valeur le travail qu'ils accomplissent. On pourrait aller un peu plus loin et dire que la société saisit mal l'évolution du métier d'enseignant ou refuse l'image d'elle-même qu'elle renvoie et les conséquences qui en découlent. Il faut dire que les médias et certains faiseurs d'opinion continuent à véhiculer l'image du professeur qui se la coule douce, jouit de longues vacances, redonne d'année en année les mêmes cours, bénéficie de la sécurité d'emploi, refuse toute évaluation et échappe à toute obligation de formation continue, etc. Pourtant, nous sommes nombreux à nous souvenir d'un enseignant qui nous a marqué, qui a fait une différence dans notre vie, qui nous a aidé à vaincre une difficulté, nous a redonné confiance, nous a ouvert l'esprit sur un champ de connaissance nouveau, nous a sensibilisé à des enjeux importants, nous a fait bifurquer vers telle orientation professionnelle, etc. Reconnaissons et célébrons aujourd'hui cette contribution unique.

L'évolution du métier d'enseignant au collégial

Le Conseil supérieur de l'éducation a tenté de décrire l'évolution du métier d'enseignant dans plusieurs avis. Vous les connaissez, vos documents s'y réfèrent à plus d'une reprise. Je me permets de rappeler simplement quelques grandes lignes de cette évolution du métier à propos desquelles il me semble y avoir un large consensus :

- Votre tâche s'est complexifiée et cela amène un certain alourdissement. Cette complexification du travail est liée à des évolutions institutionnelles importantes : une certaine décentralisation du ministère de l'Éducation, du Loisir

et du Sport (MELS) vers les collèges, la prise en charge locale et par les professeurs de la réforme des programmes de 1993, l'introduction de l'approche par compétences et l'institutionnalisation de l'approche programme, les développements en matière d'évaluation (élaboration d'une épreuve synthèse dans chaque programme et d'une épreuve uniforme en langue d'enseignement et littérature), votre participation aux politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages et à la confection des outils d'imputabilité (planification stratégique, plan de réussite et travaux de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), sans compter votre engagement dans des activités de développement institutionnel (portes ouvertes, recrutement, projets internationaux, centre de transfert technologique, développement de la recherche pédagogique et disciplinaire, etc.).

- Cela s'est traduit concrètement par davantage de concertation et de travail en commun. Si cela a de bons côtés, cela engendre aussi un coût en temps, une perte de liberté et parfois aussi une frustration liée à la lourdeur du travail en groupe. Le Conseil a écrit sur ce thème du professionnalisme collectif, celui d'un métier dont la dimension collective est renforcée à la fois par les politiques institutionnelles et par l'exigence d'une réponse collective à certains défis, comme ceux de l'hétérogénéité des populations d'élèves. Force est de constater que ce professionnalisme collectif existe bel et bien au collège. On peut penser qu'il est là pour rester et qu'il plaît aux jeunes générations d'enseignants.

- Vos classes sont plus hétérogènes : vos élèves ont des besoins, des acquis et des références culturelles plus diversifiés qu'autrefois. Cela est le produit de la massification et de la démocratisation de l'éducation de même que de la pluralisation culturelle de notre société. Ces évolutions sociales ont été voulues. Elles apparaissent légitimes. Personne ne souhaite revenir en arrière, mais les professeurs aimeraient néanmoins une meilleure reconnaissance des conséquences de cette hétérogénéité accrue sur leur travail quotidien, notamment des difficultés de prise en compte des caractéristiques de chacun.

- Cette hétérogénéité est responsable d'un plus grand investissement qu'autrefois dans l'encadrement des élèves. Vous ne pouvez plus vous contenter d'entrer en classe et de donner votre cours et vos consignes de travail, comme si cela allait de soi, comme si votre parole, en quelque sorte magique, suffisait pour faire advenir l'engagement des étudiants dans leur apprentissage et leur acceptation sans restriction de ce que vous leur proposez. Il vous faut construire des accords didactiques avec vos élèves, chaque fois que cela devient nécessaire, et être attentifs au cheminement du groupe comme de chacun de ses membres, surtout au début de l'histoire. Chaque groupe-classe a son histoire. Au cours d'une carrière, on rencontre de bonnes et de moins bonnes, certaines exaltantes, qui vous donnent un sentiment de compétence et une satisfaction professionnelle extraordinaire, d'autres qui font douter de soi-même et de son choix de carrière !

- Le virage numérique a un potentiel révolutionnaire que l'on entrevoit, qui fascine et qui fait peur à la fois... Les technologies façonnent l'esprit et le rapport au savoir des jeunes d'aujourd'hui à une vitesse grand V, et l'on ne saisit pas encore très bien leurs conséquences sur l'apprentissage : le facilitent-elles ou au contraire, rendent-elles la concentration et la réflexion soutenue et approfondie plus difficile ? Ont-elles ces deux effets à la fois ? Est-il possible de « débrancher » les jeunes de leurs appareils, le temps d'un apprentissage sérieux et durable ? Le virage numérique est tellement rapide que nous sommes toujours en retard dans nos efforts pour y adapter notre enseignement et que nous finissons par comprendre que nous serons toujours en éducation à la remorque d'un mouvement que nous ne contrôlons pas : dans ce domaine, nous ne serons jamais à l'avant de la parade. En même temps, nous n'avons pas le choix : nous ne pouvons ignorer ces technologies, car elles sont envahissantes. Les apprivoiser et les dompter, c'est-à-dire les soumettre aux exigences et aux finalités de l'enseignement, n'est donc pas chose aisée.

- Les professeurs du collégial sont des spécialistes disciplinaires qui oeuvrent dans un contexte multidisciplinaire, ce qui exige un travail particulier sur les savoirs de la discipline. Vous ne formez pas des philosophes, des littéraires, des

politologues, des éducateurs physiques ou des chimistes. Dans les programmes préuniversitaires et à la formation générale, vous formez un esprit et une personne qui, vous le souhaitez, puisera dans les savoirs que vous lui transmettez les matériaux nécessaires à la construction de sa vision du monde, de son intelligence et de sa sensibilité, en somme de sa personnalité. Dans les programmes techniques, les savoirs disciplinaires sont mobilisés dans le cadre de la résolution de problèmes techniques : ils ne sont pas transmis pour eux-mêmes ; ils sont extraits du texte de la discipline et sont transférés dans des situations et des gestes techniques, ce qui implique une approche différente des savoirs disciplinaires. Dans les deux cas de figure, le rapport du professeur de collège aux savoirs de sa discipline est particulier et exigeant sur le plan de la communication pédagogique : il faut rendre clairs, pertinents et intéressants pour un public qui n'est pas toujours intéressé ou convaincu des contenus qui ne sont pas toujours choisis ou perçus comme légitimes par les étudiants.

Voilà l'essentiel du portrait de l'enseignement collégial, tel qu'il figure dans les analyses du Conseil et vos documents.

SPar ailleurs, sur le plan des conditions d'emploi, force est de constater que l'enseignement collégial subit les effets de politiques publiques qui tentent de restreindre la croissance des dépenses publiques, d'assurer plus de souplesse et de flexibilité à la gestion, notamment en limitant l'embauche de professeurs de carrière et en augmentant la proportion de professeurs à temps partiel. Cela est important, quoique généralisé dans l'ensemble des secteurs public et parapublic.

Cette évolution se trouve aussi, dans ses éléments fondamentaux, aux autres ordres d'enseignement. Dans certains aspects, notamment sur le plan de l'hétérogénéité et de l'encadrement des élèves, les conséquences sont plus problématiques à l'enseignement secondaire public, du moins dans les grands centres urbains où sont concentrées d'importantes populations pauvres et issues de l'immigration. Cela dit, mon propos n'est pas de déterminer qui souffre le plus, mais plutôt de situer l'évolution de l'enseignement collégial dans un contexte plus large qui détermine l'évolution de l'ensemble du système éducatif.

La souffrance enseignante et l'incompréhension de la société

Il y a indéniablement une souffrance enseignante, que Françoise Lantheaume a nommée « souffrance ordinaire », soulignant par là qu'elle est au cœur du métier, dans son « ordinaire » et non associée à des caractéristiques ou des événements atypiques.

À un extrême du spectre des réactions à cette souffrance, certains prétendent qu'enseigner est devenu un métier impossible et voué à l'échec dans les conditions sociales et culturelles actuelles. La barbarie est à nos portes et les Béotiens sont d'une telle épaisseur qu'enseigner n'est plus possible. À l'autre extrême, tout est affaire de personnalité, de charisme et de pédagogie: un professeur passionné et fin pédagogue assumera sa souffrance et tirera son épingle du jeu, quelles que soient les circonstances difficiles. Pour le Conseil et à mon sens, la vérité ne loge pas à ces extrêmes et les exceptions ne font pas la règle. Mais une souffrance demeure.

Il y a deux impossibilités. La première a trait à la résistance des élèves, à leur non-engagement, à leur indiscipline et à leur incivilité. La seconde est moins spectaculaire, mais plus profonde. On s'en souvient, Freud, qui parlait aussi du métier de parent et de politique, considérait que l'enseignement était un métier impossible dans la mesure où le projet de formation de l'intelligence et de la personnalité de l'autre ne pouvait être couronné de succès que si l'élève et l'étudiant s'affranchissaient de leur enseignant, ce qui est certainement frustrant pour ce dernier forcé de s'effacer après tant d'efforts pour faire apprendre correctement les jeunes sous sa responsabilité. Former un être libre implique qu'il se libère de nous et assume sa liberté, grâce à, malgré et, si nécessaire, contre nous, ce qui n'est pas toujours facile à vivre comme adulte. Philippe Meirieu a écrit un bel ouvrage – *Frankeinstein pédagogue* – pour montrer que l'enseignant qui désire que son élève soit tout à fait à son image, risque d'engendrer un monstre, un « Frankenstein » laid et méchant, et non un être humain autonome et libre. Dans ses termes, s'il faut étayer l'apprentissage de l'étudiant, il faut aussi à un moment donné savoir défaire ces étayages.

Autrement dit, cette impossibilité du métier et la frustration qui l'accompagne s'expriment de la manière suivante : quand nos élèves réussissent, c'est qu'ils ont bien travaillé et de façon autonome, quand ils échouent ou ne comprennent pas, c'est de notre faute.

La relation pédagogique est intense et multidimensionnelle. Comme le souligne Paul Inchauspé (1992 :200), « quand on enseigne, on est exposé : on se donne à voir, à entendre, à être jugé ». Aussi, faut-il s'imposer, persuader, séduire, sanctionner, interroger, rectifier, complimenter, faire des reproches... C'est passionnant, mais c'est aussi par moments frustrant !

Il est certain que la société a de la difficulté à comprendre et à reconnaître la complexité de ce métier, l'intensité des relations qui s'y développent et la frustration et la souffrance des enseignants. Après tout, comme disent les Français impatients de voir leur système éducatif retrouver ses bonnes vieilles méthodes autoritaires – à l'égard des élèves comme à l'égard des enseignants d'ailleurs-, il n'y a qu'à... (*yaka faire ceci, yaka faire cela*). C'est si simple... !

La société comprend difficilement quelque chose qui s'exprime peu ou mal. Certes, on connaît les statistiques d'épuisement professionnel, d'absentéisme, de dépression, etc. parmi les enseignants. Mais en général, les enseignants parlent peu de leur souffrance, parce qu'ils la vivent souvent comme une manifestation de leur incompetence, alors qu'il n'en est rien. En parler, c'est avouer une faute. C'est risquer le jugement de l'autre. Mieux vaut se taire et avaler ses émotions. S'il y a une action importante à mener au sein des équipes de professeurs, c'est celle de permettre à cette parole de s'exprimer, de se dire en termes concrets, devant des pairs complices et aidants.

Deux tendances lourdes

Cette incompréhension est exacerbée par deux tendances lourdes qui ne sont pas à la source de la complexification du travail et de la souffrance des enseignants, mais qui ne contribuent en rien à la réduire ou à la soulager. La première tendance caractérise un marché du travail qui passe d'un régime de qualification à un régime de compétences.

Cela est vrai dans le monde économique et le secteur privé, cela est aussi vrai dans l'enseignement. S'il fut un temps où la qualification certifiée par un diplôme était suffisante pour que la société fasse confiance à son titulaire – j'insiste sur le lien autrefois entre la qualification et la confiance -- , il est aujourd'hui impératif de faire la preuve de ses compétences. Il faut accepter le questionnement sur notre performance; la qualification est nécessaire, mais elle n'est plus suffisante; elle ne garantit pas la confiance; il faut être à la hauteur des attentes, mériter la confiance de l'autre et ce rapidement.

Dans l'enseignement, cela se traduit par le test que tout enseignant passe et repasse face à ses élèves à chaque session ou année. Comme je l'ai soulignée tout à l'heure, la situation pédagogique est nettement moins assurée qu'autrefois: il faut la construire avec chaque groupe. Cela se manifeste par un certain soupçon des parents et des usagers à l'égard des enseignants. Cela est plus marquée au primaire et au secondaire qu'au post secondaire, où les parents se sentent moins autorisés à intervenir, mais il n'est pas dit que les parents soucieux de l'avenir scolaire et professionnel de leurs enfants ne se préoccupent pas de ce qui se passe dans les classes des collèges. Notre réputation d'enseignant est donc un capital qu'il faut accumuler sans tarder, qu'il faut protéger constamment et dont il faut assurer la pérennité. Nous ne pouvons pas nous retrancher derrière notre diplôme comme garant de notre compétence: peut-être l'est-il pour la dimension disciplinaire de notre travail, pour la maîtrise des contenus -- quoique l'évolution des disciplines rend rapidement obsolète notre formation initiale et commande une mise à jour constante des connaissances -- ; mais il ne l'est pas pour la dimension pédagogique et didactique. Et comme cette dernière dimension est traversée de valeurs, de dilemmes, de choix difficiles et donc d'incertitudes, il n'est pas facile d'être et de paraître être un bon professeur pour tout le monde tout le temps. De plus et peut-être surtout, il n'est pas facile de déterminer entre nous de ce qu'est un bon professeur, à quelles manifestations on l'observe, comment on l'évalue et comment on l'améliore. Les enseignants ont beaucoup de difficultés avec ces questions et se méfient de toutes les évaluations ou les refusent, les jugeant arbitraires et superflues. Pourtant, les enseignants doivent s'appropriier ces questions, sinon les administrateurs et les acteurs externes y répondront à leur place.

La seconde tendance est celle de la nouvelle gestion publique qui remet en cause la culture traditionnelle du service public, au profit d'une culture gestionnaire axée sur l'efficacité et l'efficience d'organisations éducatives conçues comme des systèmes de production de services en partie soumis aux exigences des usagers consommateurs, et qui valorise comme stratégie de changement l'évaluation, l'imputabilité et la concurrence. Il y a là une conception de la valorisation des établissements et des personnes qui y travaillent inspirée de la culture d'entreprise, une conception qui inévitablement hiérarchise les établissements et les personnes selon des critères de performance. Un bon établissement et un bon professeur attirent, retiennent, encadrent et diplôment dans les temps requis de bons étudiants dont les compétences démontrées correspondent aux attentes de la société et de l'économie. Dans un contexte de mondialisation, la concurrence sur le marché des étudiants étrangers vient ajouter une nouvelle dimension et de nouveaux indicateurs à cette productivité recherchée.

À ce jeu, il y a évidemment des gagnants et des perdants. Il est possible qu'une culture de l'amélioration continue et une ouverture au regard externe s'implantent, mais il y a aussi le risque d'un rétrécissement de la mission éducative des écoles, des collèges et des universités. Pour les professeurs, il y a le risque de perdre la capacité de définir le métier dans des termes larges et humanistes.

À mon sens, la valorisation de l'enseignement collégial ne passe pas par cette conception productiviste mondialisée, même s'il est difficile d'y échapper. Il n'y a pas de honte à être fiers de l'admission de vos diplômés dans les programmes universitaires les plus sélectifs ou de leur embauche et appréciation par des employeurs nationaux ou internationaux importants. Il n'y a pas non plus de honte à attirer des étudiants étrangers qui ont un impact positif sur le climat de votre établissement et contribuent à l'ouverture de vos étudiants d'ici. Si, de plus, ils assurent la viabilité de certains de vos programmes, alors au nom de quoi s'en priver ? (Soit dit en passant, le Conseil est en train d'étudier cette question de l'internationalisation de la formation au collège). Mais ces indicateurs de qualité ou cette capacité à survivre dans un contexte concurrentiel ne produisent qu'une valorisation superficielle de l'enseignement collégial et laissent échapper l'essentiel.

Trois pistes de reconnaissance et de valorisation de l'enseignement collégial

Si j'avais à suggérer des pistes de valorisation de l'enseignement collégial, je proposerais les trois pistes suivantes. Elles s'appuient en partie sur les propos de deux intellectuels québécois : Paul Inchauspé et Fernand Dumont. Ce n'est pas un hasard si l'un a enseigné au collège et si l'autre a été un grand défenseur du collège et de ses professeurs.

Les jeunes de 16 à 20 ans et la formation de leur esprit et de leur personnalité

Ma première piste de reconnaissance est inspirée des propos de Paul Inchauspé dans son texte *Enseigner au cégep*, un beau texte publié en 1992 qui malgré ses vingt ans est encore inspirant. Dans mes mots, le propos de Paul Inchauspé se résume ainsi : les professeurs de collège ont la chance d'enseigner à des jeunes de 16 à 20 ans. C'est un âge important et déterminant pour la suite des choses. C'est à cet âge que des valeurs, une vision du monde, des projets de vie se formulent, prennent forme et se manifestent. C'est à cet âge que des questions fondamentales se posent et peuvent être approfondies dans les enseignements généraux. C'est à cet âge que des intérêts de connaissance se consolident et s'associent de manière plus ou moins définitive à des choix de carrière. Bref, il s'agit d'une période cruciale dans la vie des jeunes. Les professeurs de collège ont le privilège et la responsabilité d'accompagner cette période, tant dans la formation préuniversitaire que dans la formation technique.

Et Inchauspé d'écrire sur la formation de l'esprit et de la personne, et ce d'une manière très concrète, parlant entre autres choses, de l'exposé magistral, de différents types d'exercices et de la valeur formatrice des disciplines. Paul Inchauspé pose la question suivante: « Pourquoi les questions sur la formation ont-elles du mal à apparaître dans le discours sur le cégep ? » (1992 :193). Il constate certes que « l'expansion économique a privilégié le discours sur la formation centrée sur la carrière et l'emploi, au détriment de la formation plus humaniste centrée sur le développement d'aptitudes » (1992 :193). Mais il formule aussi l'hypothèse suivante : « Et si nous n'étions pas encore mûrs pour nous intéresser à ces questions ? Les professeurs de cégep ont maintenant du métier ; ils l'ont appris sur le tas, par essais et erreurs ; ils sont maintenant capables de prendre des distances par rapport à ce qu'ils font, et d'en voir le

sens. Or, cela est capital pour aborder les questions portant sur la formation. La théorie apprise ne peut remplacer l'expérience. L'éducation est faite de détails et, tout comme l'artisanat, de pratiques souvent peu raisonnées transmises de génération en génération. Dans ses pratiques, quand on sait les lire, il y a plus de sagesse et de vérité que dans bien des théories pédagogiques...Le professeur n'est pas démuné. L'expérience, l'observation de sa propre activité intellectuelle et de celle des étudiants, l'examen des techniques et procédés utilisés par d'autres : il y a là une matière riche d'enseignement pour qui se préoccupe de ces questions. Et je pense que l'heure en est venue » (1992 :194).

On doit observer que la réalité a évolué depuis le moment où Paul Inchauspé écrivait ces lignes et que l'Association québécoise de pédagogie collégiale a certainement fait beaucoup depuis sa création et dans le sens qu'il souhaitait. Et elle continue à être un foyer important de réflexion sur le métier d'enseignant.

Mais notre auteur va plus loin : pour lui, on peut choisir d'être professeur de collège pour devenir un expert de cette formation de l'esprit et de la personne et s'y consacrer exclusivement. Si dans l'enseignement supérieur et notamment à l'université, la valorisation s'atteint souvent par la recherche, on peut, dit-il, l'atteindre autrement, en étant, à travers sa discipline, un spécialiste de la formation intellectuelle et, ajoute-t-il avec la conviction qu'on lui connaît, « en tirer fierté et considération » (1992 :196).

Cette formation intellectuelle est une formation de tout l'être, de toute la personnalité de l'étudiant. Elle intègre la transmission des valeurs de gratuité, de rigueur, de cohérence, de curiosité, de modestie, de l'amour de la vérité, de plaisir de connaître, du respect de la vérité de l'autre, du goût du dépassement et de l'exigence, de la tolérance, etc. (Inchauspé, 1992 :203).

Sur ce point, Paul Inchauspé refuse la division du travail qui fait d'une part, du professeur, un spécialiste exclusivement de la transmission des connaissances, et d'autre part, des spécialistes de l'aide aux étudiants, les experts du développement de la personne. Comme si l'intellectuel et l'affectif se dissociaient dans la vie des jeunes comme des adultes, et appartenaient à deux professions distinctes. Il apparaît important d'éviter cette division du travail déjà avancée au secondaire, où se sont multipliés ces

dernières années, notamment dans les milieux pauvres, des techniciens en éducation spécialisée, des psychoéducateurs, et d'autres spécialistes de la « gestion des comportements ». Des études de terrain sur cette gestion dans les écoles américaines montrent qu'à force de faire entrer dans l'école une myriade de métiers de l'aide et du contrôle, les enseignants se voient supplantés comme adultes signifiants, par ces personnels et perdent ainsi le sens de leur métier. Ce sont le policier et le travailleur social qui comptent davantage dans la vie du jeune que le titulaire de sa classe. Celui-ci s'est peut-être débarrassé d'un problème de discipline, mais il a réduit considérablement sa capacité à faire une différence dans le développement de la personnalité du jeune.

Enseigner, une affaire de culture

À mon avis, c'est Fernand Dumont qui au Québec, a écrit les plus belles pages sur l'enseignement et sur le métier d'enseignant en tant que passeur culturel. Je vais essayer d'en parler, tout en évitant le pathos qui risque toujours de se pointer lorsqu'on passe de la culture en minuscules à la culture en majuscules.

Fernand Dumont (1968) nous propose de distinguer la culture première ou commune et la culture seconde. Pour lui, la culture première, c'est le monde de l'expérience sensible, de la participation immédiate au monde, un « donné » incorporé dans la socialisation première (au sein de la famille) et commune à un groupe social. La culture seconde, c'est le monde des symboles, de l'expérience transposée et réfléchie, du second degré, de la distance et de la mémoire. La culture première, c'est celle qui baigne nos milieux d'appartenance de base et notre vie quotidienne « naturalisée », et qui fait de nous, lorsque nous sommes bien socialisés, des poissons dans l'eau. La culture seconde, quant à elle, c'est celle qui nous permet de prendre une certaine distance et de forger les outils qui nous aident à nous arracher des déterminismes et de la fatalité inscrite dans la culture première. Pour Dumont, la culture se dédouble, en ce sens que « la culture seconde n'est pas un complément ajouté du dehors à la culture commune. C'est comme le sens rendu explicite et, pour cela, réuni et concentré dans un nouvel élément » (1968 :53). Quand vous lisez un roman de Tremblay ou assistez à une de ces pièces de théâtre, vous ressentez d'abord combien cela reflète bien notre réalité (notre culture

première commune en quelque sorte), mais vous finissez aussi par vous dire, tellement cela est bien ficelé, qu'il y a là quelque chose d'universel et que les personnages de Tremblay – c'est-à-dire nous – ont chacun leur part d'une vérité universelle. Cet universel était dans la matière brute de l'enfance de Tremblay, mais il a fallu l'en extraire, un peu comme on extrait le métal précieux d'un minerai. Cette extraction, c'est le travail de la culture seconde et elle a le pouvoir de changer fondamentalement notre regard sur nous-mêmes. C'est cela l'effet de la culture seconde.

Un bon professeur fait ce passage avec ses élèves, il leur en montre les difficultés, mais aussi les joies. Il est en somme un passeur culturel. Sa fonction est de le rendre possible, de le faciliter et de fournir à chaque individu les outils de ce passage ou plutôt de cet aller-retour permanent entre la culture commune première et la culture seconde. Cela est particulièrement vrai à l'enseignement collégial où l'étudiant est censé maîtriser ce que l'on pourrait appeler les savoirs-outils. Il sait lire, écrire, compter. Il peut donc les mobiliser dans un travail plus avancé sur les savoirs et les connaissances, un travail qui lui permet de se construire une vision du monde plus distancée, plus abstraite et par là, plus ouverte et flexible.

Et Dumont de dire que tout enseignant est un héritier, un interprète et un critique de la culture.

Dans un très beau livre (1997), son autobiographie intellectuelle, Dumont décrit ce passage et rend sensible la difficulté d'un fils d'ouvrier comme lui, car, a-t-il constaté dès les débuts de sa scolarisation, la culture seconde, qui est celle de l'école, est socialement connotée : historiquement, elle a été sinon produite, du moins récupérée et légitimée par les classes dominantes, dont elle a constitué un des fondements de la distinction et du pouvoir. C'est ainsi que, par exemple, il n'a jamais été facile pour un fils d'ouvrier d'entrer dans le monde de la littérature et de la philosophie, un monde étranger à celui de sa socialisation première. Mais cela est possible, comme le cas de Dumont l'indique.

On peut voir là le problème central de la pédagogie moderne : comment faciliter et accompagner ce passage pour le plus grand nombre d'élèves ? Pour l'enseignant, comment être un bon passeur culturel (Zakhartchouk, 1999) ? Une part importante des

débats pédagogiques porte sur cette question. Mais il importe de rappeler, par-delà les débats sur les méthodes d'enseignement et les didactiques, que ce passage mène à la liberté véritable et à l'ouverture à soi, à l'autre et au monde, qu'il s'opère tous les jours grâce à des professeurs qui ne perdent pas de vue dans leur enseignement l'horizon de la culture seconde comme dépassement, libération et transfiguration de la culture commune.

La valorisation de l'enseignement passe donc par la reconnaissance de notre rôle de transmetteurs d'une culture ou plutôt de passeurs culturels. On aura compris que cette mission concerne à la fois les enseignants de la formation préuniversitaire et ceux de la formation technique. En effet, la formation technique repose sur des savoirs scientifiques et technologiques qui permettent de dépasser les limites de l'empirisme, du bon sens et de la coutume des métiers. On trouve dans la formation technique le même rapport entre culture première et culture seconde que dans la formation préuniversitaire : ce sont les contenus qui diffèrent, pas la démarche. Il y a autant de noblesse dans un enseignement technique attaché à la créativité du travail incorporé dans les objets techniques que dans l'enseignement préuniversitaire de type humaniste.

Cette orientation essentiellement culturelle de l'enseignement ne doit donc pas être comprise comme opposant d'un côté les humanistes imbus des grandes œuvres et, de l'autre côté, les tenants d'une école et d'un collège qui préparent la main-d'œuvre spécialisée dont le Québec a besoin. En effet, les métiers sont aussi des mondes « seconds » où des personnes peuvent développer leur humanité : le travail est une dimension fondamentale de la vie et il est, faut-il le rappeler, infiniment plus riche que sa valeur marchande ne le laisse croire.

Cependant, cette orientation s'oppose certainement à une autre qui renoncerait à la démarche ici proposée et qui par là enfermerait les jeunes dans leur culture première – en en faisant en quelque sorte des poissons inconscients du bocal qui les emprisonne et limite leurs déplacements – sous prétexte que les jeunes sont des Béotiens et des barbares incapables et qu'après tout, toutes les cultures se valent.

Une affaire de citoyenneté

Les professeurs de collège sont aussi des citoyens de la cité, actifs et entrepreneurs. D'abord de la cité intellectuelle, comme en témoignent les nombreux écrivains qui sont sortis des rangs, les philosophes qui sont responsables d'une renaissance de la philosophie dans la société et dans les médias, les auteurs de manuel qui réalisent des synthèses accessibles du savoir de leur discipline, les artisans de revue et l'ensemble des créateurs et des chercheurs qui produisent des œuvres remarquables. La liste est suffisamment longue pour que l'on reconnaisse qu'il ne s'agit pas d'un phénomène marginal, mais plutôt d'une élite qui grossit et qui anime et entraîne un mouvement d'envergure.

Les professeurs de collège sont aussi présents au débat politique dans des revues, par l'entremise d'interventions dans les médias, de colloques et d'engagements militants, comme on l'a vu au cours du printemps dernier.

De plus, ainsi que le souligne Dufresne (2008 :252), les professeurs de collège, dans leur enseignement comme dans les centres de transfert technologique, ont contribué au développement durable ; ils sont à la fine pointe de la réflexion et de la recherche appliquée sur l'environnement.

Enfin, en région, ils sont des acteurs engagés dans le développement culturel et socioéconomique et, par là, se préoccupent de l'occupation et de l'aménagement du territoire.

De toutes ces manières, tant dans la cité intellectuelle que dans la cité politique ou régionale, les professeurs de collège ont une vision élargie et citoyenne de leur rôle. Cela doit être aujourd'hui reconnu et célébré.

Conclusion

Tout cela est pour une part importante, la manifestation de votre autonomie non seulement sur le plan de l'exécution, mais aussi sur le plan de la conception de l'enseignement (celle des programmes et de leurs finalités, celle de votre rôle social). Le

frère Untel est sur ce point une référence importante. On connaît *les Insolences du Frère Untel* qui, par certains côtés, demeurent d'une étonnante actualité. Je les ai relues il y a deux ans et j'ai été frappé par leur extraordinaire modernité. Voilà un jeune frère enseignant, oeuvrant au premier cycle du secondaire, qui ose dénoncer l'autorité éducative traditionnelle et qui affirme par le fait même sa capacité toute moderne à penser librement et de manière compétente et réfléchie le devenir de l'enseignement secondaire public¹. Il conteste à la fois le Département de l'instruction publique et aussi le monopole des communautés de prêtres sur l'enseignement secondaire privé. Il se définit comme un enseignant d'expérience, un homme de terrain, lucide et engagé, et prétend être en mesure de penser ce métier sur de meilleures bases que celles imposées par l'autorité ecclésiastique.

Dans le langage d'aujourd'hui, nous dirions qu'il se sent dépossédé de son métier par une technocratie dont il conteste la compétence et le droit de se mêler des affaires de son métier, et qu'il revendique le pouvoir de dire et de faire ce métier comme il le juge juste et bon. Comme le frère Untel, ainsi qu'il le dit lui-même, travaille à la hache, l'affirmation professionnelle est ici claire et forte, tout comme la responsabilité associée à cette autonomie. Elle devrait nous inspirer encore 50 ans plus tard.

Votre autonomie est une valeur importante; c'est l'outil de votre affirmation professionnelle. Vous avez raison de la défendre et de la promouvoir. Mais elle ne vous dispense pas de la responsabilité d'être solidaire collectivement d'une œuvre qui doit être commune pour être couronnée de succès: celle de la formation de l'esprit et de la personnalité des jeunes. L'autonomie est un moyen, une condition, un outil qui vous permet individuellement et collectivement de faire du bon travail. Et ce travail il faut collectivement le construire et en être solidaire.

L'enseignement collégial est d'autant plus noble qu'il se conçoit comme le lieu de la formation intellectuelle et du développement intégral des jeunes qui de seize à vingt ans, vivent un moment déterminant de leur vie, comme la transmission d'un héritage culturel riche et varié, capable d'offrir aux jeunes un horizon et une demeure pleine de

¹ Il paiera cher son « insolence ». Sa communauté le condamna au silence en l'exilant plusieurs années en Suisse.

sens et d'humanité, et aussi pour ses artisans, comme le lieu d'expression d'une citoyenneté engagée et d'une autonomie professionnelle solidaire.

C'est cela qu'il faut faire comprendre à la société et aux acteurs qui la composent. Dans ce travail, vous pouvez compter sur le Conseil supérieur de l'éducation.

Références bibliographiques

Desbiens, J.-P. (1960). *Les insolences du frère Untel*. Montréal, Éditions de l'Homme.

Dufresne, J. (2008) Panorama de la vie intellectuelle dans les cégeps du Québec, pp. 243-258, dans Héon, I., Savard, D., Hamel, T. (2008). *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise*, Québec : PUL et ACCQ.

Dumont, F. (1968). *Le lieu de l'homme. La culture comme mémoire et distance*. Montréal, HMH, Hurtubise.

Dumont, F. (1997) *Récit d'une immigration*. Mémoires. Montréal, Boréal.

Conseil supérieur de l'Éducation (1997). *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*. Sainte-Foy, Le Conseil.

Conseil supérieur de l'éducation (2000). *La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu*. Sainte-Foy, Le Conseil.

Inchauspé, P. (1992). *L'avenir du cégep. Suivi de Enseigner au cégep*. Montréal, Liber.

Lantheaume, F., Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Paris, PUF.

Meirieu, P. (2007). *Frankenstein pédagogue*. Paris, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques.

Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques.