

CONTRIBUTIONS LIBRES

Pourquoi et comment la philosophie disparaîtra

[I]l me paraît inacceptable de traiter l'individu comme un outil mort. L'école doit toujours viser à ce que le jeune homme la quitte comme une personnalité harmonieuse et non comme un spécialiste. Cela est à mon avis également vrai des écoles techniques où les étudiants doivent se consacrer à une profession nettement définie. Le développement de la capacité de penser et de juger d'une manière indépendante devrait toujours figurer au premier rang, et non pas l'acquisition de connaissances spéciales.

Albert Einstein, Conceptions scientifiques, morales et sociales

Rien n'est plus légitimement désagréable pour celui à qui il est tout naturellement en train de pousser une corne de rhinocéros ou encore une nageoire dorsale que de voir quelqu'un s'en étonner et le dire en toute simplicité. Ce métier d'étonnement que l'on a pu naguère pratiquer de diverses façons, en prose, en vers, en dialogues, en romans, en essais, en chansons et même parfois en films est devenu des plus antipathiques au mutant contemporain, dont la mutation se réalise à l'ombre de l'Empire mondial technocratique, judiciaire et marchand, et qui a tout intérêt à ce que l'extension de celui-ci soit irréversible puisqu'elle le protège.

Philip Muray, Chers djihadistes

AVERTISSEMENT

Il sera question ici de philosophie, mais d'abord d'éducation : mon propos paraîtra corporatiste, mais il prétend être humaniste. Je ne m'adresse pas à ceux qui veulent sauver des emplois de professeurs de philosophie ou conserver une institution qui « a fait ses preuves et qui fait la fierté du peuple québécois ». Ce que je raconte est vrai d'abord pour la philosophie, sans doute, mais aussi pour d'autres disciplines, comme la littérature ou l'histoire, comme les sciences pures et les mathématiques, comme les vrais cours complémentaires, ceux qui visent à éveiller l'étudiant à d'autres domaines que celui de sa spécialité et de son gagne-pain. Ceux qui ont à cœur la *débarbarisation* des *barbares* que

sont nos enfants devraient être intéressés par ce que j'ai à raconter, même si le sort de la philosophie est le cadet de leurs soucis. Malgré le titre de cet essai, je parle donc d'éducation d'abord, et ensuite de philosophie.

* * *

On a fêté dernièrement les 35 ans de l'enseignement de la philosophie dans les cégeps : pendant un jour, le 21 novembre 2003, on a dit du bien de la philosophie; on a parlé de quelque chose comme une tradition dans les collèges de chez nous; on a célébré le modèle québécois en éducation. En lisant les pages du publi-reportage qui a paru dans *Le Devoir* à cette occasion, on pouvait croire que les choses roulaient comme par le passé. L'illusion fut rompue quelques jours plus tard quand le même *Devoir* annonçait que dans certains quartiers généraux du gouvernement libéral de Québec, une campagne s'organisait pour changer les cégeps en profondeur, voire les éliminer tout simplement. Nul ne pouvait douter que la disparition des cours de philosophie était une des données de cette *réingénierie* de l'État-en-tant-qu'éducateur. Entre les pages cucul et optimistes d'une semaine et les reportages précis et alarmistes de l'autre, il y avait un monde, comme on dit. C'est au monde entre les unes et les autres que je voudrais réfléchir; c'est sur la réalité que les unes et les autres interprètent que je voudrais tourner les yeux, les cœurs et surtout les intelligences de ceux qui me lisent.

Dans le film *Titanic*, Bodine, un expert, explique au moyen d'un modèle informatique et en multipliant les remarques techniques précises, comment a coulé le célèbre transatlantique. Rose De Witt, centenaire rescapée de la catastrophe, lui dit : « Merci pour cette analyse experte, monsieur Bodine. En revanche, l'expérience de la chose fut un peu moins clinique. » Il y a donc des analyses, scientifiques peut-être, qui demeurent à l'extérieur de leur objet, et des témoignages, soit des expériences portées à la parole dans l'espoir de faire connaître à d'autres ce qu'on a vu et vécu et ce qu'on en a compris.

Ce que les autres feront de mon récit et de mon essai de comprendre, s'ils veulent bien en faire quelque chose, n'est pas de mon ressort. N'empêche que je me permets une précision. Ceci n'est pas un cri d'alarme catastrophiste lancé dans la foule des indifférents ou une prêche de carême, et encore moins un discours pour fouetter les troupes. Je ne suis pas un hystérique ni un prêtre, et encore moins un politicien. « Je ne parle pas comme De Gaulle, je cause », chantait autrefois Ferré. La philosophie et l'éducation, les choses vues dans un cégep depuis 1971, voilà mon thème : je ne suis ni Nostradamus, ni Jojo Savard, ni Jérémie, ni Savonarole, ni Paul Martin, ni Jean Charest, et encore moins un chef de centrale syndicale. Je suis un professeur de philosophie au cégep, qui a 30 ans d'expérience, qui a réfléchi sur celles-ci et qui dit ce qu'il croit avoir vu, ce qu'il voit de ses yeux et ce qu'il s'efforce de faire voir.

LE PÈRE EST MORT ET L'ÉCOLE EST UN ORPHELINAT

Durant les premières années de mon enseignement, je connaissais régulièrement des révoltes dans mes salles de cours, mais c'était des révoltes que je contrôlais, parce que je les avais provoquées, parce que je les attendais goulûment, parce que je croyais pouvoir les rendre utiles. Pour causer mes mini-révolutions, il suffisait d'affirmer que mes étudiants et moi-même n'avions pas de connaissance scientifique, par exemple, de la position relative du Soleil et de la Terre : nous étions bêtement héliocentristes, comme les gens du Moyen Âge étaient innocemment géocentristes. La Terre tournait

autour du Soleil pour nous, tout comme le Soleil tournait autour de la Terre pour les gens d'autrefois, ce qui voulait dire que contrairement à ce que tout le monde leur disait, mes étudiants n'étaient pas plus intelligents ou plus savants que leurs prédécesseurs et que Galilée les aurait méprisés tout autant qu'il avait méprisé ses contemporains. On devinera que les plus insultés par ma suggestion étaient les étudiants du programme de sciences de la nature : mon propos iconoclaste s'attaquait à leur dieu en prétendant qu'il n'était qu'un veau d'or. Ils étaient « en science » et fiers de l'être, parce que les sciences étaient plus difficiles, parce que la physique et l'astronomie étaient plus vraies que les autres disciplines, parce que le ^{xx}^e siècle était le celui du progrès et que ce progrès s'appelait « raison scientifique ». Ce que je disais était révoltant, voire impie, et c'est avec la délicieuse indignation des pieux qu'ils me répliquaient.

Après ces révoltes étudiantes à la mesure de ma salle de cours, les seules qui valaient quelque chose à mon sens, venaient les explications et une accalmie, et parfois même une découverte intellectuelle. Peu à peu, mes étudiants comprenaient ce que je voulais dire par-delà ce qu'ils croyaient que j'avais dit. Ils comprenaient que je ne disais pas qu'il n'y avait pas de science, ou que le savoir scientifique était indigne : je disais que nous, eux et moi et tant d'autres, ne possédions pas de savoir scientifique. Ils reconnaissaient à la longue que *parce que* la science est science, la répétition automatique des découvertes scientifiques des autres ne faisait pas de nous des hommes et des femmes de science, mais bien des hommes et des femmes d'opinion, nous qui répétions les dogmes scientifiques de notre siècle scientifique, comme les gens du Moyen Âge avaient seriné les dogmes religieux de leur époque. En somme, je ne m'attaquais pas à la science, mais bien à la paresse intellectuelle qui prétendait que singer la science, c'était faire de la science. Cette découverte était accessible à tous les étudiants, non seulement aux scientifiques en herbe : quand on les provoquait un peu, tous étaient d'avis qu'il y avait quelque chose comme la vérité, qu'il y avait une différence entre savoir et seriner et entre un homme et un perroquet, et que cette différence comptait.

Depuis quelques années déjà, j'ai rarement de révoltes en classe. Quand je propose l'idée que nous, mes étudiants et moi, ne savons pas si la Terre tourne autour du Soleil ou si au contraire le Soleil tourne autour de la Terre, presque tous reconnaissent que c'est une évidence. Leur sagesse ne part malheureusement pas de la distinction entre l'opinion et la science, mais bien de la *certitude* qu'il n'y a pas de différence entre les deux. Même mes étudiants inscrits dans le programme de sciences de la nature sont d'avis qu'en dernière analyse, la science est sans fondement solide. Et comme par hasard, depuis quelques années, je rencontre régulièrement des étudiants en sciences qui défendent la *vérité* des traditions les plus bizarres. Il n'est pas rare de rencontrer un étudiant inscrit au cours de physique qui croit aux auras chakriques tout autant qu'aux ondes électromagnétiques et qui ne voit pas vraiment de différence entre les unes et les autres : toutes sont des idées sur le monde qu'on peut avoir puisqu'on les a, et la légitimité des unes et des autres est égale pour tout être humain, lequel sait que la science d'hier est devenue l'erreur d'aujourd'hui et que la théorie encore sans preuve d'aujourd'hui deviendra un élément à apprendre dans les manuels de demain. On s'imagine facilement, et c'est la vérité, que la situation est encore plus problématique avec d'autres étudiants, ceux qui ne sont pas dans le programme de sciences de la nature et qui d'ordinaire, après les cinq années de secondaire, n'ont qu'une idée « folklorique » de la science. Mais tous ces étudiants ne sont finalement que les produits du milieu où ils sont nés : voilà l'important.

Chez nous, et en conséquence dans nos salles de cours, un bien est devenu un mal : le discernement est devenu discrimination. Distinguer entre ceci et cela se fait de deux façons ou à deux niveaux : en disant que ceci n'est pas cela, mais aussi, en disant que ceci ne peut pas prendre la place de cela, parce que les deux choses ne sont pas de même nature. Cela s'appelle discerner entre les choses, les démêler, les séparer les unes des autres, d'abord dans sa tête et ensuite dans son attitude pratique envers elles : la clairvoyance implique une *clair-agence*. Autrefois, discerner s'appelait aussi

discriminer. Mais le mot « discrimination » disait aussi et surtout une distinction qui n'avait pas de fondement adéquat. Il y avait une différence entre un jugement, par lequel on discernait, et un préjugé, par lequel on discriminait. Il fallait deux mots pour discriminer, si vous voulez, entre l'acte qui conduisait à l'un et l'acte qui conduisait à l'autre. Pendant longtemps, donc, la discrimination était un mal, et une mesure discriminatoire comportait une injustice fondamentale; mais il était possible, nécessaire et même essentiel de discerner une chose d'une autre, de dire les distinctions et d'agir en conséquence. Discerner était même l'activité humaine par excellence : les fous étaient mêlés et prenaient des vessies pour des lanternes; les sages étaient déliés et appelaient un chat un chat.

En revanche, depuis quelques années, on ne fait presque plus la différence entre la discrimination et le discernement. On sait, tout le monde sait, et donc les étudiants savent, car on leur a dit de mille et une façons, que tout discernement est à la limite une discrimination. Sans doute faut-il distinguer entre les choses encore aujourd'hui, mais tout homme sensé et toute femme de cœur (et vice versa, ajouterai-je tout de suite pour qu'on daigne continuer de me lire) savent et sentent que la survie de la distinction n'est qu'un pis aller. Dans le meilleur des mondes, celui qui naîtra peut-être un jour, il ne sera plus nécessaire de distinguer entre les choses pour les discerner, il ne sera même plus nécessaire d'apprendre à discerner : on aura des formules fades pour dire que ceci n'est pas cela et ceci pourra mieux paraître cela. Et lorsque cette utopie existera, on s'empressera d'ajouter que ceci qui n'est pas cela vaut tout à fait autant que cela et que, si je préfère ceci à cela, c'est seulement parce que je suis moi et toute discussion de mes préférences est inutile et diffamatoire, puisque j'avoue d'emblée que mes préférences sont sans fondement rationnel. Si mes phrases vous mêlent, j'en suis fort aise : je veux vous donner un avant-goût du meilleur des mondes dont pointe l'aurore.

La confusion du discernement et de la discrimination est liée au phénomène fascinant de la tolérance agressive. Tolérer ne veut plus dire reconnaître que telle ou telle opinion a le droit d'être portée parce que la tradition le demande, ou que la démographie l'exige, ou que la raison est cette fois-ci trop faible pour décider contre elle. Tolérer ne veut plus dire que les êtres humains différents de la majorité devraient être respectés par une majorité qui devient plus humaine de ce fait. Tolérer veut dire accepter sans questionner. La paresse intellectuelle de l'intolérance et l'impérialisme qu'elle soutenait (« notre pensée est la seule qui puisse être pensée ») ont été remplacés par la paresse intellectuelle de la tolérance tous azimuts et son nouvel impérialisme (« tu ne peux pas examiner avec l'intention de juger sur la vérité ou la bonté ou la justice des idées, des cultures et des hommes »). Le plus triste est ce qui suit : la difficulté d'apprendre à discerner et à tolérer vraiment — c'est-à-dire la difficulté de reconnaître parce qu'on a examiné avec l'idée qu'il y a parfois des comportements injustes, des passions folles et des idées inhumaines —, la difficulté de l'éducation humaniste, pour employer son nom, cette difficulté est un argument supplémentaire, s'il en fallait, pour développer la dogmatique *tolératienniste* et les réflexes idoines. C'est si difficile d'apprendre à tolérer vraiment, qu'on impose une tolérance de pacotille comme uniforme obligatoire de tout citoyen et de toute citoyenne, de tout étudiante et de tout étudiant.

Or, cette attitude de base est accompagnée d'un réflexe qui est une menace pour une communauté et, ce qui me préoccupe davantage, pour l'éducation. « Il n'y a plus aujourd'hui de valeurs, plus de religion, plus de traditions », protestent certains. Quelle que soit la validité de leur protestation, une société ne peut exister, ou du moins être vigoureuse, sans qu'il y ait pour l'ensemble des citoyens des valeurs communes, comme le veut l'expression. Une communauté, le mot le dit, a des choses en commun, et toute société est une communauté. Plus exactement, pour que les citoyens aient des choses en commun, que ce soit une économie, un territoire ou un système politique, il faut qu'ils partagent des idées, des opinions sur ce qui est bon, droit et juste. En conséquence, la société même la plus tolérante, surtout si elle se veut tolérante, survit grâce à un arrière-plan de croyances qui s'imposent comme des savoirs. Or, si l'on veut, la croyance est un legs paternel comme la langue est un legs maternel. Or les

pères n'existent plus : ils sont occupés à autre chose, sans doute, peut-être ne sont-ils jamais devenus adultes, peut-être ont-ils peur de se faire émasculer. Ce qui est sûr, de même qu'un être humain qui ne reçoit pas une langue maternelle ne peut jamais apprendre une autre langue ni même finalement saisir le monde et lui-même dans ce monde, de même un être humain a besoin de *savoir* certaines choses pour pouvoir vraiment les savoir un jour, pour pouvoir devenir véritablement ouvert aux opinions et coutumes des autres suite à un travail de la pensée, suite à un exercice de réflexion. Il est patent que ce *savoir* est de moins en moins solide aujourd'hui. Le seul *savoir* est que le savoir est impossible, que tous les goûts sont dans la nature et donc que desdits goûts, on ne discute pas. La tolérance agressive : « Tu ne jugeras pas », est le commandement le plus bizarre. À la limite, il détruit l'organisme qui lui permet de vivre. C'est dans cet océan de tolérance qu'il faut tenter d'enseigner aujourd'hui pour que les jeunes espèrent au moins trouver quelques îles où poser fermement les pieds.

LES ÉTUDIANTS FURENT ÉTOUFFÉS DANS UNE ÉCOLE EFFONDÉE

Depuis environ cinq ans, je suis sidéré par la sincérité de certains de mes étudiants. Régulièrement, maintenant, je suis accosté par un garçon ou une fille qui me demande un répit pour un travail scolaire ou qui justifie une absence en m'expliquant : « J'ai travaillé de nuit cette semaine (dans un bar, dans un dépanneur, dans un McDo) et j'ai besoin (oh! ces yeux qui craignent pendant un instant l'intransigeance idiote du professeur) d'un peu plus de temps pour terminer mon travail de semestre. » Ou encore : « J'ai travaillé trois soirs de plus cette semaine. J'en pouvais plus, hier matin, je suis resté au lit. Il faudrait pas tenir compte des deux dernières heures que j'ai manquées. » Dans ce cas, les plus aimables s'empressent de demander : « Durant ce cours, avons-nous fait quelque chose? » C'est là bien peu de chose, dira-t-on, c'est un exemple, mille et mille fois répété, de la guérilla séculaire entre le professeur et l'étudiant : les notes comptent et il faut ce qu'il faut pour accumuler les points. On est même prêts à dire la vérité quand toute autre tactique est inefficace. Sans doute... Et pourtant, pendant les 25 années qui ont précédé, je n'ai jamais été abordé par des jeunes utilisant des excuses semblables : on me parlait de la mort d'une grand-mère ou d'une surcharge de travail scolaire ponctuel, voire d'un oubli bête et pourtant bien humain. Jamais par le passé voulait-on que j'ajuste l'évaluation du cours pour des raisons de travail extra-scolaire.

Je vois et j'entends déjà les orateurs de la gratuité scolaire : ils pointeront vers ce fait et réclameront à grands cris plus d'argent pour les collèges, plus de bourses étudiantes ou la promesse formelle de la gratuité scolaire mur à mur. Ils feront sans doute ce qu'ils voudront de mon témoignage, mais je tiens à tenter d'en faire ce que je veux. Je tiens à empêcher le kidnappage politique ordinaire. Dieu sait, même si les politiciens n'écouteront pas Dieu s'Il leur parlait directement, Dieu sait que l'investissement social en éducation laisse à désirer : sortir l'argument massue qu'on pourrait sauver des centaines de millions de dollars en abolissant ceci ou en réformant, cela prouve justement que l'économie, le roulement économique est devenu la religion des politiciens et de leurs vis-à-vis. Hors de cette Église aussi, point de salut, et même point de discours qui tienne.

Mais ici, il n'est pas question d'abord de budget à bonifier ou à alléger, même si je souligne le travail rémunéré de mes étudiants. Le fait que je tente de faire voir est plus grave. Il est grave, parce qu'il est devenu invisible au moment même où il a transformé l'éducation. Un cadavre n'est plus un humain : il faut voir ce fait malgré la ressemblance entre ce corps et l'ami qui l'habitait il y a peu. Il faut le voir pour ce qu'il est, quelque douloureux que cela soit. Voici donc ce que je vois. Peu importe les sommes que l'État investit dans l'éducation, l'éducation ne compte plus — enfin, elle compte beaucoup moins qu'il y a deux ou trois décennies. Là-dessus, et les syndicats et les administrations et les partis politiques se taisent : ils sont d'accord pour se taire, croirait-on parfois, parce qu'ils ont

intérêt à se taire. Le problème de l'inefficacité grandissante des différents niveaux d'enseignement, et particulièrement de l'enseignement postsecondaire, ne tient pas d'abord à la démocratisation de l'enseignement, à la lourdeur de l'appareil administratif ou à la compétence ou l'incompétence des professeurs. Il tient d'abord au fait social massif que l'éducation n'est plus ce qu'elle était.

Devenus des universitaires, certains jeunes reviennent voir leur vieux prof de cégep et lui annoncent que leurs cours universitaires ne les embêtent pas trop; ils lui confient que « l'école est pas trop *plate* ». Voilà la même vérité qui pointe sous un fait de langage qui parle, c'est le cas de le dire. Pour les jeunes d'aujourd'hui, il n'y a pas de différence entre l'école primaire et l'université. C'est du pareil au même, et du pareil ennuyant au même sans intérêt. Ils ne comprennent pas la différence entre les élèves qu'ils étaient et les étudiants qu'ils sont devenus, parce qu'ils n'ont jamais cessé d'être des élèves. Ils sont encore des élèves à l'université, parce qu'ils sont là encore des travailleurs en sursis d'abord et avant tout, des producteurs-consommateurs qui prennent quelques années de plus que la moyenne pour produire mieux et, ils l'espèrent, consommer plus. Cette réalité ne tient pas au fait que les universités et les collèges ont abandonné leur tâche éducative. Cette réalité tient à une décision de société dont nous sommes tous responsables; l'abandon des professeurs, si tant est, est venu par la suite.

La vérité est la suivante : nous éduquons moins nos enfants, parce que nous croyons moins qu'il y a cette chose qui s'appelle l'éducation, laquelle se distingue de l'instruction, voire du dressage. Voilà pourquoi on peut *instrumentaliser* les cours de français obligatoires. Voilà pourquoi on entend régulièrement que « c'est terrible que tant de jeunes se rendent à l'université sans savoir écrire correctement » et qu'on n'entendra jamais les mêmes gens parler du fait que bien des jeunes arrivent au cégep sans avoir lu un roman de plus de 50 pages. Voilà pourquoi les cours complémentaires disparaissent de tous les programmes postsecondaires comme peau de chagrin.

La vérité sur bon nombre de nos étudiants est qu'ils usurpent le titre qu'ils portent. Ils sont de moins en moins des étudiants et de plus en plus des consommateurs-producteurs en formation. Or, ce fait n'est pas encore perçu; il est même imperceptible pour certains, car il n'y a pire aveugle que celui qui ne veut pas voir. J'en veux comme preuve les statisticiens du ministère de l'Éducation, qui s'inquiètent de ce que les étudiants n'obtiennent pas de diplôme en temps requis. Le problème est réel, et il y a là un gaspillage de temps, d'énergie et d'argent. Mais ces experts ignorants ne tiennent pas compte du fait qu'une proportion grandissante d'étudiants arrivent au cégep sans l'intention « d'obtenir un diplôme en temps requis »; au contraire, ils ont décidé de faire durer sinon le plaisir, du moins le passage au cégep. Sont-ils devenus paresseux? Y a-t-il quelque raison biologique cachée qui fait que la génération montante est moins vigoureuse que celle de leurs parents? Est-ce la faute de la télévision, d'Internet ou de la drogue? La raison fondamentale est bête comme chou : ils passent une partie de plus en plus importante de leur temps à travailler ou à consommer, à travailler pour consommer, à consommer pour se délasser d'avoir travaillé. Ils sont de plus en plus des étudiants à temps partiel, et ils le sont avec la bénédiction de la société, de leurs parents et finalement des fonctionnaires du ministère de l'Éducation... les mêmes fonctionnaires qui tiennent à ce que les jeunes sortent de l'entonnoir à saucisse cébécoise selon le calendrier prévu.

La vérité que nos maîtres éludent est inéluctable comme les chiffres qu'on aime tant nous citer : il n'y a que 24 heures dans une journée, il n'y a que sept jours dans une semaine. Or, quand on passe une partie de plus en plus importante de son temps à faire autre chose qu'être étudiant, on ne peut pas être étudiant. C'est une loi de la nature : même si la quantité n'est pas la qualité, la qualité suppose une certaine quantité. Quand on passe le meilleur de son temps, ou les heures les plus importantes de son temps, à faire ceci plutôt que cela, on devient ceci plutôt que cela. Un médecin qui ne passe plus les heures les plus productives, les heures les plus exigeantes de sa journée à soigner ses malades, n'est plus un médecin, quoiqu'en dise le diplôme sur son mur. Il est devenu un homme politique, ou un

homme d'affaires, ou un retraité; il n'est plus un médecin. Nos étudiants sont de moins en moins des étudiants. Or, le saut de la quantité à la qualité se fait aussi sur le plan social. Depuis quelques années, le nombre d'étudiants qui ne sont plus étudiants a grimpé au point où ces travailleurs-consommateurs à qui il arrive d'aller au cégep ne sont plus un phénomène marginal. Sont-ils la majorité? Je ne le sais pas, et je laisse à un statisticien du ministère de l'Éducation le soin de le déterminer, si jamais il y en ait un qui songe à examiner la question. Ce qui est certain, c'est que les pseudo-étudiants sont assez nombreux pour avoir changé la nature des cégeps et, je le devine, de l'université.

Il n'en reste pas moins que nous pourrions décider que l'éducation, et non seulement l'instruction, soit de nouveau le but du système d'éducation; que les étudiants soient d'abord des étudiants et que, pendant quelque temps au moins, ils s'efforcent de devenir plus réfléchis; qu'ils visent à devenir plus ouverts, non pas comme des portes qui béent sur le vide, mais plus flexibles comme des mains qui se referment sur les choses pour en épouser les formes, pour les retourner et les reprendre d'un autre côté, pour les saisir et les passer aux mains des autres qui en feront autant. Si j'ai bien vu, cette possibilité est devenue, comment dire, moins possible; si j'ai bien vu, cette tâche est devenue plus difficile.

L'AMER EST DISPARU ET L'ESTIME DE SOI EST DOUCE

On nous a dit et répété qu'après le 11 septembre plus rien ne serait comme avant. En tout cas, dans mes salles de cours, je rencontre un nouveau phénomène qui me fascine. Autrefois, vers la mi-session, je me faisais un devoir de signaler leur situation à quelques étudiants, ceux qui risquaient l'échec ou même qui ne pouvaient pas passer étant donné la faiblesse de leurs résultats à date. L'avertissement avait toujours des résultats : ou bien on quittait le cours, ou bien on se mettait en colère, ou bien on se mettait à travailler. Depuis quelques années, plusieurs étudiants que j'avertis semblablement réagissent autrement. Plus exactement, une proportion grandissante d'entre eux ne réagissent pas : ils ne s'irritent pas contre le messenger ou contre l'évaluateur, ils ne quittent pas le cours, mais ils ne changent pas de comportement, alors qu'ils savent — enfin, il faut le croire — qu'en faisant ainsi, ils subiront un échec. Ces *mutants* sont un mystère pour moi. En essayant de les comprendre, je suis acculé à une explication qui me désole. Ces étudiants — enfin, ces jeunes qui occupent une place dans un collège — ne craignent pas l'échec scolaire, parce qu'ils ne comprennent pas de quoi on parle lorsqu'on emploie l'expression. Il y a des échecs amoureux, il y a l'échec avant du Canadien, il y a les chèques qu'on reçoit, mais il n'y a pas d'échec scolaire. L'école n'est pas pour eux un endroit où il faut faire un effort et où il pourrait arriver qu'une sanction réelle puisse briser un espoir.

Depuis quelques temps, on nous parle des enfants-rois, ces êtres chéris qui sont le nombril du monde que gèrent pour eux les adultes. J'ai donc l'honneur d'annoncer que les enfants-rois ont vieilli et que les ados-rois sont arrivés. Or, il faut refaire le monde de l'éducation pour ces nouveaux rois : c'est la raison pour laquelle certaines vérités de la vie de l'intelligence ont été perdues. Les experts en pédagogie qui passent régulièrement dans nos cégeps sont les techniciens de la *réingénierie* pédagogique : le rôle de l'éducation, nous disent-ils, est d'assurer que le jeune s'estime. Conformément à cette nouveauté, qui comme toute nouveauté attire les vendeurs et les acheteurs que nous sommes tous devenus, le rôle d'un cours de mathématiques n'est plus d'enseigner les mathématiques, mais bien de s'assurer que l'étudiant ne perde pas l'estime de lui-même face aux triangles, aux nombres et surtout, face aux redoutables intégrales. Non seulement cette doctrine pédagogique plaît-elle aux *philonéistes*, mais aussi elle se conforme au préjugé qui vend le savon : Tide est meilleur parce qu'il est nouveau et la nouvelle théorie pédagogique — qui n'est pas si neuve que ça, puisque Rousseau en a fait la pierre d'angle de son *Émile* — est meilleure parce qu'elle est le fruit des innovateurs professionnels

qui n'enseignent pas, mais qui prétendent enseigner comment enseigner. On comprendra que les cours de philosophie et les cours de français, sans parler des cours complémentaires, n'ont alors d'autre but que le massage du fragile *ego* de l'ado. En somme, le sophisme de base est le suivant : puisqu'un être humain est satisfait de lui quand il apprend quelque chose, il s'agit de s'assurer que les étudiants soient heureux d'eux-mêmes pour qu'ils apprennent quelque chose. « Je sais que je suis digne d'estime peu importe ce que je sais » : voilà le savoir transversal fondamental que tous annoncent sans jamais le définir. Et comme un bonheur ne vient jamais seul, les mêmes « réingénieurs » de génie nous assurent que c'est là le secret pour améliorer le taux de réussite dont tous s'inquiètent.

Le bonheur des gourous de la pédagogie fait le malheur des professeurs. Tout vrai professeur sait bien que l'éducation ne peut pas se faire sans qu'il y ait une bonne dose de plaisir et de sentiment de réussite. En revanche, tout vrai professeur sait aussi que l'éducation implique la possibilité bien réelle de l'échec, non pas de l'échec scolaire comme tel, mais bien de l'échec d'humanisation. Car apprendre quelque chose sur le monde, que ce soit un triangle, un roman ou une idée-phare de la civilisation, cela humanise. Apprendre quelque chose sur le monde humanise, parce que paradoxalement, cela enseigne la vérité fondamentale que l'être humain n'est pas le nombril du monde, qu'il y a des limites et que la démesure humaine se contrôle en reconnaissant qu'il y a hors de soi des choses solides... et difficiles à connaître. Tout vrai professeur sait que la servitude volontaire est le mal qui guette nos étudiants et tous les êtres humains depuis la nuit des temps. La servitude volontaire, selon le concept développé par Étienne de La Boétie, est un mélange d'inconscience, de lâcheté, d'ambition et de démesure. Or, la servitude volontaire est parfaitement compatible avec l'estime de soi. Il n'y a pas de meilleur esclave que celui qui est satisfait de lui-même. Et il y a fort à parier que bien des criminels regorgent d'estime de soi. La servitude volontaire mine les sociétés pour en faire des tyrannies de fait, même quand elles arborent le titre de démocraties, elle ruine la qualité de vie des individus et s'attaque à l'âme. Mais en employant ce dernier mot, je sens qu'il faut que je me taise ou que je parle d'autre chose.

Voici donc. On déplorera sans doute dans certains lieux que les administrations des cégeps fassent de la « récolte » d'étudiants, que la promotion de l'institution et donc la poursuite d'une clientèle, comme on dit, prennent une place prépondérante dans les soucis des gérants des entreprises cégepiennes. Mais il y a plus sournois pour qui sait regarder : on prend de plus en plus de temps, d'argent et d'énergie pour faire croire que les cégeps ne sont pas seulement, ne sont pas d'abord, ne sont pas vraiment des lieux où on s'éduque en acquérant un savoir : on promet qu'on trouvera toutes sortes de choses dans les cégeps, mais la connaissance des choses est à peine l'une d'elles. En conséquence, on parle de moins en moins des savoirs ou, autre mot en instance de bannissement, des disciplines. Le cégepien vient chercher, par exemple, des compétences. Sans doute, des dizaines d'*éducologues* me tomberont-ils dessus et expliqueront-ils à qui voudra bien les écouter que ce pauvre professeur de cégep (heureusement au bord de la retraite) n'a rien compris : une compétence est un savoir. Mais ils tairont le fait que chaque fois qu'on leur dit qu'une compétence est aussi un savoir et qu'on pourrait employer le mot « savoir » au lieu de « compétence », ils répondent que « non, ce n'est pas la même chose ». J'avoue que, tout comme je ne pourrais pas déterminer combien d'anges dansent sur la tête d'une épingle, je ne sais pas distinguer un savoir d'une compétence. Mais je sais bien que le mot « compétence » fait appel à un contexte de vie qui n'est pas celui du savoir et de l'éducation. Un être compétent est d'abord quelqu'un qui exécute son travail efficacement. Je sais aussi que le mot « compétence » sert à une sorte de jeu de passe-passe, par lequel on enjolive et on promet d'adoucir la difficile tâche d'apprendre ce que sont les choses : c'est comme si « compétence » parlait d'abord de moi et de mon efficacité, alors que « savoir » parlait d'abord de ce qui me limite, le réel hors de moi. Le même phénomène — le remplacement de l'effort et de la possibilité de l'amer échec par la douceur de l'estime de soi — a lieu dans la prolifération des savoir-être qui accompagnent les savoir-faire et qui sont, semble-t-il, enseignés maintenant par tout un chacun. Même le professeur d'astronomie promettra d'enseigner le savoir-être avec les étoiles! On imagine alors ce que devra faire un professeur de

philosophie : il se transformera en gentil organisateur de clubs d'estime de soi, de compétence et de savoir-être. Il n'empêche : qui a des yeux voit que les savoir-être et les savoir-faire prolifèrent parce que les savoirs, choses si difficiles à acquérir, disparaissent et parce que l'éducation est moins ce qu'elle était.

MAIS ENCORE

J'entends les voix de ceux qui diront : « Comme il est pessimiste ! » Je ne crois pas l'être, mais si je le suis, c'est à la manière de l'enfant des « Nouveaux habits de l'empereur ». On raconte qu'à un empereur qui aimait les beaux tissus, des filous avaient fait croire qu'ils lui confectionneraient des habits de drap magique : les gens qui avaient du discernement verraient le tissu et les habits et en seraient ravis, tandis que les gens sans finesse croiraient qu'il n'y avait littéralement rien là. Nos filous réussirent si bien à convaincre l'empereur, et ensuite la cour et ensuite la population entière, que tous dirent voir ce qui était invisible. De fil en aiguille (c'est le cas de le dire), l'empereur décida de se promener en public flambant nu alors que lui et tous les autres étaient béats d'admiration pour les nouveaux habits de l'empereur. Tous voyaient ce qui ne pouvait se voir en vérité... jusqu'au moment où un enfant, trop naïf pour croire les mensonges qu'on racontait, dit tout haut : « Eh ! L'empereur est nu ! » En quoi est-ce pessimiste de s'efforcer de dire ce qui est et ce qui n'est pas ? Je parais pessimiste, parce que je ne vois pas les choses comme nos optimistes hilares professionnels.

De plus, je ne suis pas pessimiste, parce que les faits et analyses que j'ai proposés font voir un mal vieux comme le monde. Socrate a dit aux siens les mêmes choses que je dis ici. « Je me promène en effet, ne faisant rien d'autre que chercher à vous persuader, jeunes et vieux, de ne pas vous occuper premièrement, et avec autant d'ardeur, du corps et de ses richesses, mais plutôt de l'âme, afin de la rendre aussi excellente que possible. J'allègue pour ce faire que ce n'est pas des richesses que naît l'excellence, mais de l'excellence que naissent les richesses et toutes les autres choses qui sont bonnes pour les êtres humains, que ce soit dans le privé ou dans le public. » Et : « Ce que j'ai fait par contre, c'est d'aller auprès de chacun accomplir ce que j'affirme être le plus grand des bienfaits, entreprenant alors de persuader chacun d'entre vous de ne s'occuper d'aucune de ses affaires avant de s'être occupé de lui-même, en vue d'être le meilleur et le plus sensé possible; ni de s'occuper des affaires de la cité avant de s'être occupé de la cité elle-même, et de même en toute chose. » Si l'on en croit Platon, lors de son procès, Socrate a identifié les causes réelles de sa condamnation éventuelle : il enseignait et prouvait à ses concitoyens que la poursuite de l'excellence n'était pas chose facile; que cette poursuite était autre chose que la réussite sociale; qu'il ne suffisait pas de se la couler douce et d'avoir une haute estime de soi pour être un humain de valeur; que la différence entre savoir et avoir une opinion était susceptible d'un savoir solide; que la sagesse de taille humaine consistait à avouer son ignorance et surtout à s'exercer pour sortir de cet état déplorable. Le mal est vieux, donc, et l'Occident, comme le veut l'étymologie de son nom, est la civilisation qui ne finit de *s'occire*, qui ne finit pas de se laisser mourir. Mais ce qui fait qu'elle est ce qu'elle est, c'est aussi que les Occidentaux, ou un nombre suffisant d'entre eux, refusent de voir l'Occident *s'occire* : être Occidental, c'est s'exercer à ne pas mourir dans l'âme et donc de vivre autant que possible. En mourant, Socrate a eu raison de ceux qui voulaient le faire taire : il a survécu à sa mise à mort et l'Occident a continué de vivre et donc de pouvoir mourir. Certes, Athènes a disparu, mais le meilleur d'elle-même a été repris par d'autres civilisations, hellénistique, gréco-romaine, médiévale, musulmane, européenne moderne et américaine postmoderne. Il est possible que l'éducation meure chez nous, mais elle continuera sans doute ailleurs, dans une autre société plus jeune, plus vigoureuse, plus élevée que la nôtre.

Je ne sais pas si nous sommes à l'orée d'une renaissance ou si nous verrons la civilisation, l'éducation

ou la philosophie quitter notre société, peut-être pour migrer vers une autre société. Mais ce que j'ai vu, ce que je vois et ce que je me suis efforcé de faire voir, c'est que la philosophie sans doute, mais l'éducation aussi, est menacée dans cette société autrefois dynamique qui s'appelle encore le Québec. Certains faits m'attristent sans doute, mais mon espoir est bien réel : il y a des gens, et surtout des jeunes, qui savent que je décris ce qui est et qui veulent d'une autre école, d'une autre université que celles qu'on leur offre au gros prix. On verra ce qui arrivera dans les collèges du Québec et d'abord s'ils survivront et si l'éducation et la philosophie seront de nouveau une priorité sociale. Le problème est vieux comme le monde, ai-je dit, mais il est passionnant comme une histoire d'amour et d'éternité. Comme le dit le poète : « Tout ça, ça s'passé / Quelque part dans l'espace / Sur une boule / Qui roule / À l'infini. »

Gérald Allard*

NOTES

* Gérald Allard est professeur de philosophie au cégep de Sainte-Foy. Il est l'auteur d'éditions critiques et de commentaires sur Platon, Machiavel, La Boétie et Rousseau.