

## Un drôle de métier\*

Claude Roy

Professeur de philosophie  
Cégep André-Laurendeau

Je ne suis sans doute pas le seul enseignant à professer jour et nuit. J'entends par là, à continuer d'enseigner même en dormant. Pas à dormir en enseignant, comme il peut m'arriver certains jours, mais à enseigner en dormant, comme il peut m'arriver certaines nuits. Autrement dit, il m'arrive de rêver que j'enseigne, comme si je n'en avais pas déjà assez de mes jours. Ou plutôt parce que j'en ai assez. Je ne suis sans doute pas le seul donc. Certains rêvent qu'ils sont tout nus devant la classe. D'autres, qu'ils ont oublié ce qu'ils avaient minutieusement préparé. D'autres encore, qu'ils ont oublié de se lever et qu'ils arrivent en retard. Tous ces rêves ne font pas grands mystères et sont assez faciles à interpréter. Ils ne trompent pas beaucoup. Moi, je rêve que je fais face à une classe en révolte. C'est un rêve récurrent. Le même depuis plus de vingt-cinq ans. Sa fréquence n'est pas régulière. Il n'est même pas très fréquent. Mais quand je rêve, c'est ce rêve que je fais. Cette nuit, après que Julie m'eût demandé dans la journée si enseigner était une vocation, c'est ce rêve que j'ai fait.

J'entre dans une classe où il n'y a que quelques étudiants. L'un d'entre eux doit faire un exposé. Des étudiants continuent d'entrer les uns après les autres, sans se presser. Comme le temps s'écoule plus rapidement qu'eux, je finis par me fâcher. « Je vous préviens que si dans cinq minutes il n'y a pas quinze étudiants dans la classe, le cours est annulé... » Les étudiants se mettent alors à crier « Youppi !

Youppi ! ». « ... et reporté à la prochaine journée de travail personnel. » Là, on ne rit plus. Une étudiante, du fond de la classe, crie à celui qui doit faire l'exposé : « Awaye, commence qu'on en finisse ». Je bondis, furieux : « Mais, taisez-vous ! Laissez-le parler. » Une autre étudiante s'écrie, le visage rouge de colère : « Comment, taisez-vous ? C'est au professeur de se taire. Nous, on n'a pas besoin de lui ! ». Pénible ! Habituellement, quand je suis rendu à penser *pénible*, je me réveille.

Le pire, c'est que je ne suis pas loin de penser comme eux. À quoi ça sert un professeur ? Suis-je si sûr qu'ils ont besoin de moi ? Ce n'est pas pour rien que ce rêve récurrent me poursuit. Il traduit mes angoisses profondes. Professionnelles et existentielles. Quand, avec un peu de recul, j'analyse mon rêve, j'y vois une remise en question : de la classe comme lieu de pouvoir, de l'enseignement comme transmission de savoirs, de l'apprentissage comme mémorisation. C'est toute ma conception de la profession qui est bousculée, comme elle a effectivement été bousculée avec les années. À tel point que je me sens parfois autorisé à dire qu'on m'a engagé sous de fausses représentations. On m'a offert un job qui n'existe plus, ou qui, peut-être, n'a jamais même existé autrement qu'en rêve (pas dans le mien, mon cauchemar, mais dans d'autres rêves, ceux qui ont quelque chose à voir avec l'utopie). C'est l'histoire de ces transformations que je voudrais esquisser ici pour mieux cerner les effets qu'elles ne peuvent pas manquer d'avoir sur nos représentations sociales et personnelles de la profession, et finalement, sur notre estime de nous-mêmes comme enseignants. Une drôle

d'introduction pour une drôle de question : enseigner a-t-il quelque chose à voir avec la vocation ?

### Des changements dans nos représentations personnelles

Il ne faut pas remonter à beaucoup d'années pour retrouver les figures de la vocation. Au Québec, avant la Révolution tranquille, les religieux, les religieuses avaient cette vocation. Nous avons hérité, dans la santé et dans l'éducation, de représentations liées à leur statut particulier. Dans la France républicaine, le curé du village, l'instituteur et le médecin de campagne formaient un trio indissociable. Le curé soignait les âmes, le médecin soignait les corps, l'instituteur était plus particulièrement porteur des idéaux démocratiques : la libre-pensée, le savoir, le progrès. Tous trois avaient la vocation. Tous trois étaient à leur façon des militants chargés d'une mission spécifique.

Le curé est aujourd'hui une espèce en voie de disparition. Le médecin s'est professionnalisé (il n'y a pas si longtemps, il sortait des facultés de philosophie), en même temps que le savoir médical devenait une science. Quant à l'instituteur, je pense qu'il est à la fois en voie de disparition et à la fois en profonde mutation. Certains appellent cette mutation *professionnalisation*. La question est très à la mode. Ces changements sont très actuels. Et nous y sommes plongés, qu'on le veuille ou non. Et avec ça, nos représentations de ce que nous sommes, de ce que nous voudrions être, de ce que nous ne serons plus jamais.

\* Cet article provient d'un texte paru dans *Ma ligne* (volume 11, numéro 2, mai 1999), journal du syndicat de l'enseignement du cégep André-Laurendeau.

*Quant à l'instituteur,  
je pense qu'il est à la fois  
en voie de disparition  
et à la fois  
en profonde mutation. [...]  
Ces changements sont  
très actuels.  
Et nous y sommes plongés,  
qu'on le veuille ou non.*

Pour tenter d'y voir clair, j'essaierai de me rappeler ce que signifiait *enseigner* lorsque j'étais moi-même aux études et comment j'en suis venu moi-même à *embrasser la vocation*. Je pense qu'il y avait pour moi une certaine idée de promotion sociale et culturelle attachée à la carrière d'enseignant. *Sociale*, parce qu'il s'agissait d'un travail intellectuel, relativement bien rémunéré et respectable, pour quelqu'un qui était comme moi issu d'un milieu populaire ou ouvrier. *Culturelle*, parce qu'il donnait accès ou confirmait l'accès à la culture universelle, la culture avec un grand C, celle d'Homère et de Shakespeare, de Michel-Ange et de Picasso. Il m'est arrivé souvent de me décrire, en ce sens, comme un *nouveau riche* de la culture. Je pense que ce fut le cas pour une bonne partie de ma génération qui, soudainement, par un effet de la Révolution tranquille et de l'expansion de l'État providence, a fait irruption sur la scène de l'histoire et de la culture. Et ce, de deux façons différentes : d'une part, nous étions, bien souvent, les premiers membres de nos familles élargies à accéder à l'instruction supérieure grâce à la création des cégeps et du réseau des universités du Québec, bref grâce à ce qu'on a pu appeler plus tard la démocratisation de l'enseignement et dont nous avons été les premiers à retirer des bénéfices ; et, d'autre part, les milieux dont nous sommes issus ont, à

leur tour, accédé à l'existence culturelle à travers les œuvres des romanciers, dramaturges, cinéastes, auteurs et artistes de tous genres. Il m'en est resté une certaine idée de l'école comme lieu de promotion de la culture. L'école donne les mots pour comprendre le monde dans lequel on baigne et pour l'exprimer. Cet idéal était incarné par certains professeurs qui représentaient un modèle pour moi. Tous les autres, qui n'approchaient ni de près ni de loin de cet idéal, je les ai tout simplement oubliés. Cet idéal m'a marqué à ce point que je n'ai jamais su choisir une discipline à laquelle me consacrer : je voulais tout savoir, tout lire, tout connaître. Et c'est davantage par indécision que par un choix délibéré que je me suis retrouvé à étudier la philosophie. La philosophie me semblait la discipline (je l'ai longtemps appelée une *indiscipline*, ce dont j'étais bien fier à l'époque) qui me permettait de ne pas choisir et de continuer de m'intéresser à tout. C'est dans de telles dispositions d'esprit que je suis devenu enseignant, à une époque où l'on s'arrachait encore les professeurs et où j'avais le choix entre deux ou trois offres d'emploi.

Que s'est-il passé depuis vingt-cinq ans pour que ce travail m'apparaisse maintenant intellectuellement décevant, plutôt mal rémunéré et somme toute assez peu respectable (ou assez peu respecté, en tout cas) ? Je pense que nous n'arriverons pas à comprendre la situation si nous ne considérons que le métier d'enseignant sans voir les transformations que les autres métiers ou professions ont subies eux aussi. Si nous revenons quelques minutes à mon trio curé-médecin-instituteur, nous pourrions constater que celui qui a le plus profité de la mise en place d'un État providence, c'est l'instituteur, celui qui en portait les idéaux de justice et de progrès. Au Québec, avec la Révolution tranquille, l'État remplace l'Église dans la santé et dans l'éducation. L'enseignant n'est plus la courroie de transmission d'une tradition religieuse. Une nouvelle tradition est à créer et, pendant quelques années, l'école sera vue comme le lieu d'une lutte idéologique.

Au service de qui, l'École ? Quelle culture transmettre, la petite ou la grande ? Quelle langue, parlée ou littéraire ? Quelle pédagogie, l'enseignement magistral (et *démagogique*) ou le travail d'équipe (plus *démocratique*) ? (J'ouvre ici une longue parenthèse pour souligner que nous sommes portés à rejeter d'emblée les expériences faites à cette époque parce que tout nous semble avoir été excessif. Mais rejeter d'emblée est aussi une forme d'excès. De nombreuses expériences ont été faites dont nous aurions peut-être intérêt à nous rappeler, et dont certaines ont probablement marqué, sans que nous nous en rendions compte, notre pédagogie actuelle. Il y avait au moins l'enthousiasme. Et nous devrions essayer de comprendre comment et pourquoi il s'est éteint.) Finalement, des événements autrement plus complexes ont eu raison de toute cette ébullition, et les années quatre-vingt marquèrent ce qui s'est appelé *la fin des idéologies*. Méchant tournant pour un professeur dont l'idéal, conscient ou non, continue d'être l'accès aux idées, à la compréhension du monde et à son expression. Bien sûr que le vieux dilemme posé par Montaigne, *une tête bien faite ou une tête bien pleine*, a toujours été plus ou moins à l'horizon.

Mais nous étions convaincus que lire devant les étudiants, écrire devant les étudiants, penser devant les étudiants, allaient faire d'eux des lecteurs, des écrivains et des penseurs émérites qui ne se rappelleraient jamais sans une certaine émotion le professeur qui avait été pour eux le déclencheur sur la voie de l'émancipation intellectuelle, comme nos modèles l'avaient été pour nous. Le véritable tournant, c'est quand nous nous sommes rendu compte que l'Histoire ne se répète pas et que les étudiants que nous avons devant nous demandaient autre chose que de nous ressembler. La culture n'était plus un enjeu, la science non plus, la Révolution tranquille bien loin derrière nous.

De mon trio, le curé a été le plus malmené par l'Histoire. Mais le médecin a aussi connu des changements. La science

sur laquelle se fonde sa pratique a subi des assauts répétés. On lui préfère des médecines alternatives. Il n'a plus le monopole de la guérison, ni de la prévention (s'il en fait). Et l'on prend bien soin d'informer quiconque va à l'urgence d'un hôpital qu'il a le droit de refuser un traitement. Pourquoi prendre la peine de nous informer ? Parce que cela n'allait pas de soi autrefois. Parce qu'il fut un temps où le médecin décidait pour nous de ce qui était bon pour nous. Parce qu'il fut un temps où l'on internait sans demander la permission, alors qu'aujourd'hui on n'interne plus, même ceux qui le demandent. Parce que, entre-temps, nous sommes devenus une société de droits, fondés sur des Chartes qui énumèrent les droits, ceux de la personne, des enfants, des animaux de laboratoire...<sup>1</sup> Sans trop nous en rendre compte, les lois de notre société ont cessé de nous faire l'obligation de nous comporter (nous, les individus ou les corporations) en *bon père de famille* (telle était l'expression consacrée par le droit), pour nous demander de respecter les droits de la personne. Nous en avons fait des blagues : par exemple, l'histoire de l'enfant de quatre ans qui prévient ses parents qu'il connaît ses droits et les menace d'appeler la DPJ. On a beau savoir que la DPJ est débordée, on rit jaune quand même. Pourquoi ? Parce qu'il nous faut nous adapter à un nouveau paradigme social, dans lequel ont aussi des droits les enfants (ils nous semblent parfois en avoir trop), les patients, les clients, les étudiants... Bref, tous ceux à qui on est susceptible de vouloir du bien, parfois malgré eux.

## *Un nouveau paradigme*

Ce qui me ramène à mon rêve. Mon rêve me parle de ma classe comme d'un lieu où s'exerce un pouvoir. Ce pouvoir qui était celui de mes maîtres, de mes parents, de mon curé ou de mon médecin, n'est plus. Il a subi une transformation profonde. Je ne suis plus le maître de ma classe, je partage ce pouvoir avec d'autres. La classe appartient à ceux qui veulent apprendre. Et si c'est bien à moi

que revient de faire en sorte que ce pouvoir s'exerce pour remplir la fonction qui est la sienne, je ne le fais plus seul. Mes étudiants sont avec moi co-responsables du climat de la classe, celui qui favorisera l'apprentissage. Ma tâche consiste alors à m'assurer que nous sommes bien tous ensemble sur la même longueur d'onde, que nous poursuivons ensemble les mêmes buts et que nous consentons à nous autodiscipliner, faute de quoi des sanctions, sur lesquelles nous nous sommes mis d'accord, devront être appliquées.

Mon rêve parle aussi de l'enseignement comme transmission d'un savoir. J'ai beau me considérer sans aucune modestie comme un excellent communicateur (je trouve que *j'explique bien !*), mes étudiants me trouvent *plate*. Je les ennueie profondément. Je sais que des sondages ou des enquêtes auprès d'eux me révéleraient qu'ils aiment un professeur qui les fait rire, mais je ne sens pas mon humour à la hauteur<sup>2</sup>. Et j'ai découvert que la meilleure façon de leur faire atteindre les compétences au programme était de les mettre à l'ouvrage. Le gros inconvénient évidemment, c'est la correction. Mais on prend assez vite l'habitude de corriger pendant qu'ils travaillent. Je ne pense plus maintenant un cours qu'en termes d'activités à faire accomplir<sup>3</sup>.

Finalement, mon rêve me dit aussi quelque chose de l'apprentissage. Le mien, mon apprentissage du calcul, de l'écriture, de l'histoire, de la géographie, des connaissances usuelles et de l'hygiène (j'en passe, je ne me souviens pas de toutes les matières qui étaient les nôtres au primaire, au secondaire et plus tard au collégial ou à l'université), s'est fait beaucoup à l'aide d'une mémoire qui faisait ma fierté, qui était presque infaillible et qui m'a valu de bonnes notes chaque fois que j'ai fait l'effort de m'en servir. Les apprentissages de nos élèves sont bien différents. Nous exigeons beaucoup plus d'eux qu'une simple transmission de ce qu'ils ont lu ou entendu. Nous leur demandons de comprendre et de le démontrer. Et ceci explique la place que l'évaluation formative prend de plus en plus dans l'organisa-

tion de nos cours. Nous ne pouvons évaluer une performance qui est faite pour la première fois.

L'ensemble des caractéristiques suivantes – responsabilisation plutôt qu'autoritarisme, transmission d'habiletés plutôt que de connaissances, évaluation de compétences plutôt que de contenus mémorisés – constitue ce que nous pourrions effectivement appeler un nouveau paradigme. Et chaque fois qu'un nouveau paradigme vient en remplacer un autre, que ce soit en science ou ailleurs, il suscite la résistance. Max Planck<sup>4</sup> écrivait quelque part que les anciens paradigmes ne meurent que lorsque les vieux savants meurent à leur tour et sont remplacés par de plus jeunes. Malgré mes tendances dépressives, je me sens trop jeune pour mourir et je préfère encore m'adapter au nouveau paradigme, autant que faire se peut, pour les années qu'il me reste à œuvrer dans ce drôle mais beau métier d'enseignant. D'autant plus que je n'ai pas grand-chose à reprocher à ce nouveau paradigme sinon de m'obliger à me faire de nouvelles représentations de ma profession qui ne coïncident pas, c'est là le drame personnel, avec mon ancien idéal, celui par lequel je suis venu à l'enseignement.

## *Comment le prendre ?*

Pourtant, cette nouvelle façon de penser la transmission de la culture offre un défi qui mérite d'être relevé. Il nous incombe à nous, professeurs, peut-être plus qu'à quiconque dans la société, de favoriser le développement, l'éclosion parfois, d'une pensée réflexive qui ne pousse pas toute seule comme une fleur. L'éducation à l'autonomie, à la pensée critique, au jugement moral, le développement des compétences sont notre programme. Ce n'est pas peu ! Il y aurait de quoi être fier ! Si nous ne ressentons pas davantage cette fierté, c'est peut-être faute d'avoir pris conscience des nouvelles conditions dans lesquelles nous exerçons notre métier. Nous continuons, pris dans les rets de nos représentations anciennes, de nous juger selon des standards dépassés pour un travail que nous ne pouvons

plus accomplir de la même façon. Nous partageons maintenant une responsabilité que nous persistons à vouloir prendre sur nos seules épaules. D'une part, nous la partageons avec l'étudiant ou l'étudiante qui désire apprendre et formule, de façon plus ou moins explicite, une demande dans ce sens. Le médecin ne peut guérir seul le patient qui s'y refuse. Faire la part entre ce qui nous revient et ce qui revient à l'autre, dans la relation enseignante, c'est aussi une condition pour développer l'autonomie et la responsabilité. D'autre part, l'École partage aussi cette responsabilité avec la société. Nous ne pouvons à nous seuls porter le sens d'une société tout entière. Chose certaine, nous ne pouvons plus continuer à l'évacuer non plus. C'est dans ce contexte que se situe ma réflexion actuelle sur l'Éthique.

Vous aurez sans doute remarqué qu'il s'agit là d'un drôle de texte. L'analyse sociologique, qui y est faite pourtant de façon péremptoire, constitue davantage un programme de recherche qu'une vérité assurée. Je passe aussi très facilement du *je* au *nous*, comme si mon expérience personnelle était celle de tous. Finalement, le mot *rêve* est ici synonyme de cauchemar. Il pourrait être synonyme d'espoir. Comme dans : *j'ai fait un rêve...* J'ai fait un rêve où je nous voyais, réconciliés avec nous-mêmes, satisfaits d'avoir assisté ou parfois participé à l'éclosion d'une nouvelle société, dans laquelle chacun est devenu un peu plus autonome, un peu plus responsable, un peu plus conscient de la part réelle qui lui revient dans la transmission de la culture ; que cette transmission prenne une forme différente ou que cette culture ne soit plus tout à fait la même, il s'agira toujours de ce qu'une génération a conservé, revu et corrigé pour la génération qui vient, pour qu'ainsi nous ne cessions jamais de nous appeler des hommes au-delà des différences que nos époques respectives nous font vivre. Un drôle de texte pour une drôle de question à propos d'un drôle de métier auquel je continue malgré tout d'être attaché. Une vocation ? Ça ne me semble

pas vraiment essentiel. Une profession ? Je n'y tiens pas plus qu'il faut. Un drôle de métier en tout cas, qui m'a donné le jour... et pris quelques-unes de mes nuits.

croy@clairendeau.qc.ca

#### NOTES

1. Je ne le dis pas en dérision. Ces Chartes des droits jouent un rôle très important. Si j'avais un reproche à leur faire, ce serait de ne pas tenir compte, en contrepartie, des responsabilités. C'est une caractéristique des Chartes canadiennes. D'autres (aux Pays-Bas par exemple), en contiennent.
2. J'ai déjà raconté ailleurs que mon humour passe la plupart du temps inaperçu et me vaut, de plusieurs de mes étudiants, des commentaires acerbes du genre : *yé-tu assez épais !*
3. Pour être tout à fait sincère, le deuil de ce qui est à mes yeux ma principale compétence, « parler » – pour ne pas la nommer... – n'est

pas encore fait et si vous me croisez dans les corridors par un jour de grande disponibilité, évitez-moi, vous vous épargnez ainsi un cours.

4. Le célèbre physicien à l'origine de la physique quantique.

*Claude ROY a déjà écrit de nombreux articles dans Pédagogie collégiale. Il est coauteur, avec Denise Barbeau et Angelo Montini, de Sur les chemins de la connaissance et de Tracer les chemins de la connaissance, ouvrages publiés par l'AQPC en 1997, et qui ont reçu une mention aux prix de la Ministre.*

*Son champ d'intérêt actuel est l'éthique institutionnelle dans les maisons d'enseignement. Il anime, au cégep André-Laurendeau, un comité sur les valeurs partagées, pour lequel la Fédération des cégeps lui a décerné récemment le prix d'excellence 1998-1999 dans la catégorie « Développement des ressources humaines ».*