

L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE ET LE LIVRE BLANC SUR LES COLLÈGES DU QUÉBEC

par Jacques Martineau

professeur de philosophie au Cégep de La Pocatière

Il suffit seulement de quelques mois d'expérience dans l'enseignement au niveau collégial pour constater les lacunes assez graves qui marquent aujourd'hui la formation de nos jeunes au sortir du secondaire, en regard de ce que nous connaissions antérieurement, surtout au secondaire classique. Bien sûr, il faut être conscient que la comparaison ne peut être effectuée sans réserve importante pour être valable. Le seul fait que la sélection ne s'exerce plus de la même façon, et avec autant de rigueur, pour les étudiants qui parviendront à la fin des études secondaires, et ensuite au niveau collégial, ne nous autorise pas à mesurer la valeur actuelle du système en regard des seules performances et caractéristiques de ce que nous avons connu avant lui. Mais, quoi qu'il en soit, et cela s'impose comme une évidence, une éducation réussie ne peut se concevoir sans certaines exigences élémentaires. Et c'est en regard de ces objectifs évidents par eux-mêmes, qu'il faut apprécier ce qui se fait actuellement et remédier aux carences.

Il faut savoir gré aux auteurs du Livre Blanc d'avoir insisté sur l'atteinte de certains de ces objectifs indissociables d'une éducation réussie. Si avant d'être un spécialiste, un homme est d'abord une personne devant satisfaire aux exigences propres de sa nature pour être équilibrée, l'insistance que les auteurs du Livre Blanc accordent à la réussite de la « formation fondamentale » est alors bien justifiée. Voici comment le Livre Blanc définit cette « formation fondamentale » :

Parler de formation fondamentale c'est évoquer des apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et qui sont nécessaires à toute activité humaine pleinement assumée. Ces apprentissages sont d'ordre intellectuel (maîtrise des langages humains — et, au premier chef, de la langue maternelle —, jugement, rigueur de pensée, capacité d'analyse critique, de synthèse, créativité, réflexion sur l'homme et la société), d'ordre affectif et social (capacité de communiquer, autonomie personnelle, sens des responsabilités, conscience sociale, développement d'un système de valeurs personnelles) ou d'ordre physique (hygiène, condition physique, respect du corps). Il est vrai que ces apprentissages ne sont pas du ressort exclusif du niveau collégial, mais on s'attend à ce que le collège

les développe davantage que les précédents, tout en tenant compte de l'âge et de la formation acquise (page 39).

Mais quand par la suite le Livre Blanc arrête son choix sur divers moyens pour atteindre cet objectif, et qu'il délimite l'usage de l'un de ces moyens qu'est l'enseignement de la philosophie, une contradiction apparaît. Voyons d'abord comment le Livre Blanc définit les objectifs de cet enseignement :

Il se donne de nombreux cours de philosophie dans les cégeps, dont quatre sont obligatoires. Le contenu général en a été élaboré avec la collaboration des enseignants. Le gouvernement entend suivre la même démarche en vue de s'assurer que chaque étudiant soit mis en contact avec les grandes conceptions de l'homme et les principaux systèmes de valeurs, de façon qu'il ne lui soit imposé aucune idéologie érigée en absolu. Les objectifs de cet enseignement, en effet, doivent favoriser la fréquentation de plusieurs systèmes philosophiques, notamment de ceux qui font partie de la tradition occidentale. Le gouvernement voudra s'assurer que l'histoire de la pensée et les grands systèmes philosophiques font l'objet de cours offerts dans tous les cégeps (p. 50).

Nous sommes bien sûr frappés par le caractère nettement historique que le Livre Blanc entend retenir comme élément essentiel dans l'enseignement de la philosophie. Mais il nous semble qu'une telle orientation n'est pas en mesure de correspondre aux objectifs visés par la « formation fondamentale ». Tout au plus, une telle conception de la philosophie pourrait servir d'introduction, ou de matière pour l'exercice de la conscience critique. Mais elle ne peut être une formation philosophique véritable.

La « formation fondamentale » exige, nous le répétons, qu'on initie à la « rigueur de pensée », à l'« analyse critique », à la « synthèse », dans une « réflexion sur l'homme et la société ». Cela concerne le plan intellectuel. Mais l'homme n'étant pas une intelligence désincarnée et solitaire, la formation intellectuelle appelle un engagement social lucide et responsable. Et voilà fondée la nécessité d'acquérir une « synthèse » et « un système de valeurs personnelles » permettant l'action créatrice et constructive au plan social.

Mais alors, peut-on réaliser ces objectifs en présentant divers « systèmes philosophiques » ou des penseurs qui ont certes réfléchi sur l'homme, ou la société, et qui se sont peut-être aussi engagés d'une manière ou d'une autre dans une oeuvre plus concrète, sans en même temps soulever le problème d'une appréciation critique de ces systèmes ? À moins de considérer comme déjà acquis chez l'étudiant le jugement critique que par ailleurs on se fixe comme objectif de lui donner (il est difficile d'avoir plus belle contradiction), nous devons continuer à le guider et le suivre dans l'apprentissage du questionnement, et dans le questionnement lui-même. De Saint-Thomas, de Kant ou de Marx, que devrais-je moi-même retenir comme élément valable pour justifier mes orientations très concrètes ? Mais alors cela présuppose la capacité de distinguer le valable ou le vrai, du non valable ou du faux. Qu'est-ce qui distingue ou fonde ces caractéristiques ? Un pur sentiment subjectif ? Un consensus majoritaire arbitraire ? Si oui, ne parlons plus de « rigueur intellectuelle » et d'efforts à faire pour acquérir une « capacité d'analyse critique ». Car ces objectifs sont nécessairement fondés sur la conviction, par ailleurs universelle et pré-scientifique, que l'esprit humain est fait pour le vrai, et que l'erreur, toujours possible, peut-être évitée par une discipline de l'esprit, discipline exigeante sans doute et qui ne peut, de ce fait, être réalisée avant une certaine maturité intellectuelle. D'où la nécessité de réserver cette formation au niveau collégial. Et bien sûr, si tous les systèmes philosophiques ont le même poids de vérité du seul fait de leur existence et des convictions subjectives qui les ont fait naître ou qui les privilégient, il devient insensé de parler de vérité ou d'erreur, ou de nécessité d'acquisition « d'une rigueur de pensée » et d'« analyse critique » dans le « jugement », susceptible de nous faire avancer avec assurance vers le vrai et de nous protéger des erreurs.

Il est facile de voir aussi que la cohérence avec un tel postulat impliquerait immédiatement que toute visée éducative au plan moral est foncièrement illégitime. Il est difficile d'imaginer situation plus contraire aux exigences élémentaires et inévitables de l'existence.

Non, on ne peut éviter le besoin de se faire une conception du monde (d'aucuns diraient un système) et, sous peine de tomber dans l'absurde, de poser toujours devant une conception du monde la question du vrai ou du faux. Mais alors cela présuppose la connaissance des conditions d'une connaissance vraie et, plus fondamentalement, une connaissance

de la connaissance elle-même. Et voilà fondée la nécessité des cours de logique et d'épistémologie, nous donnant par la réflexion une connaissance de la nature et des lois de la pensée, et nous permettant de procéder avec certitude et assurance dans l'acquisition du savoir. C'est là la définition que l'on donnait traditionnellement de la logique.

Une fois acquise la connaissance du fonctionnement de la raison et de ses lois propres, nous pourrions alors véritablement parler, conformément aux exigences de la « formation fondamentale », d'une acquisition de « jugement, de rigueur de pensée, de capacité d'analyse critique ». Mais la connaissance d'un instrument et de son fonctionnement n'est pas une fin en elle-même. Elle appelle un perfectionnement dans l'usage. Ainsi notre raison s'appliquant maintenant d'une façon réfléchie à l'étude du monde et de ses causes explicatives, en commençant par les perceptions les plus élémentaires, celles qui concernent les êtres mobiles et sensibles, pour aller au moyen de celles-ci jusqu'aux explications *dernières* de l'être en général, voilà le perfectionnement de l'instrument dans l'usage.

Que sont les choses essentiellement ? La matière, l'énergie, le mouvement, la transformation, l'espace, le temps, comment expliquer tout cela d'une façon essentielle et définitive ? Qu'est-ce qui distingue essentiellement l'être vivant de l'être inanimé ? Et voilà fondé un cours de cosmologie dans ses éléments essentiels.

Et si nous nous demandons maintenant ce qu'est l'homme essentiellement, ce qui le distingue de l'animal, ce qui fonde et explique sa liberté, etc., nous aurons alors les fondements d'un cours d'anthropologie philosophique.

Et en poursuivant notre interrogation sur l'homme, nous pourrions nous demander quel est le sens de sa vie, à quelle finalité il est appelé, etc. Et à partir de la réponse à cette question, fondée sur quelques éléments de métaphysique, nous pourrions alors poser les questions éthiques inévitables et fonder nos réponses : qu'est-ce que le bien ou le moral, le mal ou l'immoral ? Et ces réponses théoriques appelant ensuite des considérations plus concrètes et pratiques, nous nous demanderons par exemple où est, au plan de la vie sexuelle et au plan de la vie sociale, la norme distinguant l'acceptable de l'inacceptable, etc. Voilà fondés les éléments essentiels d'un cours de philosophie morale et, en même temps, susceptibles d'être acquis la

« synthèse » et « le système de valeurs personnelles » permettant l'engagement social responsable, et réalisant un des objectifs majeurs de la « formation fondamentale ».

C'est ainsi que nous avons, au département où l'auteur de ces lignes enseigne, conçu notre séquence des quatre cours obligatoires de philosophie, et pensé que nous répondrions le mieux aux exigences de la « formation fondamentale ».

Du rôle irremplaçable de la science philosophique pour une « formation fondamentale ».

Parmi les critiques qu'aura suscitées la lecture du Livre blanc, nous avons vu revenir à quelques reprises, notamment du côté des professeurs de sciences humaines (sociologie, psychologie, histoire...), l'idée que la philosophie avait injustement un statut privilégié. N'y aurait-il pas d'autres cours qui pourraient tout aussi bien, et même mieux, favoriser les objectifs de la « formation fondamentale » ? Pourquoi par exemple, ne pas rendre obligatoire un cours de psychologie pour favoriser « l'autonomie personnelle », ou encore un cours d'histoire et de sociologie pour l'acquisition de la « conscience sociale » ?

Mais toutes ces critiques et suggestions sont marquées d'une faiblesse fondamentale, celle de la méconnaissance d'un caractère essentiel de l'esprit humain : son inévitable tendance à unifier et à totaliser dans son exercice. En effet, nous ne pouvons éviter de nous poser des questions devant ce qui est problématique (c'est-à-dire sans unité), et de chercher des réponses (c'est-à-dire des liens) susceptibles de mettre en ordre, pour et dans notre esprit, des idées que naturellement l'on veut conformes à la réalité provoquant notre étonnement et exigeant d'être connue. Voilà le caractère unifiant de l'esprit. Et cette tendance au questionnement et à la compréhension (c'est-à-dire le besoin de mettre en ordre dans l'esprit), si elle est acceptée ou respectée intégralement, portera jusqu'aux limites de l'être. En d'autres mots, on ne peut éviter de se poser des questions fondamentales : qu'est-ce que le monde essentiellement ? D'où vient-il ? Pourquoi existe-t-il ? Quel est le rôle et la fin de l'homme dans l'univers ? etc. Et à moins d'avoir été malheureusement affecté par le « virus » du scepticisme, naturellement, l'espoir et la confiance d'obtenir des réponses à ces questions épousent en nous notre besoin de comprendre, et de comprendre en vérité, c'est-à-

dire avec certitude, et sous-tend l'entreprise scientifique à tous ses niveaux. Voilà le caractère totalisant de l'esprit.

Et nous devons alors poser la question : y a-t-il une science autre que la philosophie qui peut satisfaire aux exigences de ces deux caractères essentiels de l'esprit humain ? La réponse ne peut être que négative. En effet, aucune science non philosophique ne se fixe comme objectifs d'expliquer le monde dans sa totalité, c'est-à-dire jusque dans ses causes les plus fondamentales (comme on le fait en métaphysique), et de justifier par ailleurs la rigueur de sa démarche et l'articulation de celle-ci avec les autres domaines et degrés du savoir (comme on le fait en logique et en épistémologie). Cela est compréhensible, puisque toutes ces sciences non philosophiques n'envisagent qu'une partie ou l'autre de la réalité, et dans cette partie, que les causes prochaines. Par une simplification outrancière sans doute, mais mettant en évidence une distinction fondamentale dans les niveaux d'interrogation, nous pourrions dire que les sciences autres que la philosophie s'interrogent sur le comment des choses, alors que la philosophie, elle, s'occupe du pourquoi. Et cette stratification est nécessaire pour la constitution de l'ensemble du savoir. Mais il y a toujours le risque d'une confusion des niveaux. Et c'est ce qui s'est produit (et se produit encore) dans le positivisme, par exemple, qui prétend évacuer le pourquoi au bénéfice exclusif du comment.

C'est le caractère unifiant et totalisant de la philosophie qui lui a valu traditionnellement le nom de sagesse (du grec *philosophos* : ami de la sagesse), et qui donne par conséquent à celui qui la possède le pouvoir de juger « scientifiquement » des grands problèmes de l'humanité. Le mot « scientifiquement » veut ici mettre en évidence le caractère réfléchi et fondé en certitude du jugement du sage, par opposition à celui de l'homme du sens commun (connaissance pré-scientifique), qui par une sorte d'instinct sait déjà s'orienter dans les situations problématiques habituelles, mais qui perd pied plus facilement ou ne peut s'expliquer et se justifier dans les situations plus complexes. Et la « formation fondamentale » exige nécessairement qu'on travaille à faire reculer chez tous ceux qui la reçoivent, les frontières de cette ignorance.

Ainsi, si nous cédions à des critiques comme celles que nous avons indiquées plus haut, nous travaillerions alors à faire grandir encore davantage le morcellement de la connaissance et l'esprit de

spécialisation qui, à cause de leur caractère envahissant aujourd'hui, exigent un « antidote » vigoureux. Car il en est au plan intellectuel comme aux plans physique et social : l'unité est une condition indispensable à la vie. Et une intelligence morcelée, si elle n'est pas complètement morte, est aussi affaiblie qu'une société ou un corps qui voient leur unité les quitter.

Le Livre Blanc et l'esprit du temps

L'enseignement de la philosophie au niveau collégial, dans la perspective que nous avons mise en évidence plus haut est sans doute au plan pédagogique, malgré les limites nombreuses qu'elle rencontre tant chez les étudiants que chez les professeurs, l'antidote idéal à la division et à la dispersion intellectuelle, premiers ennemis des personnes autant que des sociétés. Car le Bouddha l'avait déjà justement remarqué. Il enseignait que « l'affliction suit la pensée fautive comme la roue du chariot suit le pas du boeuf ». Le poisson pourrit par la tête d'abord, les sociétés aussi. Quand on a vu s'installer dans les intelligences le « virus » du scepticisme et, c'est sa progéniture directe, celui du relativisme, on ne tarde pas à voir aussi le désordre et les conflits sans fin tout envahir. Remarquons bien que le désordre et les conflits sont sans fin dans cet esprit, parce qu'ils viennent toujours du heurt des droits (toujours revendiqués à l'exclusion des devoirs) a priori justifiés parce que miens, même s'ils sont contradictoires. Et qui peut prétendre, sans méconnaître une évidence, que le Québec comme bien d'autres pays, n'est pas touché aujourd'hui par ces troubles ? La préoccupation d'une « formation fondamentale », d'une unité et d'une responsabilité de la personne, dans un contexte d'insistance sur l'efficacité technique et la spécialisation, ne peut être qu'à l'avantage du système d'éducation du Québec, et témoigner d'un sens du Bien Commun très précieux. Mais malgré cela, il nous semble que le Livre Blanc, par ses conceptions de l'enseignement de la philosophie, fait trop de concessions à l'esprit du temps.

En effet, qui n'a pas aujourd'hui entendu répéter à satiété que la vérité est relative ? Une certaine mentalité empiriste est encore très vivante : « Au fond, tout dépend de l'angle de vision de chacun. D'ici, telle figure me semble circulaire ! De là, elle me semble elliptique. » Transposé au plan de la connaissance philosophique, cela signifie que la diversité dans les conceptions du monde est inévitable et légitime. Personne ne peut prétendre connaître *le vrai sens* des choses, *le vrai sens* de la

vie, à l'exclusion des conceptions opposées. Ce serait une prétention très orgueilleuse, se fondant sur l'ignorance des limites et de la faillibilité humaine, et qui déboucherait nécessairement sur une espèce de violence et d'irrespect de l'autre. Et c'est ainsi qu'une société pluraliste et tolérante, sera une société où toutes les « idéologies » auront leur place au soleil, et pourront se côtoyer dans le respect mutuel... Alors il devient absolument inacceptable, et pour le moins anachronique, que le ministère de l'Éducation d'une telle société arrête son choix, parmi tous les systèmes philosophiques, les plus différents, voire même contradictoires, sur un de ces systèmes. Ainsi thomistes et marxistes (ces derniers il est vrai, aujourd'hui plus nombreux et plus militants que les autres) sont renvoyés dos à dos, et accusés simultanément du péché de dogmatisme. Et pour éviter ce travers, quelle autre solution y aurait-il que celle de transformer l'enseignement thématique, toujours soumis à une « idéologie », en un enseignement historique ? Telle est, nous semble-t-il, la solution préconisée par le Livre Blanc pour l'enseignement de la philosophie.

Mais serons-nous assez naïfs pour nous étonner de voir le thomiste et le marxiste convaincus refuser les règles de ce jeu ? Mettre le secondaire au-dessus de l'essentiel est une absurdité évidente. Et le thomiste comme le marxiste convaincus veulent convaincre de l'essentiel : la vérité où ils ont la certitude d'être. Car en cela, mais de façon bien différente il est vrai, ils sont fidèles à une tendance fondamentale et inévitable de l'esprit humain : le besoin de vérité et de vérité totale. Le poète n'a-t-il pas lui aussi exprimé cette vérité à sa façon en disant que « l'amour ce n'est pas de se regarder l'un et l'autre, mais de regarder ensemble dans *la même* direction » ? Mais remarquons bien que le relativiste, inconsciemment bien sûr, ne peut éviter cette tendance lui non plus. Avons-nous remarqué, s'il n'est pas encore devenu comme Cratyle, ce qui serait là l'attitude la plus cohérente, avec quelle énergie et conviction il pourchasse et « anathémise » les « dogmatisants » ? Pourquoi le fait-il, sinon parce qu'il est convaincu d'avoir *absolument* raison contre ceux là. L'incohérence et l'absurdité de sa position est flagrante.

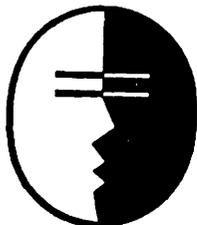
La recherche et l'expression courageuses du vrai, et l'ouverture respectueuse aux grandes traditions.

Nous ne sommes certes pas de ceux qui prétendent que toutes les « idéologies » sont a priori

nécessairement fondées en vérité et d'égale valeur. Nous pensons au contraire que le vrai et le faux existent et que l'esprit humain est virtuellement apte, s'il reçoit une culture adéquate, à les distinguer. Nous sommes convaincus, avec les auteurs du Livre Blanc d'ailleurs, que la cohérence et la rigueur de pensée, en vue de l'acquisition de la justesse dans le jugement, qui permettra l'acquisition d'une synthèse sur le sens de la vie et d'un système de valeurs lucides et par conséquent plus personnelles, sont les objectifs essentiels d'une « formation fondamentale ». Mais cela dit nous ne prétendons pas que cette recherche de vérité totale, pour satisfaire à un besoin essentiel de notre esprit, soit une entreprise facile. Mais difficulté n'est pas non plus impossibilité. Envisageons donc courageusement la recherche de la vérité, du plus simple dans l'être au plus complexe. Apprenons, pour ce faire, les exigences d'une pensée cohérente. Sachons voir qu'au point de départ de toute démarche intellectuelle se trouvent nécessairement des postulats, et que la vérité des conclusions dépend de celle des postulats, quand l'enchaînement est logique. Nous devrions aussi, avec l'humilité indissociable de la prudence et de la recherche honnête de la vérité, scruter avec bienveillance nos racines culturelles. Nous comprendrions alors mieux sans doute, dans la systématisation qu'elle nous laisse de l'enseignement de la philoso-

phie (nous voulons parler de la philosophie thomiste que l'Église elle-même reconnaît comme fondée en vérité), la sagesse et la lucidité d'une tradition plusieurs fois séculaire.

Si nous voulons empêcher une « idéologie » de s'ériger en vérité absolue, il faudrait que ce soit parce que nous sommes convaincus de sa fausseté, et capables de le démontrer, sans pour autant renier ce qu'elle a de vrai. Mais il serait absurde de vouloir résoudre le problème du « faux dogmatisme », marxiste ou autres, en affirmant l'impossibilité de juger de la vérité objective de l'un ou des autres. Cela équivaut à décapiter toute l'entreprise éducative. Et d'ailleurs, la « menace » bien connue du « dogmatisme marxiste » ne serait pas du tout enrayée en confinant la pensée de nos collègues, dans ses plus hautes questions, à une activité purement observatrice. On connaît les postulats d'une certaine « grille d'analyse », et la facilité avec laquelle, à partir de ceux-ci, on peut discerner dans l'histoire, même celle de la pensée, une orientation bien particulière. En fait, ce dogmatisme-là serait bien plus gêné par l'obligation de faire de la philosophie au sens classique, avec une insistance sur la logique, l'épistémologie, la philosophie de la nature, comme points de départ de toute la démarche philosophique.



Centre d'Etude et de Coopération Internationale

Pour une participation éclairée au développement international, le C.E.C.I. offre
un programme de formation de février à avril 81

À Montréal

- Le Canada et le tiers-monde
- Les Caraïbes
- La médecine tropicale

et, sur demande d'organismes de coopération, des sessions intensives d'orientation et de préparation immédiate au départ.

À Québec

- Les femmes dans le développement
- La Chine
- La médecine tropicale

Un service de documentation et de recherche pour le Tiers Monde.

Un service de coopération par l'envoi de volontaires, entre autres dans le domaine de l'éducation.

Renseignements

MONTREAL

4824, Côte-des-Neiges
MONTREAL (Québec)
H3V 1G4
Tél.: (514) 735-3618

QUÉBEC

835, Avenue Brown
QUÉBEC (Québec)
G1S 4S1
Tél.: (418) 681-2030