

modeste prière pour le bon usage des cours de PHILOSOPHIE dans les collèges

par Laurent-Michel Vacher

professeur de philosophie au Collège Ahuntsic et directeur du magazine *Spirale*

On s'affaire, en haut lieu, à réformer une fois de plus ce qu'on baptise le « régime pédagogique » des cégeps. L'idéologie de la gestion par objectifs aidant, l'humeur est à la rationalisation. De nouveaux programmes se concoctent dans l'atmosphère fébrile des comités d'experts. Nos syndicats veillent et l'on est en mesure d'annoncer dès à présent que le nouveau complot pour subordonner l'éducation aux exigences du capitalisme en crise sera éloquemment dénoncé en vain. L'accession éventuelle du P.L.Q. aux affaires n'ayant que peu d'effets prévisibles sur les technocrates en poste à la direction de l'enseignement collégial, il ne serait pas raisonnable d'espérer que de prochaines élections puissent altérer le cours des choses. Que va-t-il alors advenir de l'enseignement de la philosophie dans les collèges ?

La question, dira-t-on, n'est pas à proprement parler brûlante. Malgré d'innombrables remises en cause au fil des ans, ce n'est pas encore cette fois que le couperet tombera : indifférent à une opposition largement répandue, le ministère a résolu que quatre cours de philosophie seraient maintenus comme devant. La menace — si l'on ose dire — ne porterait

donc que sur des aspects somme toute secondaires : les objectifs, les programmes, les contenus, les méthodes. Les choses fondamentales, c'est-à-dire le principe et les emplois, seront épargnées pour l'heure.

Certaines particularités de la discipline même posent d'emblée à l'action des décideurs des limites dont ils préféreront sans doute, afin de préserver un équilibre psychique déjà hypothéqué par le stress et les réunions tardives, ne pas prendre exagérément conscience. (Par exemple : multiplicité irréconciliable des points de vue et des doctrines pouvant prétendre à une égale légitimité culturelle, diversité incontrôlable des interprétations en histoire des idées, absence fatidique de tout modèle dans les institutions américaines, asocialité congénitale du corps enseignant, etc.) Ceci exigera d'eux, à tout le moins, qu'ils ne fassent preuve d'aucun zèle excessif lorsque viendra le temps d'implanter, de contrôler et d'évaluer les nouveaux programmes, quels qu'ils soient. C'est pourquoi la « réforme » annoncée a toutes les chances de demeurer, comme les précédentes, lettre morte.

Harnacher l'enseignement de la philosophie dans une société non autoritaire, non monolithique, non traditionaliste et non méritocratique, le rationaliser, l'uniformiser si peu que ce soit, le vérifier ou en mesurer les résultats, constitue une tâche exemplairement vouée à l'échec. Face à ce genre de difficulté, le recours ordinaire de tout cadre moyennement habile consiste à sauver les apparences, c'est-à-dire à produire, au sujet d'une réalité irréductiblement anarchique, des documents si articulés, si bien imités, si diserts et si présentables que, se suffisant en quelque sorte à eux-mêmes, ils tiennent assez vraisemblablement lieu d'ordre durant un certain temps (malgré la perpétuation du désordre rebelle). Soit dit en passant, si les professeurs de philosophie étaient dotés de la moindre compassion, ils ne compliqueraient pas de leurs protestations la tâche déjà ingrate de responsables condamnés à faire croire qu'ils maîtrisent une réalité par nature incontrôlable.

Nonobstant ce que la situation a, comme on le voit, de délicat, je crois le moment propice pour proposer une solution qui, exclue par principe dans la majorité des cas analogues, s'impose pourtant ici comme étant à la fois la seule véridique (ce qui serait peu) et la seule applicable (ce qui est mieux) : affirmer ouvertement une conception de cet enseignement qui dispense d'avoir à prétendre qu'on le contrôle plus qu'il n'est possible.

Il suffirait pour ce faire de poser en principe que les classes de philosophie prévues par le régime pédagogique des cégeps ne sont pas d'abord des lieux d'apprentissage de connaissances ou d'aptitudes — qu'à l'inverse, elles ont pour but reconnu d'être, dans un cursus inévitablement centré par ailleurs sur l'acquisition de divers savoirs, l'indispensable complément de réflexion et de liberté. La classe de philosophie, n'étant plus officiellement censée être le lieu d'un cours ni d'un enseignement, ne ferait paradoxalement que gagner par là même en légitimité.

Dans une optique humaniste, explicitement conçue comme un correctif d'appoint au mode dominant dans les autres disciplines (le mode de l'accumulation et de la maîtrise des informations, des méthodes, des théories, des techniques, des aptitudes et des compétences), la classe de philosophie serait justifiée d'exister précisément en tant qu'espace de décompression, de recul, de discussion, de participation et d'autonomie. Seule parmi les autres, elle serait délibérément et exclusivement centrée sur l'élève, considéré pour une fois non pas tant dans ses

fameux « besoins futurs » que dans ses difficultés et questionnements présents, traité comme agent de dialogue, de compréhension, de self-développement — un lieu privilégié où enseignant et élèves cherchent ensemble, sur une base de coopération assez largement non directive, à expliciter vers quelles réponses chacun s'oriente face aux interrogations qui déterminent ce qu'on pourrait à juste titre appeler une « philosophie de la vie. »

Prenons un exemple, afin de montrer qu'il ne s'agirait nullement de renoncer à la vie de l'esprit au profit de la paresse, de la dynamique des groupes ou de l'endoctrinement sournois. Rêvons un instant d'un « programme » qui stipulerait à peu près ceci :

— Phi 101 : atelier de réflexion sur la condition humaine (« Qui sommes-nous ? ») ;

— Phi 201 : atelier de réflexion sur la place de l'homme dans l'univers (« D'où venons-nous ? », « De quoi le réel est-il fait ? », « Que faisons-nous là ? ») ;

— Phi 301 : atelier de réflexion sur le destin de l'homme dans la société et l'histoire (« Où en sommes-nous ? », « Que se passe-t-il ? », « Où allons-nous ? ») ;

— Phi 401 : atelier de réflexion sur les valeurs et les conduites (« Que pouvons-nous faire ? », « Que voulons-nous ? »).

Dès la première rencontre, tout le monde saurait que l'on peut s'installer tranquillement : il ne s'agira pas, pour une fois, de mémoire, d'habileté, de compétition — seulement d'essayer de penser un peu ensemble. Chacun à son tour va tenter par exemple d'articuler d'abord qui il est, où il en est, ce qu'il croit — et qu'on ne vienne pas prétendre que c'est une tâche facile ni que quarante-cinq heures par session soient trop pour ça ! Le rôle de la classe serait reconnu d'emblée : porter à l'expression et à la conscience les coordonnées réelles d'une activité personnelle et collective. De grands thèmes, d'habitude négligés, pourraient être explorés et débattus : valeur de la civilisation scientifique et technique ; portée de l'imagination, de la créativité et de l'art ; diversité des cultures ; importance de la communication et des divers langages sociaux ; échelles de valeurs personnelles et communautaires (morales, politiques, religieuses) ; etc. En admettant, si l'on y tient, que le professeur ait l'avantage de l'expérience et des connaissances, il les mettrait simplement à la disposition du groupe, les présentant selon son style propre, plus ou moins magistral, plus ou moins prosélyte, plus ou moins spontané. S'il se juge plus sage que les élèves, ou s'il croit que ce qu'il a retenu

et assimilé des livres qu'il a lus peut être éclairant, il en parlera désormais sans que ceux qui ne comprennent pas ce qu'il dit se sentent menacés de sanctions. Personne n'essaiera de faire croire pourtant que cet animateur n'est qu'un membre du groupe comme les autres. Rien ne l'empêchera non plus de proposer au choix des élèves intéressés une liste de lectures sélectionnées, de leur distribuer des textes, ni d'écrire au tableau pour tenter de mieux définir à l'occasion l'un ou l'autre de ces mots clés sans lesquels on ne peut penser clairement ni savoir si ce qu'on dit est vrai.

Si les élèves écrivent des textes, il ne s'agira plus de ces inévitables « recherches » aux trois quarts recopiées dans des bibliothèques, ni de ces analyses exécutées selon des grilles préétablies. Chacun pourrait plutôt tenir une sorte de journal de bord, dans lequel il consignerait hebdomadairement ses impressions sur les rencontres, ses remarques et opinions sur les thèmes abordés, ses commentaires sur les activités auxquelles ce « cours » ne manquerait pas de donner lieu (enquêtes, lectures, sorties, disputes en famille, recherches, etc.). Écrire, ce serait avant tout essayer de formuler une pensée personnelle (« Pourquoi je crois en Dieu ? », « Pourquoi suis-je libéral (ou : marxiste) ? », « Qui suis-je ? », « Quels sont selon moi, en cette vie, les biens les plus précieux ? », etc.). Tant il est vrai que c'est en pensant qu'on peut devenir (un peu) penseur...

Cela suppose, bien entendu, que l'évaluation serait de nature bien différente de ce qu'elle est dans d'autres matières : pour « passer », il suffirait par exemple de participer un minimum — disons, d'être présent en classe et de tenir régulièrement son journal de bord, dans le cas évoqué. Pour le reste, entre 60% et 95%, la motivation de chacun, ses interventions orales, ses activités de leader ou de modérateur, ses commentaires de lectures, ses initiatives, ses textes écrits, ses efforts de culture personnelle, que sais-je — tant de choses facultatives pourraient d'un commun accord être prises en compte, qui donneraient du moins le maximum de sens à cette note pas comme les autres (si l'on n'ose pas faire ici une si petite place au système « *pass/fail* »).

La diversité des options, des attitudes, des connaissances et des méthodes des enseignants serait autant qu'à présent une richesse, avouée et reconnue cette fois : grâce à elle en effet, chaque cours apporterait son angle d'approche particulier, les quatre cheminements devenant autant d'expériences

de développement personnel et collectif, successives, divergentes, complémentaires, inégales, comme tout ce qui nous arrive dans la « vraie » vie. Tous, professeurs et élèves, devraient finalement se sentir plus libres. Les faux-semblants institutionnels seraient pour une fois réduits à leur plus simple expression. Surtout, dans une société où tout le monde, des démocrates créditistes aux adeptes de la « démocratie prolétarienne », en passant par les zéloteurs du « miracle grec », les libéraux fédéraux ou provinciaux et les social-démocrates de toute obédience, s'accorde à dire que la démocratie est une bien belle chose, il y aurait enfin à l'école une classe par session (trois heures sur vingt ou trente par semaine) où l'idée de démocratie, avec ses différents visages, serait un peu à l'ordre du jour. Cela ne durerait que deux ans, à ce joli moment où l'élève atteint la maturité civique. Ce ne serait vraiment pas de trop*.

Bien sûr, les bons démocrates qui enseignent à l'Université se plaindraient amèrement que nos élèves leur arrivent sans avoir suffisamment entendu parler d'Aristote ou de Nietzsche, sans savoir ce qu'est une réduction phénoménologique ou une contradiction dialectique. Mais cela ne serait pas nouveau. N'oublions pas non plus que la vaste majorité des cégépiens n'ira pas à l'Université, mais entrera directement dans ce qu'on appelle « la vie active », et qu'il est peut-être aussi important à cette étape-là de penser, de s'exprimer, de dialoguer, de réfléchir, de faire le point, que d'acquérir un fragile début d'érudition « philosophique ». N'est-ce pas vrai également des adultes qui viennent se « recycler » au collégial ?

Vouée à la formation générale, cette classe de philosophie, aujourd'hui moins que jamais, ne peut être une classe comme les autres. Cette différence est justement sa meilleure raison d'être. Pourquoi ne pas le reconnaître ? Cela peut être fait dans un si bon style que l'UNESCO en frémira d'aise. Il faut évidemment souhaiter que plusieurs de mes excellents collègues ne s'opposent pas à un tel projet. Pourtant, même ceux qui valorisent le plus la tradition, l'effort, la discipline intellectuelle, la connaissance et le respect des grands modèles, y trouveraient un avantage, puisqu'ils conserveraient la possibilité de proposer cette voie, tout en gagnant

* Cet argument est de première importance, mais trop long à développer. Le lecteur intéressé peut se reporter à : H. Dean Nielsen, *Tolerating Political Dissent. The impact of High School Social Climates in the United States and West Germany*, Almqvist & Wiksell (Stockholm), 1977, 138 p.



l'assurance qu'il s'agirait désormais pour l'élève qui s'y engage du seul vrai respect ou effort, le respect et l'effort librement consentis. Seuls quelques praticiens inconditionnels de l'autorité et de la sélection auraient à accepter une certaine reconversion : mais y a-t-il vraiment beaucoup de professeurs de philosophie qui préfèrent des travaux sur commande à une parole authentique ? Et ceux-là mêmes qui sont dans ce cas ne pourraient-ils admettre qu'après vingt heures hebdomadaires d'attention unilatérale, de relation hiérarchique au savoir, d'apprentissage programmé, d'épreuves préfabriquées et compétitives, de mémorisation, il ne serait pas mauvais d'offrir à de jeunes adultes un lieu ouvert de ressaisissement mental, d'interrogation critique, de détente intérieure, de recentrement sur soi et les autres, de recherche personnelle du sens de la vie, — un lieu où l'on propose plus que l'on n'impose, où l'on chemine plus qu'on ne travaille, où l'on cherche plus qu'on n'apprend, où l'on ne se sent ni jugé, ni soumis à trop de pressions extérieures ?

Une classe de philosophie dont le projet officiel serait de devenir cette occasion où l'on tente librement de se regarder et de regarder le monde qui nous entoure, de s'écouter et d'écouter les autres,

d'intervenir par la pensée sur soi et sur le réel, de comprendre un peu moins mal, s'il se peut, ce que nous sommes, d'où nous venons, où nous allons, — est-ce une possibilité oubliée ? Ne serait-ce pas plutôt le coup d'audace qui nous libérerait tous des demi-vérités et de l'équivoque, de la fausse conscience et du malaise institué, des programmes bidons et des pratiques erratiques qui sont notre lot présent ?

Il ne faut pas dissimuler d'ailleurs que cela risquerait de n'être qu'une étape. Car sous sa forme actuelle, l'enseignement de la philosophie est probablement condamné à plus ou moins long terme. Seuls un atavisme idéologique et des contingences syndicales l'ont protégé jusqu'ici. Sa vraie chance, sinon de se perpétuer, du moins de laisser un héritage positif, ne serait-elle pas de se dépasser lui-même, de déboucher sur une forme nouvelle de pratique pédagogique ? Il arriverait peut-être alors un jour où le titre de « philosophie » serait abandonné pour désigner ce type de classe : « formation personnelle », par exemple, le remplacerait. Il en découlerait sans doute que les enseignants chargés de dispenser les « ateliers » en question n'auraient plus de raison d'être automatiquement des diplômés en philosophie : un éventuel « département de formation personnelle » se définirait en effet par son approche, par ses objectifs, par son cadre pédagogique, par son esprit, plus que par le monopole d'une discipline. Certes la perspective d'une telle évolution va soulever de vives polémiques. Elles pourront être fructueuses, si elles ne traitent pas par le mépris les arguments des adversaires de l'enseignement de la philosophie au collégial, si elles se tournent vers l'avenir et si elles ne sous-estiment pas les chances des divers *lobbies* qui ne rêvent que de remplacer un monopole par un autre.

En tout état de cause, le corporatisme défensif qui préside aux réactions de trop d'enseignants face aux tentatives de réforme en cours aura bientôt fini de faire la preuve de son inefficacité. Le négativisme conservateur, que masque mal une rhétorique radicale, est déjà perçu comme une attitude en bout de course : au lieu de dire « nous sommes contre tel changement », on préfère dire désormais « nous sommes pour un statu quo amélioré »... Ce piètre artifice fera long feu. Nous sommes condamnés par notre époque, infiniment plus joyeuse et imaginative que les discours institués ne le laisseraient croire, à innover et à aller de l'avant : si nous, enseignants, ne le faisons pas, craignons que d'autres ne finissent par le faire à notre place.