

l'avenir de l'enseignement privé au québec

par **NICOLE JETTÉ-SOUCY**

professeur de philosophie
Cégep d'Ahuñtsic

Quand on m'a posé la question de savoir à quelles conditions l'école privée pouvait avoir un avenir, il ne m'est curieusement venu à l'esprit qu'une réponse : *à la seule condition que l'école elle-même persiste dans son existence*, ce qui me semble loin d'être assuré. En effet, l'école est « en liberté surveillée » non pas seulement en tant que secteur privé, elle l'est surtout en tant qu'institution autonome. Or, l'école servile, c'est l'école à l'agonie, qu'elle soit privée ou publique.

Si l'autonomie de l'école n'avait jamais été entamée, l'enseignement privé et l'enseignement public pourraient être les deux termes de l'alternative offerte à la liberté de choix des parents. Du moins, n'y aurait-il pas à propos des notions de privé et de public les combats idéologiques que l'on connaît, puisque, en pareil cas, même l'école publique serait « privée », au sens de libre. Mais la réalité est tout autre. L'école est devenue la proie d'autres institutions qui ont réussi à se l'annexer, c'est-à-dire à l'asservir à leurs propres fins, altérant ainsi profondément sa nature.

Parce que l'école privée a jusqu'à présent mieux résisté à cet envahissement, on lui fait la vie dure. Mais « à quelque chose malheur est bon », dit le proverbe. Du fait qu'elle est plus consciente de sa précarité que l'école publique, l'école privée est peut-être la seule instance capable de défendre efficacement les droits de l'école, car il y va en même temps de sa propre survie.

Mais la tâche est difficile et elle l'est d'autant plus que les institutions qui veulent s'emparer de l'école allèguent les meilleures raisons du monde, de sorte que c'est de bonne foi et de plein gré que l'école court à sa perte. J'ai nommé l'État et son cortège d'experts pédagogiques, le syndicalisme et ses revendications sociales, la famille et sa « modernité ».

Il ne m'apparaît donc pas hors de propos de redéfinir la spécificité de l'école par rapport à ces trois entités voraces qui, chacune à sa façon, ont contribué à ce qu'on appelle « la crise de l'éducation » qui risque tôt ou tard (si elle n'a pas déjà commencé à le faire) d'affliger l'école privée. Pour se parer des coups, il lui faut comprendre d'abord, affirmer bien haut ensuite, et enfin montrer à l'intérieur de ses établissements : a) que l'école n'a pas à fabriquer des marionnettes de l'État ; b) que l'école n'a pas à changer le monde et c) que l'école n'a pas à materner.

L'école n'a pas à fabriquer des marionnettes de l'État

L'attention particulière que les utopies politiques ont de tout temps accordée à l'éducation montre combien il est tentant pour le politique de s'arroger des compétences pédagogiques. Quand, au XVIII^e siècle, Turgot devint ministre, il proposa à Louis XVI un grand plan d'instruction populaire : « L'éducation civique, dit-il, que ferait donner le conseil de l'Instruction, [...] les livres raisonnables qu'il ferait rédiger et qu'il obligerait tous les professeurs d'enseigner, contribueraient encore plus à former un peuple instruit et vertueux. Ils sèmeraient dans le cœur des enfants des principes d'humanité, de justice, de bienfaisance et d'amour pour l'État... »

Fidèle au principe démocratique qui tend à supprimer supériorités et privilèges, l'État moderne, ici comme ailleurs, a fait en sorte que les enfants de tous les milieux socio-économiques puissent fréquenter les mêmes établissements. Mais plutôt que de se contenter d'assurer ainsi des standards minima d'éducation à tous, il s'est pris pour un pédagogue d'avant-garde. À l'écoute des experts de toutes sortes qui faisaient la queue dans les couloirs du ministère pour offrir leurs services « éclairés », l'État a bouleversé de fond en comble les méthodes traditionnelles d'enseignement, allant même, sous la bannière du progrès, jusqu'à transgresser les règles du bon sens.

Si l'école privée a moins à craindre de la centralisation et de la réglementation qui découlent de cette mainmise de l'État sur l'éducation, puisqu'elle n'appartient ni à un réseau ni à une structure à paliers comme l'école publique, elle n'est cependant pas à l'abri de l'influence pernicieuse de ces théories soi-disant progressistes de l'éducation, ne serait-ce qu'en raison de son assujettissement aux programmes du ministère. Et, de toute façon, que ces théories soient ou non patronnées par l'État, leur esprit, lui, continue à faire son chemin et sert, sans même le savoir, les intérêts du pouvoir, de tout pouvoir, en « fabriquant » des individus livrés tout entiers à la tyrannie de la majorité et au bourrage de crânes des media, perméables à toutes les humeurs collectives car incapables de jugement personnel. Des êtres humains sans racines, d'éternels enfants et de purs ignorants, voilà les produits les plus nombreux de l'école depuis un quart de siècle. Pour étayer ce jugement que d'aucuns trouveront trop pessimiste, j'en appelle à trois principes sous-tendant les méthodes dites « modernes » d'enseignement.

METTRE L'ACCENT SUR LA CRÉATIVITÉ DE L'ENFANT

La tendance non directive de l'enseignement, qui mise sur la spontanéité de l'enfant, s'appuie sur son vécu quotidien et favorise l'expression de sa créativité supposée naturelle, constitue une erreur dangereuse.

Elle est erronée en ce qu'elle identifie créativité (au sens d'inventivité) et création (au sens de tirer du néant). Nouveau venu dans un monde qui existait avant lui, l'enfant n'a rien à créer, mais il a tout à apprendre pour rattraper son retard. Après seulement, il pourra innover. L'école doit lui transmettre les acquis de ses ancêtres humains et, en ce sens, elle est une création continuée puisqu'elle permet au monde de se conserver d'une génération à l'autre. En mettant l'accent sur l'improvisation, sur l'« originalité » de l'enfant, l'école l'oblige à repartir à zéro. Elle le condamne à être à jamais un étranger dans le monde et, bien loin de développer sa créativité comme on le prétend, elle la stérilise pour toujours. Comme l'avion exige un terrain ferme pour s'envoler, l'enfant a besoin de se caler avec du solide pour s'épanouir et devenir une personne unique, apte à jouer adéquatement son rôle d'homme, qui est de perpétuer le monde en l'innovant au besoin. Mais le jeune qui sort de l'école aujourd'hui a été rapetissé prématurément aux dimensions de sa subjectivité. Incapable de se situer par rapport au passé et tendu vers un avenir incertain, il ne peut que grimacer, non s'exprimer.

Un tel être sans racines, à jamais inachevé, est la proie toute désignée de tout pouvoir quel qu'il soit. Certes, on l'a délivré des Grecs et des Romains, mais ainsi délesté et délaissé, il ne demande pas mieux maintenant que de se jeter corps et âme dans l'adoration de n'importe qui et de n'importe quoi. Sans culture rétrospective, c'est un naïf qui ne connaît ni les erreurs ni les plus hautes réalisations de l'humanité. Et parce qu'il n'a jamais rien vu, il croit que tout est neuf et il est docile à toutes les mutations techniques et idéologiques. Il n'est donc pas étonnant que l'État se soit fait le complice de cette dépossession de l'héritage culturel, car il y allait de ses intérêts. En effet, le rêve de Turgot n'est réalisé qu'au prix de l'abrutissement et de la dépendance de l'homme.

APPRENDRE EST UN JEU

Si l'on fait fond sur la spontanéité de l'enfant, il faut logiquement supprimer la distinction entre le travail et le jeu, puisque le jeu est la seule forme qui

jaillit spontanément de l'existence de l'enfant, son mode d'expression le plus naturel.

Les professeurs doivent alors se transformer en amuseurs d'enfants, répondre à leur besoin de bruit et de mouvement et faire concurrence au cinéma et à la télévision. Tels des courtisans, ils demandent aux élèves ce qui les intéresse au lieu de s'efforcer de les intéresser à ce qui, de prime abord, ne les intéresse pas. Cette tendance démagogique de l'enseignement d'aujourd'hui est, elle aussi, fautive et nocive.

D'une part, elle refuse de considérer l'enfance et l'adolescence comme des phases transitoires qui exigent d'être dépassées, endossant ainsi toute la mythologie qui s'est développée, ces dernières années, autour de la jeunesse. Pourtant l'école est cet espace intermédiaire entre la famille et le monde du travail où l'enfant doit être préparé à entrer dans l'âge adulte et ce, en délaissant le jeu qui constitue son existence habituelle au sein du foyer, au profit d'un travail qui n'est cependant pas encore un gagne-pain.

D'autre part, c'est en cherchant à plaire à l'enfant qu'elle lui déplaît le plus, car elle ne répond pas à ses attentes : « L'enfant, dit Alain, demande secours. Il veut être tiré vivement du jeu ; il le veut mais ne le peut de lui-même ». Se mettre à sa mesure, c'est se mettre en dessous de ce qu'il veut devenir. Cette flatterie dissimule un profond mépris de l'enfant et de l'homme qui sommeille en lui. Enfin et surtout, en obligeant les professeurs à s'ébahir devant des dessins enfantins, l'école brise les relations naturelles de l'enfant avec les adultes et contribue à la constitution d'un monde futur de grands enfants frivoles qui n'ont pas eu la chance de grandir. Habités très tôt à l'adulation, ils deviendront les marionnettes de tous les démagogues qui sauront exciter et exploiter leurs passions. Le jeune sort des bras du papa-gâteau et du professeur-gâteau pour se jeter dans ceux de l'État-gâteau qui lui donne tout, mais en ayant pris soin d'abord de lui enlever ce dont il a le plus besoin, la liberté et la responsabilité de son existence.

SUBSTITUER LE SAVOIR-FAIRE AU SAVOIR

Une fois que l'on a décidé de frustrer l'enfant de son héritage culturel et qu'on s'obstine à l'infantiliser, que reste-t-il à lui apprendre sinon la manière de se débrouiller dans la vie avec le peu qu'on lui donne ? On transforme donc à cette fin les écoles secondaires en polyvalentes où l'individu papillonne d'une matière à l'autre, « sachant tout de rien, dit Guy Brouillet, et ne sachant rien du tout ». Les collègues se muent en instituts professionnels où l'élève

est beaucoup plus un apprenti qu'un étudiant et où les professeurs courent derrière la plus récente des techniques de peur de manquer le prochain « virage technologique ». Dans une école devenue ainsi l'anti-chambre de l'usine et du bureau, la formation générale apparaît comme un « savoir mort », comme un anachronisme que l'on conserve pour des raisons inavouables parce qu'elles n'ont plus rien à voir avec l'éducation. Quand le savoir-faire est devenu l'impératif de l'enseignement, le savoir en tant que plaisir hautement humain de « comprendre pour comprendre » est dévalorisé, car superflu. Platon, Galilée, Racine sont disqualifiés, car sans utilité immédiate.

Pourtant, l'école doit être le lieu où l'individu s'exerce à penser sans être bousculé par le temps, sans être obnubilé par la réussite, où il peut à la fois se tromper et apprendre de ses échecs sans craindre d'être congédié. C'est la phase préparatoire à l'action. Si l'école n'est pas un terrain de jeu, elle n'est pas non plus une usine à fabriquer des compétences à têtes vides, des ignorants instruits, des barbares nouveau genre. Le savoir que l'on dit « mort » est le seul qui permet au futur technicien de se tenir éveillé, d'être en vie, au milieu des machines matérielles et politiques qui attendent sa sortie de l'école pour lui voler son âme.

L'école n'a pas à changer le monde

Les effets néfastes du syndicalisme dans le monde scolaire sont bien connus : dévalorisation de la notion de service, climat d'affrontement, conventions collectives contraignantes, grèves paralysantes, etc. À cet égard, même si elle n'a pas été totalement épargnée par les remous qui secouent régulièrement le secteur public, l'école privée a été moins touchée jusqu'à présent. Mais ce n'est là que la face visible de la pression syndicale sur l'éducation.

Parce qu'il ajoute à ses demandes économique-professionnelles des revendications sociales, le syndicalisme québécois véhicule un fonds d'idées et de sentiments qui déborde largement du militantisme et contamine les secteurs non syndiqués. Une fois entré à l'école, cet esprit y détruit insidieusement les assises de l'autorité du professeur, sans laquelle il n'y a pas d'enseignement possible, et s'y livre à une entreprise systématique de nivelage, préjudiciable tant à l'enfant qu'à la société dont il fera partie.

DESTRUCTION DE L'AUTORITÉ DU PROFESSEUR

Il peut paraître naturel de vouloir fonder un monde nouveau à partir des enfants qui sont nouveaux par naissance et par nature, mais c'est une grave illu-

sion. L'école est, au contraire, le lieu où l'enfant doit apprendre à connaître le monde dans lequel il vient d'entrer, c'est-à-dire le monde tel qu'il est et non tel qu'il devrait être. L'autorité du professeur découle du fait qu'il est, aux yeux de l'enfant, le représentant et le continuateur de ce monde. Sa compétence consiste essentiellement à connaître le monde et sa responsabilité, à transmettre cette connaissance.

L'éducateur qui, dans sa classe, exhorte à changer le monde n'enseigne pas : il fait de la politique. Or, la politique n'a rien à faire à l'école puisqu'elle ne concerne que des citoyens déjà éduqués. « C'est le propre de la condition humaine, dit Hannah Arendt, que chaque génération nouvelle grandisse à l'intérieur d'un monde déjà ancien, et par suite former une génération nouvelle pour un monde nouveau traduit en fait le désir de refuser aux nouveaux arrivants leurs chances d'innover ». Dans ce monde « déjà ancien », le professeur, qu'il soit jeune ou âgé et qu'il le veuille ou non, est un « vieux » par rapport à l'enfant et de là vient son autorité naturelle, qui n'est pas domination mais tutelle nécessaire. Aussi, le fait de considérer les enfants comme une minorité opprimée par une majorité d'adultes et de voir la relation naturellement inégalitaire maître/élève comme l'une des formes du rapport dominant/dominé est une aberration qui mène tout droit à la mort de l'école.

LE NIVELAGE ÉGALITARISTE

La démocratisation de l'enseignement signifie l'accès de tous à l'enseignement et devrait, par le fait même, favoriser une plus grande mobilité sociale. En effet, les individus les plus qualifiés des diverses activités de la société (politiques, économiques, scientifiques, etc.), découverts et sélectionnés par l'école, ne sont plus extraits d'une seule classe privilégiée qui finit toujours par s'appauvrir et par dégénérer, mais ils sont tirés du bassin de la population qui se renouvelle sans cesse. C'est ainsi que le fils d'ouvrier peut devenir médecin s'il a les aptitudes requises. L'égalité des chances à l'école n'empêche donc pas la constitution d'une future élite qui aura la charge de tenir la société en état de croissance et de marche.

Mais notre société, dont le syndicalisme se fait le plus bruyant porte-parole, est rongée par l'obsession de l'égalité et le seul mot « élite » la fait grogner, la met en rogne. Animée par une fausse conception de l'égalité, elle charge l'école de niveler toutes les différences. Confondant égalité des chances et égalité des résultats et niant la disparité des aptitudes et des efforts, cet esprit égalitaire soutient, à l'encontre du simple bon sens, que tout un chacun peut accéder au

sommet de l'échelle scolaire et il s'efforce par tous les moyens de plier la réalité à cette illusion : il supprime le plus possible les instruments de sélection (examens, concours, classements, etc.), diminue les exigences et allège les contenus des cours, abaisse la note de passage et normalise les notes. De sorte que, effectivement, tous ou presque finissent par « passer », mais seulement parce que le secondaire n'est plus que le prolongement du primaire et que le collégial est « secondarisé ».

Ainsi, la démocratisation de l'enseignement finit par nuire à tout le monde : aux plus doués, d'abord, qui, noyés dans la masse, parviennent plus difficilement à se démarquer et n'ont plus dans les mains que des diplômes dévalorisés ; aux moins doués, ensuite, qui, malgré tout, ne se sentent pas à leur place au collège ou à l'université et y développent le sentiment démobilisateur d'être à jamais des ratés ; à la société, enfin, qu'on rêve de réformer tout en ne trouvant rien de mieux à faire que de la priver des talents dont elle a besoin pour ne pas stagner et mourir.

S'il y a une égalité à vivre à l'école, c'est la plus fondamentale : celle de l'esprit pensant qui refuse d'obéir ou de croire quand il s'agit de comprendre. Comprendre les grands esprits tels que Newton, Kant, Darwin, etc., c'est en quelque sorte s'égaliser à eux. Mais cette égalité passe par l'admiration et non par la « médiocrisation » et le ressentiment.

L'école n'a pas à mater

Il existe une éducation que l'on pourrait appeler vitale qui vise à transmettre aux nouvelles générations les manières de sentir, d'agir et de penser partagées par les membres d'une même collectivité et sans lesquelles elle ne pourrait fonctionner : celles-ci vont des règles de politesse jusqu'aux règles morales en passant par l'hygiène, la saine alimentation, le civisme, l'initiation aux mystères de la vie, etc. Cette culture presque spontanée, puisqu'elle est acquise par « empreinte familiale » (R. Ruyer) forme la personnalité de base sur laquelle viendront se greffer les autres connaissances transmises par l'école.

Mais la famille moderne n'a plus ou ne veut plus prendre le temps de s'occuper des enfants qu'elle a engendrés et s'en remet à l'école pour les « élever » et leur « apprendre à vivre ». Tels des épaves, les enfants sont confiés à l'école de plus en plus tôt et si ça continue il y aura bientôt des « pré-pré-maternelles ». L'enfant est désormais soumis à une « scolarité prolongée » par les deux bouts. Cette ten-

dance de la famille à se décharger sur l'école de ses responsabilités n'a rien de surprenant dans un monde où le privé se réduit de plus en plus au public, où le secret de l'intimité est exposé à la lumière crue du monde public. Ce qui était autrefois un problème individuel qui se discutait et se réglait à la maison est transformé en intérêt général : se brosser les dents, bien se nourrir, ne pas parler aux inconnus, connaître l'efficacité des contraceptifs et les méfaits de l'alcool sont matière à enseignement.

L'école devient ainsi une grande famille d'accueil qui a tellement à faire qu'elle n'a plus le temps de faire ce qu'elle doit faire. De sorte que « la fonction instruction a déjà commencé de se retirer de l'école, universités comprises » (Jean-Paul Desbiens). En soumettant l'école à sa loi, qui est celle du cœur, la famille y transporte son climat, ses valeurs et ses moyens d'apprentissage que sont la participation et l'intériorisation affectives. Mais, ce qui est plus grave encore, elle lui communique aussi son esprit de tolérance bonasse et de démission que l'on a appelé pour se le dissimuler et se déculpabiliser sa « permissivité ».

Or, l'école n'a pas à consoler, à punir et, encore moins, à laisser faire l'élève qui se trompe en additionnant ou en écrivant, elle a à lui faire voir son erreur sans ménagement. Elle doit être le lieu où domine, dans un climat austère, la connaissance. Celle-ci exige une sévérité qui n'est pas dureté, mais rigueur et discipline.

Mais, après avoir dit cela, il faut tout de suite ajouter que la famille est l'intrus le plus difficile à chasser de l'école car elle exerce à son endroit le pire des chantages. Car, en effet, si l'école rejette l'enfant à son tour, qui restera donc pour le prendre en charge ? Il est encore mieux à l'école que tout fin seul à la maison.

Conclusion

Pour mener à bien la tâche qui lui est assignée du fait de sa position privilégiée, l'école privée devra donc se battre non pas seulement pour se « conserver un minimum d'autonomie » (comme il est dit dans *Notre position sur l'enseignement privé*, p. 32), mais, au contraire, pour assurer à l'institution scolaire en tant que telle le *maximum d'autonomie*.

D'une part, c'est à cette condition qu'elle pourra prétendre à l'excellence, entendue en son sens premier comme le fait d'atteindre un haut degré de perfection *en son genre propre*. De même qu'un musicien n'est qualifié d'excellent qu'au regard de ses aptitudes musicales, de même l'école ne peut viser l'excellence que si, d'abord et avant tout, elle joue honnêtement son rôle d'école. D'autre part, l'accès légitime aux fonds publics sous une forme ou sous une autre n'est que la condition de l'accessibilité de toutes les couches socio-économiques à cette excellence, il n'est pas sa garantie automatique. La preuve est faite, je pense, qu'il est possible de financer à 100% des écoles qui n'en sont plus, des simulacres d'école. C'est dire aussi que l'école privée ne doit pas vivre sur sa réputation antérieure d'excellence, mais qu'elle doit toujours veiller à concrétiser sa volonté d'autonomie dans son fonctionnement quotidien.

Enfin, faire de l'autonomie pédagogique une réalité qui la distingue et sur laquelle les écoles publiques devront tôt ou tard prendre modèle si, elles aussi, elles veulent survivre, va dans le sens de la traditionnelle mission éducative de l'école privée au Québec. C'est aujourd'hui le plus grand service à rendre aux futurs adultes que sont nos enfants, car c'est dans une école autonome que l'enfant a le plus de chances de le devenir lui-même, ce qui constitue, plus que jamais auparavant peut-être, la fin ultime de l'éducation. Ajoutons que cet objectif est en accord avec l'esprit des années 80 qui met l'accent sur les droits et les responsabilités de l'individu.

En terminant, je laisse la parole à cette grande dame de la pensée occidentale qui résume l'essentiel des propos qu'on m'a fait l'honneur de vous exprimer en cette fin de l'année de la jeunesse : « L'éducation, dit Hannah Arendt, est le point où se décide si nous aimons assez le monde pour en assumer la responsabilité, et de plus, le sauver de cette ruine qui serait inévitable sans ce renouvellement et sans cette arrivée de jeunes et de nouveaux venus. C'est également avec l'éducation que nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter de notre monde, ni les abandonner à eux-mêmes, ni leur enlever leur chance d'entreprendre quelque chose de neuf, quelque chose que nous n'avions pas prévu, mais les préparer d'avance à la tâche de renouveler un monde commun ». (*La crise de la culture*, p. 252).