

L'école de la culture

La professeure Régine Pierre de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal me fait l'honneur et le plaisir de me citer, dans sa réplique à Jean Larose (*Le Devoir*, 2 mai 1997), à propos du rôle de la culture comme source de sens. Du même souffle, madame Pierre demande que soit défini «ce que l'on entend par culture». Cette définition est d'autant plus importante que, selon la professeure :

Le problème majeur de l'éducation aujourd'hui [est de] faire comprendre à nos futurs maîtres que cette fierté de la langue et de la culture [...] est une condition sine qua non pour que ces jeunes auxquels ils enseigneront [puissent] s'intégrer dans une société qui ne fait plus de place qu'aux technologues et aux faiseurs d'argent.

Évidemment, s'il ne s'agissait que d'un problème de définition, tout bon dictionnaire nous mettrait facilement d'accord, mais il s'agit aussi de déterminer le contenu de la dite culture et d'examiner l'injustice qu'il y a à ce que tous n'y accèdent pas. Si on la définit avec le *petit Robert* comme «l'ensemble des connaissances acquises qui permettent de développer le sens critique, le goût et le jugement», il restera encore à identifier cet «ensemble de connaissances». Un ensemble dont l'accès est de plus en plus difficile, selon la professeure, à cause de son ampleur et de sa complexité.

Par un heureux hasard, Lise Bissonnette a déjà en grande partie répondu, dans sa chronique du 3 mai dernier, aux questions de madame Pierre sur la teneur de la culture et sur «l'inculture quasiment innée de l'école québécoise». Mais revenons tout de même sur la question de la définition de la culture. Madame Pierre la définit, avec Cicéron et Isocrate, comme «l'ensemble des connaissances qui définissent l'appartenance à une société», c'est-à-dire comme ce qui permet «la maîtrise de la vie en commun», selon l'expression de Fernand Dumont. Dumont et Pierre s'accordent pour dire que cette maîtrise s'acquiert par la maîtrise de la langue. Madame Pierre insiste sur la langue écrite mais on pourrait en dire autant de la langue parlée. Selon les chiffres de l'OCDE et de l'UNESCO que fournit la professeure, moins de la moitié de la population maîtrise suffisamment sa langue pour «développer son sens critique, son goût et son jugement» de façon à véritablement «appartenir à sa société», c'est-à-dire de façon à «maîtriser la vie en commun». Et cela malgré l'existence de «l'instruction publique» souhaitée par les Condorcet, Guizot et Ferry qu'évoque Régine Pierre. Le problème n'est plus, chez nous, d'instaurer un système d'éducation «publique et gratuite», mais bien de faire en sorte que celui qui existe maintenant parvienne à «développer le sens critique, le goût et le jugement», c'est-à-dire que l'école procure aux jeunes qui le fréquentent une véritable maîtrise de la langue qui leur permette l'accès à la culture.

Sur ces définitions et les insuffisances de l'école, nous nous entendons. Toutefois, il y a un désaccord entre nous sur ce qui procure cette «maîtrise de la vie commune». Ce qui me frappe surtout dans ce désaccord ce sont les critiques que la professeure Pierre adresse à Jean Larose et le dénigrement des «études classiques» auquel elle s'adonne à l'instar de nombreux spécialistes des sciences de l'éducation. Je ne comprends pas que quelqu'un qui cite Cicéron, Isocrate et Hegel puisse

reprocher à Larose d'être élitiste quand il dit que tout le monde devrait connaître Cicéron, Isocrate et Hegel (et combien d'autres encore!). Qu'est-ce qu'il y a d'élitiste à connaître l'Ancien Régime (ce qui ne veut pas dire être monarchiste) pour pouvoir juger et exercer son goût face aux «nouveau-tés» des Temps modernes? Il vaut probablement mieux aussi connaître ce qu'était la stabilité des Empires de l'Antiquité et de la chrétienté du Moyen âge (ce qui ne veut pas dire être soi-même une antiquité obscurantiste) pour apprécier à leur juste valeur les «mutations profondes que connaissent les sociétés développées depuis la Révolution».

Il est vrai, comme le rappelle Lise Bissonnette, que la minorité instruite des générations qui nous ont précédés n'avait pas facilement accès à l'entièreté de la culture française. Si ces générations ont acquis une certaine maîtrise de notre langue en lisant Bossuet ou Louis Veuillot, il est plus triste qu'elles n'aient pas eu librement accès en même temps à leurs contradicteurs. Le philosophe québécois Jacques Lavigne, que cite Larose, constatait cela en parlant de l'inauthenticité de notre culture. À toutes les époques, ce n'est pas en se faisant seriner les opinions courantes et ce qui est au goût du jour que l'on développe son jugement. À cet égard, il faut s'interroger aujourd'hui sur «ce grand courage démocratique» de jeter tout le passé aux poubelles pour préparer l'avenir et comprendre le présent. On commence à comprendre qu'il faut recycler les déchets de consommation; est-ce qu'il ne faudrait pas aussi comprendre qu'il ne faut pas rejeter tout entiers les «surplus» des produits de l'esprit?

Trop de professeurs en sciences de l'éducation ont le rejet facile quand le nom d'un grand auteur leur tombe sous la plume. Dire que Rousseau a bloqué l'accès du peuple à la culture, comme le laisse entendre la professeure Pierre, me semble un peu rapide. Pour ma part, je souhaiterais que le peuple ait un peu plus accès à Rousseau. L'affaire n'est pas d'être d'accord ou non avec Rousseau ou avec Voltaire, mais de connaître Voltaire puisque nous vivons sous la domination des «bâtards de Voltaire». Dans quelle société vit-on quand Rousseau et Voltaire nous bloquent l'accès à notre culture? Pour s'orienter dans le foisonnement de ce qui se publie aujourd'hui, et pour pouvoir manifester du goût et du jugement, il y a certaines lumières qu'il ne faut pas éteindre. On ne peut pas commencer à juger et à critiquer en se lançant tête baissée dans ce foisonnement de publications dont les trois quart sont sans valeur.

De la même façon qu'il n'y a pas de recette magique pour accéder au goût et au jugement, il n'y a pas de technique instantanée ou de raccourci moderne pour devenir capable d'accéder à la connaissance. Nos pédagogues ne rappellent pas assez souvent, il me semble, qu'il faut d'abord ânonner l'alphabet puis «lire avec son doigt» avant de voyager sur Internet, qu'il faut savoir accorder le participe passé avant de faire des vers. Etc. Combien de livres faut-il lire, selon eux, avant de pouvoir juger de ceux qui valent la peine d'être lus? Peut-on développer, d'après eux, son jugement moral sans lire les moralistes? En quoi Kohlberg —qui a été lourdement employé dans l'enseignement moral— est-il supérieur à La Bruyère? Pourquoi le dernier venu serait-il nécessairement supérieur à l'ancien? Einstein n'invalide ni Newton ni Euclide que je sache. L'école démocratique n'a pas à invalider, non plus, la culture que se transmettait l'aristocratie. La culture ne se supprime pas elle-même en grandissant, elle

s'enrichit. La politique n'est pas tout. Et pourquoi les plus jeunes voudraient-ils apprendre à lire si la plus grande partie de ce qui a été écrit et lu dans le passé mérite la poubelle? Bien sûr, on ne peut pas tout lire et l'exercice auquel Lise Bissonnette a invité les lecteurs du *Devoir* d'identifier les œuvres les plus marquantes est essentiel. Chacun a pu remarquer que dans la liste finale se trouvaient bien des œuvres de «très ancien régime». En éducation, comme dans toutes les activités de diffusion de la culture, il faut se battre pour conserver la part de culture générale commune, il faut se battre contre les «urgences» de spécialisation et de «nouveau» car ce qui prépare au XXI^e siècle, ce sont les quarante siècles antérieurs (pour ne pas dire plus).

Pour entrer dans les détails de cette préparation au XXI^e siècle, il faudrait distinguer entre culture de masse (commerciale), culture populaire, culture bourgeoise ou moderne, culture de l'Antiquité gréco-romaine, culture chrétienne et, finalement, discerner parmi tout cela la culture humaniste qui transcende toutes les époques et tous les domaines. L'humanisme à la construction duquel ont participé des millions d'hommes et de femmes depuis des siècles, a été connu sous diverses appellations. Il débute dans l'Antiquité, est enrichi par le christianisme, trouve son nom à la Renaissance et se perpétue à travers tous les aléas du développement de la modernité. Cet humanisme, depuis toujours, est menacé par les mêmes attitudes : accorder plus d'importance aux choses qu'aux personnes et succomber à la bête en l'homme plutôt que servir son esprit. Réduire l'école à la formation de citoyens économiquement fonctionnels et ignorants de la culture littéraire, historique, religieuse et artistique, c'est réduire l'humain aux choses et à la bêtise.

Plutôt que de blâmer l'Ancien Régime ou les ultramontains du XIX^e siècle —qui sont tout les deux passablement refroidis— il vaudrait peut-être mieux paraphraser Sade et s'exclamer : «Démocrates! Encore un effort pour égaler les plus grands!» En effet, qu'est-ce au juste que l'«élitisme»? Est-ce prôner l'ajustement aux «mutations de nos sociétés» ou les dénoncer comme des «accidents génétiques»? Lequel des deux préserve les privilèges des actuels décideurs politiques et économiques —économiques surtout?

Régine Pierre utilise ce mot «élitisme» comme un repoussoir, comme s'il ne devait pas y avoir d'élites dans la démocratie. L'élite, au sens propre de ce mot, n'est pourtant que l'ensemble des meilleurs. Or, la démocratie n'est pas une absence d'élite mais l'accès de tous aux fonctions d'élite. En d'autres mots, la démocratie, c'est «l'aristocratie pour tous» et non pas la persécution des meilleurs comme le craignait Tocqueville. Par exemple, pourquoi la professeure Pierre doit-elle d'abord taper sur Larose parce qu'il parle de «désastre pédagogique», avant de dénoncer elle-même les «40% de jeunes du secondaire qui savent à peine lire et écrire»? Pourquoi a-t-elle besoin de dénigrer les études classiques et de traiter de nostalgiques ceux qui en ont bénéficié? À quelles «mutations profondes» les études classiques nous ont-elles rendus incapables de s'ajuster? Franchement, je ne regrette ni mon grec ni mon latin, et je voudrais bien savoir ce que le fait de ne pas avoir subi les «nouveaux modèles d'éducation» m'empêche de comprendre. En tous cas, je suis sûrement capable de déchiffrer les œuvres issues des sciences de l'éducation et je cherche toujours sans rien trouver qui puisse me faire croire que

les «niveaux de littératie» s'élèveront bientôt et, surtout, s'égaliseront à ce haut niveau. Comment se fait-il que depuis que ce débat dure, aucun nom, aucune théorie pédagogique n'émerge que l'on puisse examiner? Où sont passés les Mario Montessori, A.S. Neil, Carl R. Rogers, A. Maslow, Norbert Weiner, Jerome S. Brunner, Margaret Mead? Qui sont les penseurs de la pédagogie qui les ont remplacés? Instruisez nous que diable!

L'instruction est devenue publique depuis longtemps et, malgré les espoirs de Condorcet, les inégalités persistent. Combattre l'élitisme n'est-ce pas donner raison à Rousseau, contre Condorcet, et suggérer que «le progrès des sciences et des arts» est la cause de l'inégalité et de la perversion des mœurs? La nouvelle stratégie est-elle maintenant d'abolir ce qui pourrait avoir quelque supériorité, pour atteindre l'égalité?

Les «modèles d'éducation» que je voudrais connaître, pour exercer mon sens critique, mon goût et mon jugement, ce sont les modèles qui ont servi à éliminer l'enseignement de la grammaire, de l'histoire et, maintenant, de la culture religieuse. Je ne connais pas le terme que les sciences de l'éducation utilisent pour parler de la haine de la culture. Y en a-t-il un? Est-ce que cette haine existe, oui ou non, dans «l'ambiguïté du rapport qu'entretient la société québécoise avec la culture»? Est-ce que les sciences pédagogiques ont pour fonction de dénigrer et d'éliminer «cette culture que la tradition des collèges classiques a perpétuée»? Chez un trop grand nombre de mes étudiants qui arrivent du secondaire, je ne vois pas ce qu'ils connaissent de plus que les collégiens de jadis en mathématiques, en biologie ou en science naturelle. Mais je vois bien ce qu'ils connaissent de moins en histoire, en littérature et en français. Je n'irai pas jusqu'à la nostalgie mais personne ne me fera dire que mes quatre années de secondaire, au collège, n'était pas supérieures à ce qui se fait dans la plupart de nos polyvalentes. Il faut être aveugles pour ne pas admettre cela. Qu'est-ce qu'elles avaient de si mauvais les méthodes pédagogiques de mes professeurs, qui n'aurait pas pu être amélioré par de très légères modifications? Oui, ils nous disaient que nous étions «l'élite de demain». Et qu'est-ce qu'on dit aux élèves des polyvalentes? Qu'il n'y a pas d'élite? C'est un mensonge. Et un mensonge démoralisant, en plus.

Bernard La Rivière
Mai 1997