

Un nouveau défi ancien ¹

par Gérard Allard

L'éducation est l'affaire de ma vie : l'éducation des autres sans doute, puisque j'ai payé mon hypothèque en y travaillant, mais d'abord ma propre éducation, car on ne peut espérer donner ce qu'on n'a pas soi-même. Et quand je songe aux défis que pose l'éducation aujourd'hui, le principal d'entre eux est vieux comme le monde. Tout dernièrement, mon genou m'a offert l'occasion d'y réfléchir à nouveaux frais.

Il y a quelques semaines, j'ai remarqué que j'avais mal au genou ; plus exactement, j'ai observé que je ressentais une douleur quand je descendais les escaliers. Comme le malaise ne disparaissait pas, j'ai consulté un samedi dans une clinique sans rendez-vous. Le médecin a identifié tout de suite ce qu'il appelait un syndrome rotulien, ou fémoro-patellaire, m'a suggéré de faire de la physiothérapie et m'a fait une ordonnance pour une consultation. Ma physiothérapeute, pour sa part, m'a expliqué, maquette à l'appui, comment fonctionnent les os, les muscles et les tendons de l'articulation affectée. L'essentiel du problème était que mes muscles et tendons n'étaient pas assez souples ; l'essentiel de la solution était de m'étirer tous les matins pendant quelques minutes. Ma physiothérapeute me montra comment faire trois ou quatre exercices simples.

1. Conférence prononcée au cégep de Sainte-Foy, lors de la fête de ma retraite comme enseignant au collégial en juin 2006. Daniel Tanguay et Élane Larochelle ont eu l'amabilité de présenter deux autres conférences. Le texte a été légèrement corrigé.

Je suis rentré chez moi rasséréiné. Mon vieux corps me trahit plus gravement et plus souvent que par le passé, et je m'étais demandé, avant de rencontrer la physiothérapeute, si je n'aurais pas à payer cher pour guérir ce malaise. Pour le dire autrement, je déteste les pilules, et je ne déteste pas les exercices ; je craignais d'avoir à bouffer les premières, et j'étais heureux de m'astreindre aux seconds.

Dix jours plus tard, quand j'ai consulté de nouveau, surprise, la physiothérapeute m'a dit ou plutôt s'est exclamée : « Ça va beaucoup mieux ! » De nouveau, j'étais un peu inquiet. « J'ai fait ce que vous m'avez demandé de faire. Y avait-il un autre problème que celui dont nous avons parlé ? – Non, pas du tout. Mais je me rends compte que vous avez fait les exercices que je vous ai proposés et que les choses se replacent. » Elle m'expliqua ensuite que d'après son expérience, les patients faisaient peu, ou faisaient mal, les exercices qu'elle recommandait. Il semblerait que même après l'avoir consultée, bon nombre d'entre eux préféreraient vivre avec leur mal, ou attendaient qu'on leur prescrive un médicament, ou acceptaient d'être opérés pour régler les choses. En tout cas, moi, j'étais fier de moi : j'étais un bon étudiant et peut-être même un premier de classe. De plus, j'étais heureux de penser que mon bobo serait bientôt guéri et que je pourrais bientôt rouler à vélo.

En revanche, la remarque de ma physiothérapeute m'a rappelé mon expérience de professeur et, en même temps, de sages remarques d'un de mes auteurs préférés. Je fais parler Xénophon d'abord. Dans son *Anabase*, qui décrit la campagne de dix mille soldats grecs perdus dans l'Empire perse, Xénophon rapporte

ses souvenirs de l'expédition. Or un des thèmes constants de son œuvre est celui de la trinité des défis humains fondamentaux : identifier ce qu'on veut, découvrir les moyens pour y arriver et appliquer lesdits moyens, ou encore bien penser, bien raisonner et bien faire. Ce qui se dit : « *kalôs noéin, kalôs légéin kai kalôs prattéin.* » En un sens, la *Montée* de Xénophon – c'est la traduction la plus exacte du titre de son livre – n'est que l'illustration, mille fois répétée, de ces défis.

Je me souviens, entre autres, d'un passage où Xénophon devait réveiller ses hommes qui avaient dormi sous la neige et les encourager, voire les forcer, à bouger plutôt que de rester immobiles, victimes éventuelles du froid et de leurs ennemis humains. Selon ce que raconte ce passage, il n'y avait pas un d'eux qui ne savaient pas ce qu'il voulait (retourner en Grèce) et ce qu'il fallait faire pour y arriver et ce qui les attendait s'ils n'agissaient pas, mais bien peu d'entre eux faisaient ce qu'il fallait ; par ailleurs, l'essentiel de l'action de Xénophon, le meneur d'hommes, consistait à faire ce qu'il fallait pour qu'ils fassent ce qu'ils devaient. Ce qui m'amène à conclure que l'*Anabase* est un traité de pédagogie, et à passer à mes propres observations : je ne suis pas un général d'armée, je ne suis qu'un professeur et bientôt un professeur à la retraite.

Aujourd'hui encore, un des défis constants de la vie est de faire ce qu'on sait devoir faire pour avoir ce qu'on veut : j'irais jusqu'à dire que c'est une des clés du bonheur ou de la vie la plus juste. (Je peux proposer les deux autres clés à qui les demande. Mais ça vous coûtera et pourrait vous scandaliser.) En tout cas, aujourd'hui encore un des défis de l'éducation, et donc

des éducateurs, est d'amener l'étudiant à faire ce qu'il sait devoir faire. Si ces défis sont bel et bien *nouveaux*, c'est parce qu'ils sont bel et bien anciens et qu'ils sourdent du plus profond de ce que nous sommes.

Ce qui m'amène à la question suivante : comment s'assurer de faire ce que nous savons devoir faire pour notre bien ? Ou encore : pourquoi nous arrive-t-il si souvent de ne pas faire ce que nous savons devoir faire ? La réponse la plus simple est de remonter à la volonté : il y a des gens qui ont de la volonté et qui font ce qu'il faut, alors qu'il y en a d'autres qui n'en ont pas et qui ne font rien ou font autre chose que ce qu'ils devraient. Combien de fois nous plaignons-nous : « J'ai vraiment pas de volonté ! », en ajoutant d'une voix envieuse à quelqu'un qui fait ce qu'il a à faire : « Tu es donc chanceux d'avoir autant de volonté (ou d'énergie ou de force) ! » Je crois que ces phrases, pourtant si communes, n'ont pas de fond : elles sont insignifiantes ; elles produisent du bruit et ne disent rien, ou plutôt elles font plus de mal que de bien, comme on dit. Sans parler du problème théorique que constitue la possibilité de ne pas faire le bien qu'on veut et de se faire du mal en sachant que c'est un mal, cette réponse n'en est pas une pour autant qu'elle renvoie, semble-t-il, le problème à un don de la nature ou, ce qui revient presque au même, à une mystérieuse entité appelée volonté forte ou débile. Pour dire les choses en riant, je conclus que cette réponse est une pilule existentielle, ou une chirurgie vitale, qui vise à remplacer une réflexion en vérité ; c'est une sorte de placebo, mais un placebo nuisible : répondre ainsi, c'est ne pas faire ce qu'on sait devoir faire et remplir le vide

de son inaction par une solution vite faite, une solution imaginaire, mais inefficace.

Mais tout cela est un peu abstrait : on dirait un professeur de philosophie qui joue à être un littéraire. Je recommence donc. Pour mieux faire, je me regarde moi-même, j'essaie de comprendre les choses à partir de mon expérience et je m'efforce de les dire avec des mots plus simples. Pourquoi m'arrive-t-il de ne pas faire ce que je sais devoir faire ? Il y a au moins une donnée dont je suis sûr : le piège de l'imagination. Quand j'ai une tâche à accomplir, je l'imagine, ou plutôt je m'imagine ce que je dois faire pour arriver à l'accomplir : il faudra acheter ceci, parler à celui-là, chercher tel instrument, s'assurer qu'il fonctionne ; il faudra dire ceci, commander cela, écrire un mot, recevoir telle information ; à la fin, si tout marche bien, j'arriverai là où je veux arriver. Dans mes rêves prospectifs, dans mes visualisations pratiques, le but est toujours atteint : je réussis en prospective et par visualisation, et je m'en réjouis. Il m'arrive même de répéter tout l'exercice pour m'assurer que j'ai bien en tête tous les éléments ; et de nouveau comme par magie, j'arrive au but, et de nouveau, je me réjouis en imagination. Cette satisfaction est si grande que je me trompe moi-même bien souvent et que je m'imagine que la tâche est déjà accomplie et donc que je n'ai plus rien à faire. Je ne suis pas fou, ou pas plus fou que les autres qui en font autant ; je sais bien que c'est de la frime, et que je me mens à moi-même. Mais en même temps, le plaisir que j'ai à m'imaginer au bout de ma peine est bien réel, et je ne me mens pas à ce sujet. Pour ne pas perdre le plaisir que j'ai en rêve à partir de ce qui n'est pas, je préfère perdre de vue le plaisir que j'aurai en vérité à

partir de ce qui sera ; ce faisant, car je fais alors quelque chose, et ce choisissant, car je choisis le bien imaginaire que je n'ai pas atteint, je mets de côté le bien réel que j'ai encore à atteindre. Il semble donc qu'il y a un piège au cœur même de la faculté que j'ai de prévoir et d'organiser mes moyens : la même imagination qui sert à penser sert à me tromper.

Par ailleurs, la tromperie de l'imagination prospective est fondée sur un fait qui appartient aux choses ou encore à la nature de toute action. D'abord, la réalité est ainsi structurée que certains buts, souvent les plus intéressants, sont exigeants, et même qu'ils sont de plus en plus exigeants à mesure qu'ils sont plus intéressants. Un exemple suffira. Apprendre une langue est un fait quasi naturel ; on acquiert sa langue maternelle en vivant avec sa maman, et les mamans sont bien bonnes et bien douces et presque infiniment patientes. En revanche, bien connaître sa langue maternelle, ou encore en apprendre une deuxième, cela est exigeant. Tous voient qu'il y a là un bien, et un bien supérieur : tout le monde veut savoir mieux parler qu'un enfant de dix ans qui connaît pourtant l'essentiel de sa langue, et tout le monde sait qu'on ferait mieux d'être bilingue, voir multilingue, que d'être un fils à maman qui ne connaît que la langue de sa naissance, sa langue maternelle. Mais tout le monde sait aussi que l'apprentissage d'une langue maternelle exacte, articulée, capable de tout ce qu'elle comporte, est long et souvent difficile ; et tout le monde sait que la deuxième langue *rentre* bien moins que la première, comme si la première était un obstacle à la seconde. Cette vérité trop simple, cette naïveté, est la seule conclusion à laquelle

Socrate arrive à la fin d'un long dialogue avec le sophiste Hippias : « *Khalépa ta kala* » dit-il, soit les choses admirables sont difficiles.

Pour le dire autrement, je sais que le monde résiste à mes désirs et que plus mes désirs sont élevés, plus ils visent des biens rares, et plus le monde me résiste. Or – et c'est le deuxième élément – je résiste à cette résistance qu'implique toute action.... Ou plutôt j'évite l'effort parce que l'effort est un mal. Sans doute, y a-t-il un plaisir à surmonter un obstacle ; sans doute, l'admiration des uns et les applaudissements des autres plaisent et ils font presque oublier les efforts qui ont précédé. Mais mon corps, lui, ma mémoire profonde, elle, les deux donc ne perdent rien de ce que mon expérience *biologique* enseigne : s'il est bien d'atteindre un but, il est meilleur de l'atteindre sans trop d'effort parce que l'effort est un mal. Et l'effort précède toujours le but, et il le précède d'autant plus que le but est élevé et donc éloigné. En somme, je me mens au sujet de ce que j'ai à faire parce que je sais que le plaisir imaginaire comporte peu d'effort, alors que l'effort réel et soutenu est douloureux, et donc qu'il est un mal.

Or il me semble que ces observations naïves conduisent à quelques conseils solides pour les enseignants, et les élèves, que nous sommes. En tout cas, j'en conclus d'abord qu'un des pièges constants de l'éducation est celui des mesures imaginaires, des recettes miracles. Je suis assez vieux pour savoir par expérience qu'on nous a promis mer et monde, c'est-à-dire une éducation sans douleur, par l'audiovisuel. Puis ce fut le tour de l'enseignement en équipe. J'ai duré assez longtemps pour apprendre qu'on nous promet la

même mer et le même monde par Internet ou par sa porte d'entrée, l'ordinateur. Et qui dira les rêves que stimulent des mots comme constructivisme, métacognition, socioconstructivisme, sans parler de néo-socioconstructivisme et néo-socioconstructivisme-alternatif? Je suis persuadé que ces méthodes miracles peuvent aider, et qu'un professeur ferait bien d'examiner ce que tel ou tel instrument peut lui donner pour mieux accomplir sa tâche.

En revanche, je suis sûr que ces recettes sont autant de pièges, autant de matières où l'imagination menteuse peut jouer son jeu fatal. Et ce n'est pas un hasard, me semble-t-il, que ce sont les experts en pédagogie qui en sont les plus passionnés partisans : la dure réalité de l'enseignement quotidien réveille d'ordinaire le rêveur le plus fou, à moins que ce rêveur n'ait pas à affronter la réalité. (Ce que les Américains diraient comme ceci : « *Teachers who don't teach teach teaching*. Les enseignants qui n'enseignent pas enseignent comment enseigner. ») Année après année, les enseignants, toujours un peu insatisfaits de ce qu'ils ont fait durant l'année scolaire précédente, rêvent de mieux faire et cherchent comment mieux faire. Aussi, chaque fois qu'on offre une recette miracle, une pilule à tout faire, une panacée, comme disaient les poètes grecs, il faut se méfier. Cette méfiance est un des défis pédagogiques de notre époque et de tous les temps. C'est en même temps la forme contemporaine d'un défi de toutes les époques et de tous les êtres humains. Le défi, en somme, consiste à ne pas oublier que « *khalépa ta kala* », soit, pour parler français et préciser le propos de

Socrate, elle est difficile, cette chose si belle qu'est l'éducation de soi et des autres.

Dans l'expression « éducation de soi et des autres », le terme le plus important est peut-être le *et*. On croira que je veux en venir à cette vérité archi connue que la meilleure façon d'apprendre quelque chose est de l'enseigner aux autres, et donc que la meilleure façon de s'éduquer est de s'efforcer d'éduquer les autres. Tout cela est bien vrai, mais on ne peut en mesurer la profondeur, et l'utilité, avant d'en avoir fait l'expérience et d'être émerveillé par la justice naturelle qui se réalise alors. En revanche, mon insistance sur le mot *et* vise une autre vérité bien simple, et le défi néo-ancien dont j'ai parlé. Comme l'enseigne le leitmotiv « enseigner à pêcher plutôt que de donner du poisson », la tâche principale d'un éducateur est, par-delà instruire, préparer à apprendre par soi, que ce soit en mathématiques, en histoire ou en philosophie. Les étudiants doivent apprendre ce que c'est qu'apprendre en vérité. Ce qui veut dire qu'il faut dans la mesure du possible les faire patauger dans la mare de l'investigation et de la découverte. Ça, depuis Montaigne, ça tout le monde le dit, même les pédagogues les moins expérimentés, même les *motivologues* les plus new age, même les fonctionnaires péd(ag)ophiles du ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport.

En revanche, ce qu'on dit peu, ou ce qu'on cache et ce qui se cache, est plus intéressant. Et encore une fois, ce qui est tu tient au fait qu'on ne fait pas ce qu'on sait qu'il faut faire. Les étudiants doivent patauger pour apprendre et ainsi apprendre à apprendre. Fort bien. Mais pour que ce pataugeage vaille quelque chose, il faut

qu'il soit dirigé et surveillé. En somme, il faut que le professeur s'investisse au jour le jour dans l'apprentissage par pataugeage. Car l'étudiant est susceptible lui aussi de se laisser tromper par son imagination : il prendra l'apprentissage par cœur, ou l'apprentissage par plaisir, pour la vérité de l'apprentissage ; il s'imaginera qu'est solide saisie du réel le fait de dire n'importe quoi, c'est-à-dire de répéter ce qu'on lui a dit un jour ou l'autre, mais de le dire avec plus ou moins de brio ou avec une fidélité exemplaire ; il prendra l'ersatz pour l'authentique. Cela est vrai de ce qu'on appelle l'enseignement magistral. On n'a qu'à se souvenir de ses cours de mathématiques pour savoir que le réel avait bien peu à faire dans l'apprentissage de ce qui est pourtant le savoir le plus solide et le plus facile.

En revanche, c'est vrai tout autant des méthodes dites dynamiques dont sont si friands les fonctionno-pédago-motivologues. Trop souvent, on s' imagine que les méthodes dynamiques sont une solution sans faille, une pièce de monnaie qui n'a pas de pile, ou une pièce qui n'a que deux faces ; on s' imagine qu'il suffit de changer de façon de faire, de faire quelque chose de nouveau, de ne plus faire ce qu'on faisait avant, pour que cela soit bon. (Que lèvent la main tous ceux qui trouvent qu'une démonstration Powerpoint est plus ennuyeuse que le plus ennuyeux des cours magistraux.) Pour que le pataugeage, en enseignement magistral ou en enseignement dynamique, soit efficace, il faut qu'il soit rythmé, il faut qu'il soit révisé, et il faut que l'étudiant sache qu'il n'est pas le seul à travailler, que la pensée est une activité qu'on ne doit pas recopier avec ou sans clics de souris, mais qu'on doit refaire, ou reprendre, ou

recommencer pour soi et par soi et en soi. Pour que tout cela ait lieu, c'est malheureux (ou, sur un autre plan, c'est heureux) il n'y a qu'une façon de faire : il faut que le professeur suive de près les actes de ses étudiants, que ceux-ci se savent suivis et aussi que le professeur leur donne l'exemple de ses propres découvertes, que le professeur mime le mouvement même de la découverte et que l'étudiant puisse la mimer à son tour et, on l'espère, à partir d'une expérience qui est la sienne.

Or cette découverte par le pataugeage est impossible si l'étudiant ne découvre pas une fois, et deux fois et plusieurs fois encore, qu'il ne comprend pas tout ce qu'il a appris, qu'apprendre est complexe et implique beaucoup d'actes et que comprendre est souvent douloureux ou du moins humiliant. Il faut, en somme, que le professeur lui montre qu'il se trompe ou qu'il ne va pas assez loin ou qu'il s'arrête avant de comprendre en vérité. Cette démonstration est pénible pour celui qui en fait les frais et exigeante pour celui qui veut la faire pièces à l'appui. De plus, et c'est là quelque chose qui est à peine avouable aujourd'hui et certes politiquement incorrect, il y a des gens pour qui la douleur de l'aveu d'ignorance et la douleur de l'effort et la sueur de l'exercice sont inacceptables. – L'estime de soi est le Saint Sacrement de notre société, la valeur dont on ne peut pas se moquer et qu'on monte sur les ostensoirs médiatiques. – Heureusement, il y a aussi des humains qui acceptent ses douleurs parce qu'ils ne perdent pas de vue le plaisir à venir ; il peut leur arriver de découvrir qu'ils ont à apprendre et qu'ils ne peuvent apprendre qu'en effectuant les exercices qu'il faut. Mais alors, et alors seulement, sera efficace l'exemple du professeur

qui pense pour lui-même et par lui-même en utilisant un livre, en remontant à ses expériences, en forgeant un raisonnement. Voire en créant un document Powerpoint.

*

Dans les *Lois* de Platon, l'étranger d'Athènes, qui joue le rôle de Socrate, traite de l'éducation dans une bonne cité. Selon lui, la chasse, la pratique de la chasse est une des parties essentielles d'une bonne éducation. En revanche, il condamne ou déprécie certaines formes de chasse, par exemple la pêche, parce qu'elles sont des pratiques paresseuses : la chasse à son meilleur est celle qui demande un effort constant et vise les bêtes les plus nobles et les plus dangereuses, mettons les lions et les loups. Au risque de sembler faire un lien qui n'en est pas un, je conclurai en disant que le défi le plus ancien et le plus nouveau de l'éducation est de la pratiquer et de la faire pratiquer comme la chasse des bêtes les plus nobles et les plus dangereuses et de la pratiquer en vérité et non comme le font les pêcheurs à la ligne.