

Pensées incomplètes sur l'éducation, la langue, *et cetera*

Gilles Marcotte

Volume 36, Number 5 (215), October 1994

Pour l'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/32230ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Collectif Liberté

ISSN

0024-2020 (print)

1923-0915 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Marcotte, G. (1994). Pensées incomplètes sur l'éducation, la langue, *et cetera*. *Liberté*, 36(5), 58–64.

GILLES MARCOTTE

PENSÉES INCOMPLÈTES SUR L'ÉDUCATION, LA LANGUE, *ET CETERA*

C'est en quelque sorte par hasard, et sans vocation particulièrement évidente, que je suis entré dans l'enseignement, à l'âge de quarante ans. J'étais journaliste à *La Presse*, et j'y serais resté longtemps si la direction n'avait fait, à l'égard du rédacteur en chef de l'époque, Gérard Pelletier, un geste que je n'approuvais pas. Il me fallait donc partir. L'Université m'avait fait des avances, deux ans plus tôt. Pourquoi pas ?

En entrant pour la première fois dans une salle de cours, j'avais la trouille ; depuis près de trente ans que j'enseigne, elle ne m'a pas tout à fait quitté. C'est que, dans ce métier, on a affaire à des êtres humains. Dans les métiers que j'avais pratiqués auparavant, au *Devoir*, à Radio-Canada, à l'Office national du film, à *La Presse*, je ne pensais pas beaucoup à ceux qui lisaient mes articles, voyaient mes films ou mes émissions de télévision. Ils demeuraient fort agréablement lointains, discrets. Imaginez un romancier qui aurait, alors même qu'il écrit, cinquante ou cent lecteurs devant lui. C'est ce qui arrive au professeur.

Cet étudiant, là-bas, dans le fond de la salle, au centre gauche, est-il en train de dormir, ou réfléchit-il à ce que vous venez de dire ? Cet autre, que chuchote-t-il à l'oreille de son voisin ? Et ce petit rire étouffé que vous

entendez tout à coup, et dont vous ne découvrez pas l'auteur ?...

Roland Barthes dit, quelque part, que la relation d'enseignement ressemble à la relation psychanalytique. Mais ce n'est pas le professeur qui est le psychanalyste ; au contraire, il joue le rôle du patient, c'est lui qui est sur le divan, *qui parle*.

On ne sait jamais tout à fait ce qu'on dit, ce qu'on fait, quand on enseigne.

*

L'éducation est une chose trop importante pour être abandonnée aux pédagogues — ou, pire, au ministère de l'Éducation.

*

Je me sens très humble devant ceux — celles, surtout — qui enseignent au primaire et au secondaire. Il faut toujours commencer, recommencer, se tenir tout près des sources, surveiller les premiers pas, éduquer au sens fort. S'occuper des corps, autant que des esprits. Être souvent la cible, sans doute, d'énergies incontrôlées difficilement contrôlables. À l'université, je suis protégé par la barrière du savoir (imaginaire peut-être, mais d'autant plus forte), une barrière que les étudiants sont dressés à reconnaître. Quand, à l'école primaire que fréquentent mes petites-filles, je vais assister aux fêtes de fin d'année, je suis émerveillé et épouvanté à la fois par le travail des institutrices, leur entrain, leur disponibilité. Moi, je ne pourrais pas ; et ce n'est pas seulement à cause de l'âge. Tout ce que je ne pourrais pas faire me paraît admirable.

Je me dis, en même temps, que depuis la Révolution tranquille quelque chose de profondément déplorable

s'est passé, qui a fait que les enseignants du primaire et du secondaire ont perdu ou n'ont pas acquis l'estime, la considération dont ils sont pourvus dans d'autres pays. Je ne m'interroge pas sur les causes ; certaines explications viendraient trop vite. Respecter l'enseignement, c'est respecter l'enseignant. Le contraire du respect, ici, n'est pas le mépris, mais l'indifférence, la terrifiante indifférence.

*

On racontait l'autre jour à la radio que telle école d'un quartier défavorisé — pas pauvre, défavorisé, la différence est essentielle ; si on les appelle défavorisés, les pauvres seront moins pauvres — venait d'être reliée à l'autoroute électronique, enfin peut-être pas à l'autoroute elle-même, il ne s'agissait vraisemblablement que d'une route secondaire, et qu'elle en retirerait des avantages énormes. Ainsi, disait-on, les élèves de cette école auraient accès à un nombre considérable de grandes bibliothèques.

Quelques questions :

— Les élèves de cette école auront-ils, préalablement, appris à lire ?

— La disponibilité d'un si grand nombre de livres favorise-t-elle la lecture ? Est-ce qu'elle n'incitera pas à considérer les livres comme de simples sources d'information, des documents (comme on dit maintenant à l'université) à utiliser pour faire des travaux dits de recherche qui ne sont souvent que des collages de citations ?

— L'utilisation même de l'électronique, pour avoir accès à des livres qui ne sont pas là, qu'on ne peut toucher, n'entre-t-elle pas en conflit avec la lecture même ? L'écran ne finira-t-il pas par effacer le livre ? Relire, à ce

sujet, quelques pages de Marshall McLuhan. L'ordinateur, c'est l'instantané ; le livre, la patience.

La patience n'est pas une vertu très appréciée en ces dernières années du vingtième siècle. Tout, tout de suite. L'excellence, et le reste. Des machines pour aller vite, toujours plus vite. Moi qui n'ai pas de *traitement de texte*, il m'arrive d'écrire et même de penser comme si j'en avais un...

À tout problème sa solution, à toute maladie son remède. La langue française se porte mal dans nos écoles, les étudiants qui arrivent à l'université ont de la difficulté à s'exprimer correctement, à l'oral et à l'écrit ? Qu'à cela ne tienne, disent aussitôt les programmeurs et autres organisateurs, nous allons vous régler ça : voici des règlements, voici des tests. À soir, on fait peur au monde.

Il y a deux ans, à l'université, deux de mes meilleurs étudiants de première année, des étudiants fort intelligents, travailleurs, qui écrivaient fort convenablement, ont échoué au test de langue française. L'un deux, si je me souviens bien, ne respectait pas tout à fait les lois de ponctuation que le fabricant du test — venu d'où ? des sciences de l'éducation ? de linguistique ? — avait édictées. D'autres étudiants, qui inventaient la syntaxe et l'orthographe à chaque ligne, étaient convaincus de leur compétence linguistique parce qu'ils avaient survécu au test.

(Je lis, dans une déclaration récente du président de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec : « Nous souhaitons que le conseil et ses dirigeants sauront répondre aux exigences... » Recalé, Monsieur le Président, Monsieur le Recteur !)

Me permettra-t-on de dire en toute simplicité que je voue à ce genre de test une haine considérable ? Et que je suis extrêmement fatigué de n'entendre parler, à propos de langue, que de lois, d'interdits, de règlements ?

Il m'arrive de me demander si l'on aime vraiment la langue française, au Québec ; si on ne lui voue pas qu'une allégeance de pure forme. Un qui aime la langue, c'est par exemple Robert Marteau, un des plus grands écrivains de la France contemporaine, qui nous a fait l'honneur de passer une dizaine d'années parmi nous. Il écrit :

« Peu de personnes savent ce qu'est une langue. Comme il faut toute une vie pour connaître le grain et la veine du bois, une écoute de plus en plus affinée est requise de celui qui se consacre aux mots. »

Encore :

« À quoi je tends ? À entendre en moi chanter la langue comme la mer murmure dans les coquilles. »

C'est cela qu'il faudrait enseigner ; mais ça ne s'enseigne peut-être pas.

*

La richesse des jeunes, c'est l'avenir. Il est criminel de les en priver, en introduisant dans les écoles les terreurs souvent imaginaires, écologiques, économiques ou autres, que transmettent inconsidérément les médias. Dans l'exercice de son métier, le professeur n'a pas le droit d'être pessimiste.

*

Pour parler de l'éducation avec enthousiasme, ou du moins sans trop de lamentations — comme, aussi, de la langue —, il faut se référer soit à l'avenir, soit au passé : imaginer, dire ce qu'elle devrait être, ce qu'elle deviendra peut-être si on y met le prix ; ou se souvenir de ce qu'elle fut en quelque temps béni. L'éducation, *aujourd'hui*, ne peut être qu'en crise, en difficulté ; comme la

langue ne peut-être qu'inférieure à ce qu'elle fut autrefois. D'où le prestige qui est accordé ces années-ci au cours classique, même et surtout par ceux qui n'en voudraient à aucun prix la restauration. Ce prestige est particulièrement grand aux yeux des étudiants à l'université, fort occupés, comme il est normal, à découvrir les divers cantons de leur ignorance. Selon la légende, ceux — il en reste, assez âgés — qui ont fait leur cours classique connaissaient bien la grammaire et s'exprimaient de façon tout à fait correcte, sans effort ; avaient lu à peu près tous les auteurs que l'on appelle, justement, classiques ; ayant fréquenté le grec et le latin, pouvaient jouer savamment de l'étymologie ; savaient, pour avoir lu l'Évangile, ce qu'entend Rimbaud quand il parle des « vierges folles » ; avaient acquis des méthodes de travail extrêmement rigoureuses, qui leur permettraient de réussir dans la vie.

Légende, disais-je ; parlons plutôt de mythe. Le mythe contient toujours une part de vérité. Mais la lecture littérale du mythe produit des effets de fascination pervers. Elle fait oublier qu'à la sortie du cours classique, nous (les meilleurs aussi bien que les médiocres, forcément plus nombreux) étions fort peu instruits, mal dégrossis, que nous pensions étroitement et avons toutes les peines du monde à nous exprimer correctement. Des civilisations grecque et latine, mille pardons, nous ne savions à peu près rien. En philosophie, le thomisme régnait seul, au milieu des erreurs détruites. En histoire, quelques bribes ; en littérature, quelques morceaux choisis, peu de lectures complètes. Presque tout était à l'Index. Les sciences, n'en parlons pas. C'était assez chaud, oui, les collègues n'étaient pas traversés par les courants d'air comme les cégeps, mais on y étouffait souvent. Tant de soutanes... Je me souviens du père Audet, mon professeur de latin, qui était le plus brave

homme du monde, et qui me sauva de la démission ; il disait avec raison qu'il était plus fait pour être curé de paroisse, à la campagne de préférence, que pour enseigner le latin et le français.

Le cours classique avait fait des progrès extraordinaires durant ses dernières années d'existence, comme le phosphore brille le plus au moment où il va s'éteindre, et l'on peut penser qu'il aurait été préférable de le garder un peu plus longtemps. Mais les révolutions — et la Révolution tranquille fut vraiment une révolution, ne nous y trompons pas — ne s'arrêtent jamais à mi-chemin, elles aiment détruire, massacrer, faire place nette, elles sont faites pour ça. Enfin, je tiens à dire ceci : les cégeps, malgré tous les reproches, souvent justifiés, qu'on leur adresse, envoient à l'université, du moins dans le domaine où je travaille, des étudiants souvent plus brillants, mieux préparés, pourvus d'une plus riche culture, que ceux que nous recevions des collèges classiques. Ce qui me peine, et me révolte parfois, ce n'est pas qu'on ait tué le cours classique ; les formes institutionnelles ne sont pas, à mes yeux, déterminantes. C'est que certains étudiants sortent du cégep sans avoir appris à lire et à écrire.