

## **Intervention de Sylvain Mallette, président du Syndicat de l'enseignement secondaire des Basses-Laurentides (FSE-CSQ) lors de la conférence de presse intersyndicale du 9 mai 2005**

---

Nous sommes aujourd'hui à l'aube de la mise en oeuvre de la réforme de l'éducation au secondaire. Aussi étonnant que cela puisse paraître, aucun véritable débat n'a eu lieu sur ses fondements. Présentée comme la deuxième révolution en éducation depuis celle mise en oeuvre à la suite des travaux de la commission Parent, la réforme à laquelle nous devons faire face vise, selon ses défenseurs, la réussite du plus grand nombre.

Non seulement ce slogan est trompeur, mais il porte atteinte à l'héritage de la commission Parent. En tentant d'établir une filiation avec la réforme issue de cette commission, les réformistes cherchent à légitimer une opération de sabotage de l'école publique québécoise. Qu'on ne s'y trompe pas, les réformistes ont décidé de livrer l'école québécoise aux forces du marché.

Ainsi, l'école québécoise est en passe d'être inféodée au monde marchand. Dans un contexte de globalisation où la précarité et la flexibilité sont imposées par le monde économique, le système éducatif est prié de « s'adapter » en déstructurant le savoir au profit de « compétences » réduites au minimum, dans le but de « former » des travailleurs. On nous demande de former des citoyens qui soient surtout et avant tout des personnes susceptibles d'être utiles et de servir le marché.

Il m'apparaît nécessaire de souligner que les intérêts économiques de ceux qui veulent « marchandiser » l'école s'appuient aussi sur un travail d'immense disqualification de l'école publique auquel le ministère et certains militants pédagogiques ou experts en éducation se sont joints. À écouter ce chant des sirènes, on finit par croire que l'école publique québécoise n'a rien fait de bon, qu'elle a lamentablement échoué et qu'elle a tout simplement formé des cancre! Il est vrai que l'école québécoise ne réussit pas tout, qu'elle échoue parfois. Mais en orientant le débat sous cet angle, on fait jouer la culpabilité et on ne se prive

pas pour pointer un doigt accusateur sur celles et ceux qui résistent. Selon les prophètes de la réforme, nous sommes des « dinosaures » ou des « nostalgiques » qui refusent le « changement providentiel », comme si tout changement était obligatoirement souhaitable et qu'il était inéluctablement synonyme de progrès.

Le Québec s'est lancé tête baissée dans cette aventure sans vraiment prendre le temps de réfléchir aux conséquences. Par exemple, en 1998, Le Conseil supérieur de l'éducation se félicitait du fait que « *L'École tout un programme* accorde à bon droit une grande importance aux compétences transversales tout en notant qu'il y a deux grands dangers d'appauvrissement... : celui de la faire passer pour une nouveauté absolue et celui de penser qu'il est facile de l'exploiter et de la mettre en œuvre ». Le Conseil supérieur de l'éducation n'est pas le seul organisme à agir de manière aussi aveugle.

La réforme de l'éducation se caractérise par une dérive utilitariste qui repose en grande partie sur les « compétences », notion empruntée au vocabulaire et aux pratiques de l'entreprise. Dans l'édition de septembre-octobre 1999 de la revue *Vie pédagogique*, qui s'apparente désormais à un genre de *Pravda* du ministère de l'Éducation, on peut lire que « le programme de formation à l'école québécoise, entendons par là l'ensemble des programmes, sera formulé par compétences. Finis les objectifs terminaux et intermédiaires. Vive les compétences! »

Ces compétences se substituent désormais aux connaissances. Bien malin celui ou celle qui sait vraiment ce qu'est une compétence à l'école, mais on sait qu'elle peut être « transversale », c'est-à-dire « traverser » plusieurs disciplines. Transmettre des connaissances dans une discipline n'était pas chose facile, mais évaluer des compétences, sans savoir de quoi il s'agit véritablement, relève de la gageure ou de la plus grande fantaisie.

Mais les apprentis sorciers que sont les réformistes justifient cette approche en proclamant que, dans « l'ancien régime », les élèves s'ennuyaient. Comme pour

certains ça va trop vite et que pour d'autres c'est trop lent, on veut maintenant que chacun avance à son propre rythme. Plus d'enseignement frontal, qualifié d'archaïque, mais des « apprenants » qui avancent à leur propre rythme avec un enseignant devenu « accompagnateur », « facilitateur », « animateur », « guide », « médiateur » et pourquoi pas « gentil organisateur ». Ce n'est là que supercherie! C'est de l'abandon pédagogique que de laisser un élève « se débrouiller » en attendant que l'enseignant vienne lui donner un coup de main.

Nulle part dans les rapports de la Commission des États généraux sur l'éducation nous ne pouvons retrouver une quelconque référence à cette notion de « compétences ». Et pourtant, les programmes sont rédigés selon cette seule approche et les enseignantes et enseignants seront contraints de s'y soumettre de façon obligatoire et définitive en septembre 2005.

Plus précisément, le programme de formation comporte neuf compétences transversales. Pour chacune d'elles, on explique le « sens » à lui donner, ses « composantes » ainsi que « l'évolution de la compétence ». 1. exploiter l'information, 2. résoudre des problèmes, 3. exercer son jugement critique, 4. mettre en œuvre sa pensée créatrice, 5. se donner des méthodes de travail efficaces, 6. exploiter les technologies de l'information et de la communication, 7. actualiser son potentiel, 8. coopérer, 9. communiquer de façon appropriée.

Plusieurs commentateurs ont dénoncé le caractère hermétique du langage contenu dans le programme de formation, de ce que je qualifierai de « langue de bois pédagogique ». Au moment où j'ai pris connaissance du programme de formation, je me suis dit qu'il était plus facile de lire le guide du propriétaire d'un véhicule automobile que d'essayer de décoder ce que les auteurs du programme ont qualifié pompeusement de « contrat moral entre les établissements scolaires et la société ».

Il faut constater avec quel plaisir apparent les réformistes ont illustré les programmes de formation de schémas et de tableaux synthèses de contenu! Les flèches, les sphères, les trajectoires uni et multidirectionnelles foisonnent et

entretiennent la confusion sur le sens à donner aux contenus disciplinaires. Il faut rappeler que les connaissances sont considérées comme secondaires puisque ce sont les compétences qui doivent faire l'objet d'une évaluation. Évaluation dont on se bidonne largement dans les chaumières parce que confuse et incapable de dire clairement où en est rendu l'élève dans son cheminement scolaire. « *Madame, Monsieur, votre enfant progresse!* » Mais vers quoi exactement?

Une mécanique d'évaluation boiteuse, soutenue par des dogmes auxquels il devient impératif de croire, a été mise en pratique dans les commissions scolaires. La lecture de la *Politique d'évaluation des apprentissages* est pour le moins instructive sur la dérive utilitariste qui guette l'école québécoise. Le rapport du CRIRES d'octobre 2004 fait état de la très grande insatisfaction des enseignantes et des enseignants quant à l'évaluation des apprentissages (75 % d'entre eux, en moyenne, se montrent insatisfaits de quatre éléments liés à cette évaluation des apprentissages).

Donc, les réformistes ont décidé que l'élève peut être « compétent » sans être « connaisseur ». Apprendre à apprendre est plus important que ce que nous apprenons. Comme si la « démarche d'apprentissage » était plus importante que le « sujet d'apprentissage ». Sachez savoir avant de savoir quelque chose!

Les savoirs sont plus importants que les démarches. Éduquer, ce n'est surtout pas former de la main-d'œuvre pour les usines, les entreprises et les entrepreneurs. Il y a un devoir de transmission, de génération en génération, des connaissances. Que les méthodes diffèrent d'une époque à une autre, cela n'est pas anormal - l'histoire de l'éducation est parsemée de réformes avortées ou à demi réussies - mais que les méthodes supplantent l'indispensable parole humaine est inquiétant.

Dans un texte intitulé *Entre la mort de Dieu et le triomphe de la science : un homme en quête d'identité*, le professeur Gaëtan Daoust écrivait : « Qui suis-je? Voilà la grande question inaugurale, où originent toutes les autres questions sur

l'Homme qui méritent d'être posées, celles de la science, qui prétend y répondre, celles de la pensée, qui sait qu'elle n'y répondra jamais. » L'école ne doit pas devenir le laboratoire de celles et ceux qui, en imposant un modèle unique, cherchent à expérimenter des approches qui ne visent qu'à transformer l'élève - cet homme et cette femme en devenir - en « employable ». Au contraire, comme l'écrivait Annie Palanchée dans un article intitulé *Le marché du savoir ou la tentative de privatisation de l'enseignement public*, « Le savoir n'est pas achetable, il se transmet de génération en génération : pour cela il faut des professeurs qui ont le souci d'élever leurs élèves à la condition d'hommes libres, éclairés, conscients de leurs choix, capables de dire non à ceux qui veulent les asservir en sachant pourquoi ils disent non. »

/dforg/intervention-SMalette-enligne-DF