

# Manifeste pour une école compétente ou rencontre du 3e type ?

Diane Boudreau, Ph.D.



Le manifeste<sup>1</sup> publié en avril 2011 par les Presses de l'Université du Québec et signé par 29 universitaires contient de bonnes «postures» (p.25), celle de la confiance en notre expertise québécoise et celle de la confiance en nos enseignants (p.107), mais aussi, malheureusement, des prises de position qui s'apparentent davantage à celles contenues dans un manifeste pour l'acceptation globale d'une réforme qui méprise les besoins réels des élèves et des enseignants. Encore une fois. Selon la classification proposée dans ce manifeste, il existerait trois types de personnes : celles qui appuient la réforme, celles qui sont ébranlées mais ouvertes aux changements, et le troisième, celles qui sont rébarbatives (p.23), c'est-à-dire les cas désespérés. Je n'appuie pas la réforme, je ne suis pas ébranlée et je n'ai rien d'extraterrestre. Par contre, je ne puis demeurer silencieuse quand je lis des incongruités stupéfiantes.

Dans le chapitre 8, on affirme qu'il faudrait des études pour démontrer que la réforme n'est pas bonne (p.25). Les observations empiriques des enseignants ne suffisent pas ? Des milliers d'enseignants, plus de 10 000, et je suis conservatrice, ont déjà constaté que la réforme est un échec (*Coalition Stoppons la réforme*); dois-je rappeler qu'il s'agit de 10 000 universitaires ? Les signataires du manifeste ont-ils une expertise d'enseignants du primaire et du secondaire ? Sont-ils comme ces chirurgiens renommés qui enseignent aux futurs chirurgiens ou comme ces mécaniciens expérimentés qui enseignent aux futurs mécaniciens ? Non, et ils croient que ces milliers d'enseignants qui dénoncent les incongruités de la réforme ont tort, qu'ils n'ont pas les «compétences» ou les connaissances requises pour bien évaluer les effets funestes des errements ministériels, qu'ils comprennent mal sans doute « ces termes pourtant fort bien documentés par plusieurs années de

<sup>1</sup> *Manifeste pour une école compétente*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2011, 134 p. Préface de Stéphane Lenoir. Livre électronique. 7\$

recherche en sciences de l'éducation [qui ] sont souvent sortis de leur contexte et utilisés sans aucune explication, ce qui les vide de leur sens ». (p. 7) Valorisons nos enseignants : ne les écoutons pas.



Au chapitre 14, on affirme que la réforme, c'est donc cette façon de faire chez les enseignants et enseignantes qui, par leurs pratiques pédagogiques en concomitance avec le programme de formation, diversifient la nature des contraintes dans lesquelles ils plongent leurs élèves : débats, problèmes, exposés oraux, apprentissages par cœur, recherches documentaires et expérimentales, exercices, projets, sorties sur le terrain, etc. (p. 39). C'est ça la réforme ? Alors on l'a faite depuis au moins vingt ans !

Au chapitre 16, on écrit : « *Apprendre par coeur*, par exemple, qu'il y a eu au moins six grandes croisades au Moyen Âge qui opposaient les catholiques et les musulmans, c'est une chose. Comprendre que les civilisations de l'Orient et de l'Occident ont cherché à se dominer l'une l'autre depuis des temps immémoriaux, c'en est une autre. » (p. 44) Tiens, quelle nouvelle façon d'enseigner, les profs n'y auraient jamais pensé ! Pourtant, même si je ne fais pas partie de la génération du cours classique, on soulignait déjà dans le tome I des Lagarde et Michard (p. IV) que les Croisades avaient dérivé vers la soif des conquêtes matérielles<sup>2</sup>. Aujourd'hui, ces notions sont enseignées au premier cycle du secondaire, et je fais confiance aux profs du cours d'histoire et d'éducation à la citoyenneté pour ne pas privilégier le bachotage au détriment d'un véritable apprentissage. Supposer que l'on enseigne comme le prof de l'exemple précédent ne démontre qu'une méconnaissance babylonienne de la réalité ! Bien sûr, il est important de « maîtriser l'art de la pêche » (p.45) des élèves, c'est-à-dire leur *compétence* de pêcheurs, mais encore faut-il qu'ils sachent distinguer les poissons comestibles, donc qu'ils aient acquis des *connaissances* avant tout.

Au chapitre 18, on souhaite l'inclusion des élèves ayant des difficultés ou des différences dans les classes régulières. Créer des classes spéciales pour ces élèves leur nuirait immensément et favoriserait leur exclusion sociale. Depuis quelques années, des élèves avec des difficultés diverses ont été intégrés dans des groupes dits réguliers; ceux qui, auparavant, avaient fait partie d'une classe spéciale et dont les enseignants ont recommandé l'inclusion se sont généralement bien intégrés; les autres, qui ont été suivis par l'orthopédagogue, entre autres, se sont souvent exclus d'eux-mêmes en ne posant jamais de questions et en parlant rarement à leurs camarades. Ils sont intelligents, ils savent que tous connaissent leurs difficultés, et malgré une attention discrète de la part de leurs

---

<sup>22</sup> André LAGARDE et Laurent MICHARD, *Moyen Âge. Les grands auteurs français du programme*, Paris, Bordas, 1966, 242 p.

enseignants, ils souhaitent presque être invisibles. Même si ces élèves bénéficient de conditions particulières, par exemple du temps supplémentaire pour compléter un examen, les deux tiers refusent de se prévaloir de ces avantages ne voulant pas donner l'impression, sans doute, d'être différents des autres. Peut-on les blâmer ?

Au chapitre 23, on souhaite former des équipes-cycles qui se réuniront pour «porter un regard réflexif et collectif sur les élèves». Voilà l'un des buts principaux de la réforme et les conditions rêvées pour respecter le cheminement des élèves. Peut-être est-ce possible au primaire, je l'ignore, mais pour les profs d'anglais et de musique, spécialistes itinérants qui enseignent dans deux ou trois écoles ? Au secondaire, c'est une utopie. Les enseignants d'une même année d'études n'ont pas nécessairement les mêmes élèves; par exemple, parmi mes élèves de 4<sup>e</sup> sec., 10 d'entre eux se retrouvent dans un groupe de madame X, prof d'anglais, les autres étant inscrits à un autre programme, ils ont monsieur Y qui enseigne aussi en 5<sup>e</sup> sec., et il y a les doubleurs qui ont monsieur Z qui enseigne en 2<sup>e</sup> sec. Idéalement, je devrais assister aux deux réunions des équipes-cycles ainsi formées ? J'arrive à peine à assister aux quelques réunions prévues actuellement, car il m'arrive souvent de ne pas être disponible étant en classe pendant l'heure du midi avec des élèves en difficulté... Les 29 signataires du manifeste ignoraient ces contraintes; c'est normal, pensez-vous, ils n'enseignent pas au primaire ou au secondaire. J'oubliais : selon la réforme, les enseignants devraient solliciter l'aide des orthopédagogues, des psychologues, des orthophonistes, etc. ; on le fait depuis des décennies, alors où est la nouveauté ?



Au chapitre 35, on affirme que « délaissier la réforme, c'est aussi reculer sur le plan technopédagogique. Il s'avère bien difficile de travailler avec la variété des outils technologiques disponibles en se cantonnant dans un enseignement *comme avant* ». (p.93) Décidément, les auteurs du manifeste vivent sur une autre planète. Je ne connais pas d'enseignants qui n'utilisent pas l'ordinateur, les courriels, le portail de l'école, qui ne recommandent pas des sites utiles, qui ne recourent pas au projecteur multimédia ou au TBI régulièrement; certains répondent même aux questions des élèves par courriel ou dans leur page Facebook. Des profs d'anglais ont utilisé YouTube, tourné des vidéos, des profs de sciences ont créé un site pour recevoir les travaux des élèves, et ce, avant l'arrivée de la réforme. Ils sont conscients de la variété des outils technopédagogiques et ils n'ont pas attendu que les bonzes ministériels ou 29 universitaires leur soulignent ces *nouveaux* outils ! Un peu plus et l'on croirait que ces *autorités* prennent les enseignants pour des imbéciles...

Quant au fameux bulletin unique (chap. 6 et 39), les auteurs du manifeste le rejettent; selon eux, une moyenne en pourcentage ne tient pas compte du cheminement des élèves et met en danger leur estime de soi. Or, au secondaire, les parents et les élèves préfèrent les pourcentages. Il n'y a pas un parent, lors de la remise des bulletins, qui m'a dit préférer les cotes ou les commentaires; et puis, quand on écrit des commentaires, on consulte généralement les résultats *en pourcentage* pour établir les chances de réussite de nos élèves. Pour ce qui est des cotes, demandez à un élève qui a eu C ou 3 (entre 63 ou 69) s'il est satisfait : celui qui a obtenu 63, oui, mais celui qui a obtenu 69 est en colère, car il a fourni de gros efforts pour ces six points. Est-ce que les 29 universitaires ont consulté les élèves, eux qui souhaitent que ceux-ci participent à leur évaluation ?



Au chapitre 45, où l'on fait la liste des 15 principes à considérer pour évaluer d'un œil nouveau la réforme, on affirme : « Il n'est donc pas nécessaire que tous les élèves d'une classe effectuent exactement la même tâche en même temps. C'est pourquoi il est important d'évaluer des compétences, d'adapter les diverses tâches et de maintenir la notion de cycle d'apprentissage de deux ans. » (p.119) Je pense aux profs d'histoire qui ont 180 élèves, aux profs de français, 130, comment feront-ils pour adapter les diverses tâches qui seront effectuées au même moment ? À moins d'avoir le don d'ubiquité, je ne vois pas comment y arriver. Les écoles de rang fonctionnaient de cette façon, avec 30 élèves en moyenne ; la réforme propose donc ce retour vers le passé jugé si détestable ? Si le ministère diminuait la tâche des profs du secondaire en coupant de moitié le nombre des élèves, ce principe ne serait

sans doute pas si farfelu, à la condition qu'un même prof enseigne une seule matière. Y croyons-nous ? Non. Il faudrait engager deux fois plus d'enseignants : le ferait-on ? Les 29 signataires, décidément, vivent dans un univers surréaliste ou souhaitent condamner les enseignants à une mort professionnelle certaine.

Pourquoi les 29 signataires de ce manifeste ont-ils senti le besoin de justifier «leur» réforme alors que des milliers d'enseignants ne cessent d'affirmer qu'elle est un échec retentissant ? Ces enseignants du 3<sup>e</sup> type se trompent-ils parce qu'ils sont incompetents et inaptes ? Ou alors sont-ils lucides et conscients des vrais problèmes de leurs élèves parce qu'ils les connaissent mieux que n'importe quel théoricien ? Si on valorisait davantage les métiers en leur accordant une réelle importance au secondaire, pourrait-on motiver ces élèves qui décrochent par manque d'intérêt ? Et les parents, même si on peut les comprendre de souhaiter que leur fils ou leur fille

fréquente l'université, pourraient-ils se satisfaire qu'il soit plombier ou qu'elle soit électricienne, et plus heureux ? Comment pensez-vous qu'un cégépien qui décroche à cause de ses échecs après une première session se sente ? Son estime de soi est-elle intacte ?



Finalement, des enseignants pourraient certainement s'inspirer des signataires du célèbre *Refus global* (1948) en disant qu'ils sont écœurés devant l'apparente inaptitude de la réforme à corriger les maux, devant l'inutilité de leurs efforts. Ils pourraient aussi s'étonner que les auteurs du *Manifeste pour une école compétente* n'aient pas employé la «nouvelle orthographe» et aient oublié de corriger les trois ou quatre fautes d'accord et de syntaxe (deux dans la version courte en ligne) qu'il contient. « Cette vision du manifeste n'est pas nécessairement celle que les signataires voudraient qu'on en fait [sic]. » (p.37) Et ils ont raison !

### Références

BORDUAS, Paul-Émile. *Refus global et autres écrits*, Montréal, Typo, 2010, 264 p.

LAGARDE André et Laurent MICHARD. *Moyen Âge. Les grands auteurs français du programme*, Paris, Bordas, 1966, 242 p.

*Manifeste pour une école compétente*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2011, 134 p. Préface de Stéphan Lenoir.

POULIN, Gilles, «L'école de rang à Stratford vers 1910», *Le Cantonnier*, [En ligne]. Adresse URL : <http://www.lecantonnier.com/>

YOUTUBE. *Jeunes explorateurs à l'Assemblée nationale*, [En ligne]. Adresse URL : <http://www.youtube.com/watch?v=d9rJK8EvznA>

YOUTUBE. *Lip Dub 405 réalisé dans le cadre du cours d'anglais de 4<sup>e</sup> sec. de Lise Lachance*, [En ligne]. Adresse URL : <http://www.youtube.com/watch?v=smNg58q0AQI>