

Nouveaux Cahiers du socialisme

Nouveaux
Cahiers du
socialisme

Stéphanie Demers, *La guerre contre l'école publique et ses enseignant·es*, Saint-Joseph-du-Lac, M Éditeur, 2020

Wilfried Cordeau

Number 24, Fall 2020

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/94066ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Collectif d'analyse politique

ISSN

1918-4662 (print)

1918-4670 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Cordeau, W. (2020). Review of [Stéphanie Demers, *La guerre contre l'école publique et ses enseignant·es*, Saint-Joseph-du-Lac, M Éditeur, 2020]. *Nouveaux Cahiers du socialisme*, (24), 258–260.

Cette théorie est exposée dans deux langues: la langue des dominants, qui sert à mentir et à voler le territoire, et l'innu aimun, malgré tous les effets dévastateurs des politiques coloniales sur cette langue et cette culture. En écrivant en innu aimun, Kapesch établit qu'on pourra la lire dans cette langue dans le futur: elle donne ce devoir. En soi, l'ouvrage signale la résistance et la force du peuple innu.

L'ouvrage est exceptionnel pour l'époque et encore aujourd'hui par ce geste, mais aussi pour sa théorie de la colonisation articulée par une innushkueu. Cette théorie mérite d'être connue, parce qu'elle n'omet pas le rôle du gouvernement provincial et de ses agents dans la colonisation. La faute n'est pas entièrement fédérale. Le Québec aussi est un État colonial, quoique la mémoire collective québécoise essaie de l'oublier. Antane Kapesch ouvre l'ouvrage en s'attaquant à cette mémoire sélective, qui oublie que Nutshimit n'a jamais été cédé et qu'il est pris progressivement par des mensonges. Elle rappelle que « les Blancs » y sont toujours des étrangers qui ne connaissent pas le territoire. Le chapitre sur le garde-chasse le démontre avec éclat et humour.

Il s'agit à notre sens d'un ouvrage essentiel pour comprendre comment, du temps d'Antane Kapesch jusqu'à aujourd'hui, les colonialismes canadien et québécois se déploient et se croisent à Nutshimit.

Le dernier chapitre « Comment le Blanc nous considérera-t-il à l'avenir ? » renvoie la violence coloniale aux colonisateurs. Il rappelle que: « Ce n'est pas au Blanc à gouverner dans notre territoire » (p. 199).

Comment traiterons-nous cette souveraineté à l'avenir ?

Stéphanie Demers

La guerre contre l'école publique et ses enseignant-es

Saint-Joseph-du-Lac, M Éditeur, 2020

Wilfried Cordeau

L'école n'est pas à l'abri, loin de là, des influences et courants idéologiques qui traversent la société et ses institutions et contribuent à déstructurer le tissu et le filet sociaux. S'appuyant sur les fruits de nombreux travaux sociologiques produits ces dernières années, Stéphanie Demers dépeint la dérive subtile du système scolaire québécois sous l'impulsion néolibérale de la Nouvelle Gestion publique (NGP), qui a fait de la réussite à tout prix,

de la performance, de l'efficacité et de la compétitivité de toutes les unités les finalités réelles d'une institution reconvertie en machine productiviste.

Un changement de paradigme

Fondateur de l'école moderne québécoise, le Rapport Parent (1963-1966) traduisait le désir social caractéristique de la Révolution tranquille de se donner une institution du bien commun : comme levier d'égalité des chances, émancipateur et inclusif, l'école devait contribuer à l'essor de la vie démocratique, de la culture commune et de la justice sociale.

Dans ce vaste projet, l'enseignement se voyait investi d'une puissante mission sociale et culturelle, dont l'autonomie professionnelle devait constituer la cheville ouvrière. L'enseignante et l'enseignant se verraient ainsi reconnaître comme des professionnels libres, doués d'une liberté de jugement et d'une capacité d'agir. En un mot, ils seraient des agents privilégiés de la démocratisation sociale et scolaire.

Or, selon Demers, « l'obsession gestionnaire générée par le système sociotechnique redéfinit depuis deux décennies les paramètres de l'action éducative » (p. 24) à tous les échelons, depuis les orientations du réseau scolaire jusqu'à l'acte d'enseigner. C'est que, sous l'impulsion néolibérale ou néocapitaliste, l'école en tant qu'institution est plongée au cœur d'un changement de paradigme organisationnel qui en détourne le sens et les finalités.

L'ère du management scolaire

Depuis les États généraux sur l'éducation (1995-1996), on a assisté à une cascade de réformes administratives (projet éducatif, plan d'engagement vers la réussite, reddition de comptes, cibles, etc.), structurelles (décentralisation, abolition des commissions scolaires, déréglementation de la carte scolaire et des projets particuliers) et curriculaires (programmes) dont les effets cumulés dépeignent une subtile mais vaste opération de recalibrage organisationnel et de réaligement de toutes les unités en fonction d'un seul et même objectif de rationalité instrumentale. Comme les morceaux d'un casse-tête, toutes les politiques publiques des dernières années y trouvent leur place, depuis le déploiement de l'approche par compétences jusqu'à la confirmation de l'école à trois vitesses, en passant par la refonte des programmes et finalités de la formation des maîtres, la multiplication des examens standardisés, la révision des bulletins, etc. Sommée d'être utile, l'école doit en plus produire rapidement et à faible coût des cortèges de diplômé·e·s compétents, c'est-à-dire « employables » selon les termes de l'économie du savoir, et compétitifs sur le marché international.

Ainsi, le capitalisme scolaire fait-il son chemin en redéployant le réseau et en transformant ses règles du jeu. Plus subtile mais pas moins nuisible, la dynamique induite

par la Nouvelle Gestion publique et la gestion axée sur les résultats (GAR) en a perverti l'esprit et les finalités. Lentement mais sûrement, l'impératif de la *réussite* s'est imposé comme principale et ultime finalité du système scolaire, traduite en cibles de réussite et objectifs de performance à la fois administratifs et éducatifs. Partout, la « course aux statistiques » (qu'il s'agisse de résultats scolaires, de taux de diplomation, de réussite aux examens, du nombre de plaintes, d'incidents de violence ou d'intimidation, etc.) redirige le regard des gestionnaires et des décideurs vers une compétition effrénée et transforme les dynamiques institutionnelles ainsi que la manière de concevoir et d'organiser l'école.

Sous l'impulsion de la GAR s'accumulent les contrôles, la surveillance, l'ingérence managériale, la surcharge de travail par la surbureaucratization des processus, la standardisation des pratiques, le détournement des actes professionnels vers des enjeux périphériques (l'évaluation et les rendements scolaires priment sur l'épanouissement de l'individu), etc. *In fine*, on assiste partout à une perte de sens et une à réduction de l'autonomie professionnelle au bénéfice d'une régulation normative autour des « meilleures pratiques » et autres pratiques dites « probantes ». Si bien que la décentralisation, au lieu de favoriser l'émergence de l'initiative et de l'autonomie comme le veut le discours officiel, induit la convergence et la normalisation des modes opératoires et des pratiques pédagogiques dans le sens du meilleur rapport résultats/efforts.

Une dépossession individuelle et collective

La réorganisation du système n'aurait aucun impact si elle n'atteignait pas la classe. Or, c'est là, en définitive, que le bât blesse. Chaque acteur ou actrice de la relation pédagogique se voit attribuer un nouveau rôle et de nouvelles attentes systémiques. Les élèves, au prix d'une angoisse épidémique, sont sommés, sous peine d'un avenir aliénant, de livrer des performances scolaires soutenues dans des séries d'examens standardisés à l'importance toujours plus élevée. Leurs parents sont invités à exercer leurs choix de consommateurs, palmarès en main, en investissant le capital humain de leur progéniture dans les établissements et programmes qui promettent le plus haut rendement possible. En fin de course, c'est aux enseignantes et enseignants que l'on confie la responsabilité de faire fructifier ces précieux placements, en les soumettant à la pression normative d'un régime de cibles, de reddition de comptes, de processus régulateurs destinés à assurer la performance continue des individus, du réseau, en un mot la *valeur* des diplômes. On assiste donc à une « profonde mutation de la profession enseignante » (p. 17), corollaire de celle de l'institution scolaire et de ses finalités, qui se traduit notamment par une instrumentation, voire une « prolétarianisation » (p. 106-107) de l'enseignement, lequel est réduit au rang utilitariste de simple rouage de ce que le sociologue Christian Maroy appelle un « système de production scolaire ».