

Les « derniers humains »

Stéphan Gibeault

Numéro 200, janvier–février 2005

Les enseignements de la culture

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/18803ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Spirale magazine culturel inc.

ISSN

0225-9044 (imprimé)

1923-3213 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Gibeault, S. (2005). Les « derniers humains ». *Spirale*, (200), 44–47.

LES « DERNIERS HUMAINS »

Quand vous invitez les élèves à faire quelque chose qui met en jeu leur vie, ils sont intéressés; quand vous les condamnez à écouter des exposés, à répéter la parole des autres, à enfouir la leur, ils s'ennuient — je commence à prendre plaisir à la parole de l'autre quand je m'éveille à la mienne.

Philippe Haeck, *L'école des ponts jaunes*

Je ne crois pas que l'on puisse s'engager sur les avenues des enseignements de la culture sans prendre conscience de l'ampleur du projet. Pour ce faire, il faudrait être à même de parler du système d'éducation dans son ensemble et, en particulier, de l'interrelation entre les niveaux primaire, secondaire, collégial et universitaire; de réfléchir sur le pouvoir de transmission du savoir réversible entre professeurs et étudiants; de saisir les diverses façons dont nous est présentée la culture québécoise; et, surtout, de voir comment l'État exerce une forme de mainmise d'ordre économique sur cette dernière. C'est donc dans cette perspective que la réflexion suivante tente de modeste façon d'attiser une certaine curiosité sur ces différents aspects de la culture et surtout de comprendre quelle forme l'enseignement de cette culture peut prendre encore aujourd'hui.

Lorsque la culture est réduite à des poussières sur les chaînes de radio et de télé, lorsque celle qui a cours ne semble transmettre que la même image à perte de vue, lorsqu'une réforme ministérielle voudrait abolir les cours de philosophie et certains cours de littérature du réseau collégial (quand ce n'est pas le réseau lui-même qu'on souhaite voir mourir), lorsque le système d'éducation accordé de moins en moins d'importance au passé car il se veut « actuel » (pensons seulement à l'insuffisance des cours d'histoire au secondaire et au collégial), lorsque l'enseignant ou l'étudiant s'autoproclame « original » en se regardant le nombril (c'est assez aisé aujourd'hui, me direz-vous) ou en croyant être le seul sur la « Toile » (un terme qui est un vestige du domaine des arts) à obtenir des informations puisqu'il est seul chez lui, lorsque les profits de l'État prévalent sur la formation de l'intellect (mot qui signifie « comprendre » en latin, mais oubliez ceci puisqu'il s'agit d'une langue « morte ») de ses citoyens, faut-il s'étonner qu'il y ait « convergence » et, du coup, une chaîne manquante à la transmission ?

À qui la faute? Gouvernement? Sûrement pas. Professeurs? Sûrement un peu, ils sont « vieillissants ». Étudiants? Comment serait-ce possible, on ne leur demande pas vraiment leur avis. Tous?

Comment revoir le système d'éducation sans tout dilacérer? À moins que justement...

L'État cherche présentement un coupable et il se trouve que les sciences humaines ont le profil souhaité pour la chaise électrique. Une drôle d'idée se met alors à germer dans certains cerveaux de fonctionnaires : si des matières comme le français, la philosophie, le théâtre et les arts semblent *a priori* inutiles, il faudra agir comme la Ville de Montréal envers les *squeegs* et les quêteux, tenter de les éliminer. « À votre réveil, vous ne vous souviendrez de rien », dit l'hypnotiseur. Ainsi commença une longue épopée. Par suite du problème du décrochage au secondaire et au collégial, l'investissement dans les D.E.P. (diplômes d'études professionnelles) a augmenté considérablement depuis 1986 avec un partenariat intensif du marché du travail. Ainsi, le taux de décrocheurs diminue un peu (13 % au secondaire pour le Québec en 2002, contre 9 % dans le reste du Canada, selon les chiffres de la Fédération des cégeps) et le temps de formation de travailleurs, avec une éducation réduite à presque rien, est relativement court. Banco! L'économie tourne pour un investissement minimal. Que faire maintenant avec les universités? Pourquoi ne pas les obliger indirectement à nous prouver la légitimité de l'enseignement de matières (toujours les mêmes : arts, littérature, philosophie) auxquelles même certains animateurs de télé (diffuseurs et transmetteurs potentiels de culture) ne croient pas, eux qui sont issus le plus souvent de secteurs connexes, tels le journalisme ou les communications? La tâche étant plutôt difficile, puisque abstraite, les domaines touchés s'efforcent d'user de « l'inter » (et parfois du « trans » et de « l'hyper ») : interdisciplinarité, interdépartemental, interuniversitaire, international. Le mot d'ordre est alors lancé afin d'obtenir les subventions des deux paliers de gouvernement. Tentez l'expérience de courtiser l'État avec un projet reliant philosophie et informatique... Hum, disons « l'intelligence artificielle »? Voilà une bonne réponse! Arts et multimédias, arts et biologie, littérature et sciences, mythes et technologies. Bravo!, vous avez tout compris. Cela durera un petit moment, mais avant longtemps, l'État, juché sur le mont du Savoir, cherchera à nouveau un bouc émissaire. Après avoir dompté le secteur secondaire et investi un peu trop en sciences humaines au niveau universitaire, l'État se dit qu'il ne lui reste plus qu'à s'attaquer au niveau collégial qui sera sûrement plus facile à décimer puisque beaucoup plus jeune (1967) et fragile.

Moins de culture, plus d'argent ?

Dans « Une formation pour la société » (paru dans le très à-propos dossier « La menace des humanités », *L'Inconvénient*, août 2004), Georges Leroux rapporte pertinemment que « deux questions [du document ministériel] signalent une insatisfaction : les étudiants restent au collège trop longtemps et ne circulent pas en ligne droite, c'est la question du cheminement; par ailleurs, ils ne reçoivent pas leur diplôme en nombre suffisant ». En filigrane, une petite voix semble presque nous indiquer qu'il serait souhaitable que les cégeps soient abolis et transformés en hospices ou en résidences pour personnes du troisième âge! Au moins, ils conserveraient leur statut privilégié d'institution de conservation de la mémoire tout en étant hautement rentables! D'ailleurs, si ce n'était pas qu'une question de rentabilité, pourquoi l'État voudrait-il obliger les jeunes à « s'orienter » judicieusement à 17 ans alors que plusieurs, même à 19 ans, commentent des études universitaires qu'ils devront parfois interrompre après une ou deux années avant d'entreprendre un second baccalauréat? Qui y gagne? Les étudiants pour la polyvalence de leur savoir? Non, encore une fois, je dois admettre, au risque de paraître caricatural, qu'en éliminant le collégial en tirant une année du côté du secondaire (une 6^e année) et l'autre du côté universitaire (un baccalauréat de 4 ans), l'État semble se faire deux alliés de taille qui seront bénéficiaires de beaux profits. Or, cette répartition du savoir se fera au détriment de la richesse culturelle des petites villes. N'oublions pas qu'en 2004, près de 150 000 étudiants étaient inscrits dans les 48 cégeps du réseau et que l'émission de diplômes postsecondaires demeurait plus élevée au Québec qu'ailleurs au Canada (69 % comparativement à 63 % pour l'Ontario, 61 % pour les provinces de l'Atlantique et 54 % pour les provinces de l'Ouest). Une abolition des cégeps impliquerait obligatoirement l'exode de ces étudiants vers les grandes villes universitaires. Les jeunes s'endetteraient ainsi davantage pour s'offrir cette nouvelle année universitaire, et laisseraient mourir derrière eux une vie culturelle implantée depuis longtemps dans les régions, comme en témoignent les salles de spectacles des cégeps (dans lesquelles on présente du théâtre, des conférences, des spectacles de musique ou d'humour, des films, etc.).



Alain Paiement, *According to Horizon (Grand amphithéâtre, planisphère)*, 1986-1988, papier photographique argentique, montage en relief, 160 × 320 × 30 cm

D'aucuns pourront voir dans ce constat un apitoiement mélodramatique, mais qu'arrive-t-il à une bonne partie de ces étudiants qui soit travaillent entre dix et quarante heures par semaine et doivent concilier l'horaire de leurs cours en fonction de leur travail, soit succombent à l'appât des prêts et bourses du gouvernement malgré l'annonce de coupures radicales des bourses pour l'année 2004-2005? Dans le premier cas, l'État est très fier de pouvoir empêcher l'impôt de ces derniers durant trois ou quatre ans (selon les baccalauréats) en plus de récolter des statistiques magnifiques prouvant que le « Québécois moyen » est de plus en plus instruit même si sa moyenne est de D + (bien que dans les faits, « bonnes notes » rime avec « bons professeurs » et « bons professeurs » avec « bonnes subventions »...). Dans le second cas, l'État, comblant un trou béant laissé par de multiples coupures de bourses d'excellence, sera également très heureux de jouer les mécènes à crédit en donnant ainsi « une chance » à des étudiants qui choisissent d'étudier à plein temps. Un problème demeure : il faudrait peut-être mettre un plafond plus adéquat à ces prêts, car à trop vouloir aider, on peut en arriver à nuire (par exemple, en amenant l'étudiant à totaliser une dette de 37 000 \$ — sans compter le prêt ordinateur!). Peut-être est-ce là une autre forme de transmission du savoir, celle de bien savoir gérer un portefeuille? À mon avis, c'est à cela que mènerait une éventuelle réforme des cégeps. Alors, comment, dans un monde aussi ancré dans un jeu de profits et la « réponse-à-tout », peut-on trouver une réponse valable affirmant l'importance des idées et de la réflexion (ébranlant

ainsi nos certitudes!) prônées par la littérature et la philosophie?

Saturation de la réflexion

Saturation des esprits des professeurs devenus chercheurs, administrateurs ou gardiens; saturation des esprits des étudiants-réceptacles d'informations ou des étudiants-travailleurs-qui-ne-ont-que-passer-pour-obtenir-un-diplôme. Il n'y a pas de transmission sans passion et la culture demande du temps pour s'étayer. L'enseignement de la culture est là pour aider à développer un sens critique, une pensée. Avoir un esprit critique, ce n'est donc pas être pour ou contre quelque chose ou quelqu'un, c'est savoir *pourquoi* l'on est pour ou contre. Que répondre à un étudiant déclarant qu'il peut trouver toutes les « informations » que vous donnez en faisant une petite recherche de cinq minutes sur le Web? Il y a bel et bien lieu de s'interroger sur l'enseignement de la culture.

D'ailleurs, comment croire qu'un journaliste (d'un site Web, d'un journal ou d'une radio) puisse faire la critique de six, sept, voire huit livres par semaine (pour un total avoisinant les 1 500-2 000 pages), alors qu'il est souvent contraint d'occuper une seconde fonction pour vivre : libraire, professeur, artiste subventionné, étudiant, etc.? Dans ces conditions, tentez de « lire », pas de feuilleter, 1 500 à 2 000 pages par semaine et d'écrire ensuite vos articles. Maintenant, osez me dire que vous ne retranscrivez pas en bonne partie la quatrième de couverture ou les informations du dossier de presse qui vous sont envoyées. Est-ce cela, la transmission de la culture?

Peut-être en partie, car, de nos jours, les jeunes pensent trop. Il faut faire vite : « résumer », « condenser », « cerner », « donner le topo », « sizer ». La menace vient sûrement d'eux. Après tout, ils travaillent, ils consomment et ils ont un pouvoir d'achat, donc celui de choisir ce dans quoi ils veulent investir.

Sérieusement, à mon sens, l'enseignement de la culture passe inévitablement par la parole, par une parole échangée. L'enseignement du Savoir de jadis devient plutôt l'enseignement des savoirs. Les étudiants sont beaucoup plus intelligents qu'on veut nous le faire croire, mais encore faut-il qu'ils puissent avoir le temps et l'espace appropriés pour le démontrer. Une culture se bâtit sur une relation de confiance. Cela ne veut pas dire sans encadrement. Pour reprendre les termes de Philippe Haeck dans *L'école des ponts jaunes* : « *Un cours devient intéressant dans la mesure où chaque individu risque sa parole, ne craint pas d'être contredit, mal entendu, de choquer, de faire rire.* » Enseigner la responsabilité, c'est déjà enseigner la liberté en tentant de conserver une trace d'humanité dans un monde qui peut sembler de plus en plus aliéné.

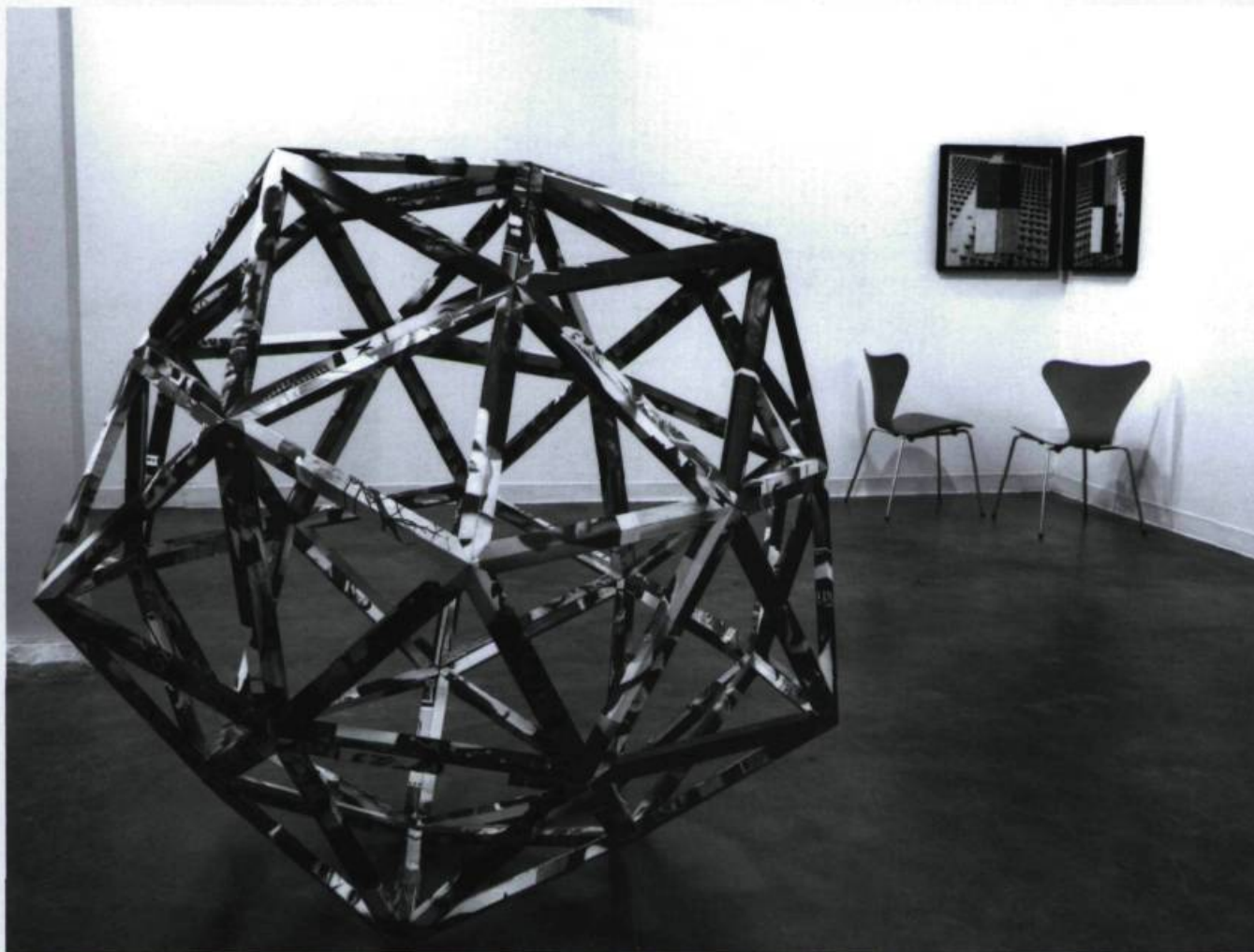
L'État, comme Séraphin Poudrier (oui, celui du film!), semble vouloir mourir de son propre péché capitaliste. Retirer l'humain des sciences, c'est retirer l'étudiant et l'enseignant du « système » d'éducation. Je souhaite beaucoup de persévérance aux « derniers humains » dont je fais partie afin que nous puissions tous ensemble entretenir une culture, et surtout la transmettre avec passion. Pour le reste, il y aura toujours l'État.

Stéphan Gibeault



Luc Courchesne, mosaïque présentant divers moments de l'installation interactive *L'Encyclopédie claire-obscur*, 1987

« *L'Encyclopédie claire-obscur* est une installation vidéo véritablement encyclopédique avec ses 331 séquences vidéo de longueur variable, pressées dans un vidéo-disque (CAV monoface) avec une capacité de 54 000 images. Il s'agit du résultat de trois années de prises de vue et montage, et d'un travail continu de programmation visant à contrôler l'ordre de présentation des séquences : c'est-à-dire les ponts qui permettent de passer d'une séquence à l'autre dans un ordre quasi aléatoire, les boucles dans lesquelles on repasse indéfiniment par une même série de séquences en l'absence d'interruption extérieure, etc. *L'Encyclopédie claire-obscur* est comme un esprit entièrement peuplé d'images, laissé à lui-même dans le libre jeu des associations » (Michaël La Chance, « L'image est un artefact », critique de l'exposition *L'Encyclopédie claire-obscur*, P.R.I.M. Vidéo, du 16 février au 5 mars 1989).



Guy Bourassa, *L'effet Chanel*, détails : *Qu'est-ce qu'une rengaine?*, matériaux mixtes, 1990. Photo : Daniel Roussel

« Proposer un tel titre et présenter des sculptures aussi abstraites relève assurément de la provocation ; du moins est-ce une provocation constructive, dans la mesure où elle nous force à porter le regard au-delà des apparences... vestimentaires. Les titres des œuvres servent d'avertisseurs ; très élaborés, ils indiquent que l'abstraction fait fond sur un métalangage et qu'en progressant de l'une à l'autre de façon à établir un lien avec le texte d'Edmonde Charles-Roux affiché à l'entrée de l'exposition, du sens se dévoilera. Ce texte raconte comment le magazine américain *Vogue* prédit le succès de la "petite robe noire" de Chanel en 1926, écrivant en conclusion d'un article : "Voici LA FORD SIGNÉE CHANEL", pour mieux illustrer son propos suivant lequel l'impersonnalité de la robe lui vaudrait sa popularité, au même titre qu'une bonne voiture fabriquée en série. C'est donc au décryptage d'un rébus que Bourassa nous convie, sur les thèmes de la mode, du mobilier, de l'art et du double » (Pascale Beudet, « Figures taciturnes », critique de l'exposition *Sculpture — L'effet Chanel (ce que cache une robe)*, Galerie Christiane Chassay, du 24 février au 24 mars 1990).

SPIRALE N° 98