

## Mais qu'est-ce donc qu'enseigner?

Pierre Barrette

Volume 51, Number 2 (284), May 2009

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/34730ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Collectif Liberté

### ISSN

0024-2020 (print)

1923-0915 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this document

Barrette, P. (2009). Mais qu'est-ce donc qu'enseigner? *Liberté*, 51(2), 169–173.

## **Mais qu'est-ce donc qu'enseigner ?**

**Pierre Barrette**

J'enseigne la littérature et les communications dans un cégep du centre-ville de Montréal depuis plus de 15 ans. Durant cette même période, j'ai commencé puis terminé un doctorat en sémiologie ; j'ai écrit quatre livres de poésie ; signé moult papiers que dans le langage universitaire on désigne comme des « articles avec comité de lecture » ; contribué chapitres de livres et préfaces à des ouvrages qu'en quelques occasions j'ai codirigés ; et fourni à la revue de cinéma dont je suis un collaborateur régulier plusieurs centaines de critiques de films et d'articles de fond. Parallèlement à ma carrière collégiale, j'ai toujours enseigné à l'université à titre de chargé de cours — à raison d'un cours chaque session, parfois deux. Et j'ajouterais, motivé seulement par la volonté d'être le plus transparent possible, que j'ai profité durant ces années d'un seul congé — grâce à une bourse du Conseil des arts du Québec — d'une durée de quatre mois. Je ne fais pas état de ces quelques « occupations » dans le but d'impressionner quiconque, si tant est qu'il y ait quoi que ce soit d'impressionnant à écrire et à enseigner lorsque c'est ce qu'on aime faire. Si j'en parle, c'est dans le but de montrer qu'on peut être un prof de cégep tout en continuant à exister comme intellectuel, écrivain, artiste.

Ma situation n'a rien d'exceptionnel ; je la partage avec plusieurs de mes collègues romanciers, vidéastes, essayistes. Pourtant, un malaise persistant plane au-dessus de ma profession et rend souvent ambivalente cette double identité. En effet, les aspects de son travail qu'un professeur d'université, par exemple, fera valoir comme des atouts et qu'il ne manquera pas de mettre de l'avant comme autant de preuves qu'il remplit bien son mandat — ses publications, son rayonnement, ses interventions publiques, sa mobilité — deviennent vite suspects lorsque c'est un enseignant du collégial qui les revendique. Ainsi, formulé comme je l'ai fait,

mon emploi du temps équivalait forcément dans l'esprit de beaucoup de gens à m'avouer coupable d'un des péchés suivants : soit je laisse entendre par là que la tâche d'enseignant au cégep est tellement peu contraignante qu'elle offre tout le loisir d'occuper autrement son temps ; soit je souffre de *workaholisme* aigu ; soit enfin je suis un prof bien insouciant, qui selon toute vraisemblance « s'arrange pour en faire le moins possible » à son travail, suivant l'expression consacrée.

Comme je ne me sais incriminable d'aucune de ces fautes (un peu *workaholique*, peut-être), il est pertinent de se demander d'où vient cette méfiance — entretenue, il me semble, aussi bien par la population en général que par certains collègues et patrons — devant les activités *non directement pédagogiques* du prof de cégep. Quel sens devons-nous lui donner ? Je crois pour ma part que répondre à ces questions implique (impose ?) nécessairement qu'on se positionne par rapport à la nature même du geste d'enseigner, ce que je me propose de faire dans les lignes qui suivent.



L'institution collégiale a ceci de particulier qu'elle se trouve ni plus ni moins « coincée » entre l'université et l'école secondaire, deux types d'établissements où sont mises en pratique, comme chacun le sait, des visions fort différentes de l'enseignement et de la pédagogie. Une des grandes idées qui ont donné l'impulsion à la création des collèges dans les années 1960, c'était justement la perspective d'offrir l'accès à un niveau supérieur d'éducation à un très grand nombre de Québécois, sans pour cela qu'ils soient tous obligés de passer par l'université. De futurs techniciens se trouveraient ainsi à profiter de la même formation préuniversitaire dans les domaines de la littérature et de la philosophie que les avocats, médecins, ingénieurs, professeurs en devenir. Une grande et juste idée, qui demandait par ailleurs pour se réaliser que des choix soient faits, et un en particulier : il fallait décider lequel des « modèles pédagogiques », celui du secondaire ou de l'université, allait prédominer.

Je peux dire, pour avoir moi-même fréquenté le cégep au début des années 1980 et très souvent discuté avec des pionniers de la

première heure des collègues, que longtemps le modèle de l'éducation supérieure a prévalu. Le fait par exemple qu'une partie importante des établissements voués à devenir des cégeps aient été d'anciens collèges classiques n'a pas été sans effet sur la première génération de profs et d'administrateurs, qui a très nettement infléchi la nouvelle institution dans le sens des « humanités » et favorisé une pédagogie du contenu, dont la clé de voûte reste l'enseignement magistral traditionnel tel qu'il domine encore l'enseignement universitaire. Dans ce système, le professeur est avant tout un agent du savoir, et ce qu'il professe relève de l'ordre de la connaissance : il peut être plus ou moins habile à transmettre ce savoir — on connaît tous les sempiternelles critiques adressées aux profs d'université davantage préoccupés de recherche que de pédagogie —, mais il est clair que l'essentiel est ailleurs, dans ce mélange de culture, d'érudition et de générosité qui caractérise encore souvent la profession.

Les choses ont bien changé et, ce que je constate depuis que je suis entré en fonction, c'est une « secondarisation » progressive de l'esprit des cégeps. Je n'entrerai pas dans le détail des causes de ce virage — c'est une question assez complexe, qui mériterait en elle-même un article —, mais disons simplement que l'obsession de la réussite qui anime désormais les fonctionnaires du ministère, couplée à l'esprit d'une réforme qui fait passer les compétences avant les connaissances, ont lentement mais sûrement tiré le modèle pédagogique dominant de la *transmission des connaissances* vers la *communication des savoir-faire*. Dans ce système, l'enseignant — ce n'est plus un professeur — est avant tout un agent de communication au service de la réussite des élèves, qu'on assimile d'ailleurs de plus en plus à une *clientèle*. Ce n'est pas un hasard si, dans les écoles secondaires du Québec, des maîtres formés pour enseigner la géographie ou l'histoire se retrouvent titulaires de classes d'anglais; le contenu est forcément secondaire dans un système qui valorise avant tout l'application d'une sorte de cahier de charges, dont il est entendu que tout bon « pédagogue » saura l'assumer...

Qu'est-ce que ces différents modèles de pédagogie ont à voir avec les conditions de créativité et d'engagement public des professeurs de cégep? En réalité, beaucoup de choses, mais très

certainement une en particulier : dès lors que le savoir et les connaissances tendent à être relégués au second rang et que sont priorisées à la place la communication et la vérification des compétences, c'est non seulement la manière d'enseigner, mais le statut et le profil de l'enseignant qui sont appelés à se transformer. On ne s'étonnera pas en ce sens de voir proliférer au sein même des universités des programmes qui visent à former des spécialistes de la pédagogie collégiale. À titre d'exemple, l'Université Laval propose depuis quelques années un diplôme d'études supérieures spécialisées en enseignement collégial, dans lequel on retrouve des cours intitulés « Développement psychosocial du jeune adulte au collégial » ou encore « Intégration des acquis dans l'intervention pédagogique ». Me croiriez-vous si j'affirmais qu'en près de 20 ans de pratique, je n'ai jamais eu le sentiment d'*intervenir*, pas plus que je ne me suis jamais soucié d'assurer quelque chose comme l'*intégration des acquis*? J'imagine que je l'ai fait sans le savoir, mais l'aurais-je mieux fait si j'avais suivi ce genre de cours en lieu et place des séminaires de maîtrise et de doctorat qui m'ont permis de m'approprier une matière et une méthode de travail liées à mon champ d'expertise? Au fil des années, j'ai reçu dans mes classes plusieurs stagiaires provenant de ce programme ou d'autres plus ou moins similaires, offerts notamment à l'Université de Montréal. Sans rien enlever à ces jeunes sincèrement motivés par la perspective d'une carrière au niveau collégial et sans vouloir personnaliser de quelque façon le débat, je constate qu'une grande majorité de ceux qui ont favorisé ce type de cheminement se perçoivent eux-mêmes davantage comme des pédagogues que comme des spécialistes disciplinaires, pour la simple raison que c'est là l'idée qu'on leur a vendue.

Je pense à mes vieux maîtres, aux hommes et aux femmes qui ont le plus durablement marqué ma vie d'étudiant, du secondaire aux études supérieures, et qu'est-ce que je constate? Le professeur de quatrième secondaire qui m'a initié à la poésie et m'a donné le goût d'en écrire était lui-même un jeune poète de 30 ans, qui nous parlait en classe de ses difficultés à trouver un éditeur (pas très pédagogique...). Le prof de philo au cégep qui m'a éveillé à la pensée grecque et m'a fait découvrir la philosophie contemporaine

avait complété un doctorat sur Nietzsche, et il nous en entretenait durant des heures avec une fougue presque délirante qui, je peux en attester, ne correspondait à aucune compétence définie par un fonctionnaire du ministère ; et, de tous les professeurs que j'ai croisés à l'université, ce ne sont pas les meilleurs pédagogues qui ont laissé sur moi l'empreinte la plus vive, mais des érudits passionnés dont l'enseignement souvent échevelé ouvrait une nouvelle perspective sur le monde, des gens dont le savoir faisait corps avec une pratique pas nécessairement très orthodoxe.

Pour ces raisons et d'autres encore, j'imagine, ma propre conception du geste d'enseigner est indissociable des autres dimensions de la personne que je suis. Je conçois difficilement qu'il soit possible d'enseigner l'écriture journalistique sans pratiquer soi-même par ailleurs au moins une forme de journalisme ; mon travail au sein de l'université nourrit mon enseignement collégial, en me permettant notamment de me spécialiser et de mieux connaître à quoi exactement je prépare mes jeunes étudiants ; et je me verrais très mal, à la fin d'une semaine remplie autant par des préparations et des prestations de cours que par la rédaction d'articles, la correction de copies, les lectures « personnelles », les comités de rédaction et les réunions administratives, je me verrais mal, dis-je, faire le décompte des heures que j'aurai consacrées *de facto* à mon travail de prof de cégep.

N'en déplaise aux comptables et à ceux qui pourraient croire que ce sont là des heures volées, le modèle de professeur que je défendrai jusqu'au bout n'est pas celui d'un pédagogue uniquement préoccupé par le succès de ses élèves. C'est un être complet et complexe, qui habite le monde autant que sa classe, et dont le rôle reste l'un des plus nobles qui soient : contribuer à former des citoyens éclairés, c'est-à-dire des êtres humains capables de penser par eux-mêmes.