

## En relisant Victor Hugo

Jean-Marc Limoges

Number 322, Winter 2018

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/89587ac>

[See table of contents](#)

---

**Publisher(s)**

Collectif Liberté

**ISSN**

0024-2020 (print)

1923-0915 (digital)

[Explore this journal](#)

---

**Cite this article**

Limoges, J.-M. (2018). En relisant Victor Hugo. *Liberté*, (322), 69–71.

# En relisant Victor Hugo

« C'est plate, mais c'est comme ça ! »

JEAN-MARC LIMOGES

**E**n relisant ce poème des *Contemplations* dans lequel Victor Hugo raconte ses souvenirs d'écolier, je ne pensais pas que j'allais moi-même me replonger dans les miens. Certes, un fossé sépare le lycée Louis-le-Grand, qui s'étend entre le jardin du Luxembourg et le Panthéon, en plein cœur du Quartier latin, et l'école primaire Saint-Gérard, évachée à l'ombre de l'autoroute Métropolitaine, dans Villeray (ancien quartier populaire maintenant embourgeoisé). Nous avons, Victor et moi, fréquenté des classes bien distinctes. Mais le plat portrait que le poète peint de ses professeurs de l'époque n'a pas manqué de ramener à ma conscience la masse de piètres « Meussieurs » et de mièvres « Madames » qu'un ministère méprît pour des « Maîtres » et des « Maîtresses ». Quelqu'un, quelque part, leur avait confié une tâche (tâche des plus nobles, des plus délicates, des plus décisives, des plus exaltantes aussi) qui ne

Il suffit d'avoir lu *Le maître ignorant* de Jacques Rancière pour admettre qu'on peut bien enseigner ce qu'on ne connaît pas. Que ces profs ne connussent rien à rien est une chose, qu'ils nous rabrouassent sans arrêt et ne nous aiguillonnassent point en est une autre.

fut pas honorée : transmettre le savoir, générer l'envie d'apprendre, exciter chacun à se dépasser. L'enseignement dont se souvient Hugo, et qui sévissait en France au début du XIX<sup>e</sup> siècle, n'est donc pas sans lien avec celui qu'on subissait – et qu'on subit encore – au Québec : un enseignement terne, fade, ennuyant, dépourvu de joie et de plaisir, un enseignement reposant sur l'humiliation et la punition – sur la « correction » –, et qui nous prépare à tout sauf à penser, à développer notre sens critique, à exercer notre jugement et à remettre les structures mêmes qui le permettent en question.

C'est en relisant « À propos d'Horace » que je me suis rappelé cette phrase, meuglée par mes « Maîtres » et mes « Maîtresses » quand j'avais l'audace de leur demander pourquoi on apprenait les provinces du Canada, les tables de multiplication ou les règles d'accord du participe passé : « C'est plate, mais c'est comme ça ! » Je me suis rappelé que j'avais demandé pourquoi, plutôt que de faire une recherche sur le cinéma des premiers temps (qui me passionnait), j'avais dû en faire une sur les fleurs (dont je me foutais). Je me suis rappelé que j'avais demandé pourquoi « course » n'était pas un verbe puisqu'il marquait une action et pourquoi « dormir » en était un puisqu'on ne faisait rien quand on dormait. Je me suis rappelé que j'avais demandé qui était venu en premier, Adam et Ève (dont on nous avait bourré le crâne, le matin) ou les hommes des cavernes (dont on nous avait montré un livre d'images, l'après-midi). Et je me suis rappelé cette réponse – « C'est plate, mais c'est comme ça ! » –, éraillée chaque fois comme un démotivant *leit-motiv*. Réponse aussi péremptoire que pathétique qui trahissait le refus du dialogue, la crainte du questionnement,

la démission de la pensée, fait d'autant plus atterrant qu'elle sourdait de la bouche de ceux et celles qui devaient, justement, l'encourager (le dialogue), le valoriser (le questionnement), l'affermir (la pensée), de ceux et celles qui devaient me servir d'exemple et me tenir lieu de modèles, de ceux et celles grâce à qui, en somme, j'aurais dû devenir un citoyen épanoui et responsable. Non. On me faisait comprendre qu'il n'est pas important de savoir. « C'est plate, mais c'est comme ça ! »

En relisant cet incipit,

Marchands de grec ! marchands  
de latin ! cuistres ! dogues !  
Philistins ! magisters ! je vous hais,  
pédagogues !  
Car, dans votre aplomb grave,  
infaillible, hébété,  
Vous niez l'idéal, la grâce et  
la beauté ! [...]  
Car vous enseignez tout, et vous  
ignorez tout !

je n'ai pu m'empêcher de passer en revue ce défilé de « Maîtres » et de « Maîtresses » – qui ne connaissaient ni le grec ni le latin, sans doute pas l'anglais et à peine le français (eussent-ils et eussent-elles pu m'expliquer l'utilisation du conditionnel passé 2<sup>e</sup> forme que je me fusse incliné) – et de les maudire derechef. Seule notre ingénuité leur donnait de l'autorité. Aujourd'hui, ce n'est pas le peu de connaissances que ces profs possédaient que j'exècre, mais le peu d'excitation que leur enseignement suscitait que je condamne. Il suffit d'avoir lu *Le maître ignorant* de Jacques Rancière pour admettre qu'on peut bien enseigner ce qu'on ne connaît pas. Que ces profs ne connussent rien à rien est une chose, qu'ils nous rabrouassent sans arrêt et ne nous aiguillonnassent point en est une autre. « Je vous hais, pédagogues !

car, lance Hugo, *vous ignorez tout!* » Ces « Maîtres(ses) » ignoraient tout, non seulement à la *manière* enseignée, mais aussi à la *manière* de l'enseigner.

Combien en ai-je entendu, à l'époque (et encore par la suite), gémir cette plainte qui les déresponsabilisait : « De toute façon, les jeunes ne s'intéressent à rien ! » (présupposition éhontée qui ne trahit, au fond, que leur propre désintérêt) ? Les jeunes ne s'intéressent pas à cette matière à laquelle il t'incombe, justement, de trouver la manière de les y intéresser. Il ne tient qu'à toi – c'est ta responsabilité, ton but, ta mission – de la rendre intéressante. C'est à toi de comprendre pourquoi un élève peut s'ennuyer et c'est ta *job* de trouver un moyen de pallier cet ennui, de rendre ton cours intéressant, de rendre ta matière essentielle, vitale. Mais il faut d'abord que tu en sois toi-même convaincu. Robert Gravel disait : « En aucun moment, le théâtre n'a le droit d'être plate ! » C'est aussi vrai d'une salle de classe. « C'est plate... ? Ça ne doit pas être comme ça ! »

C'est à toi de  
comprendre pourquoi un  
élève peut s'ennuyer et  
c'est ta job de trouver  
un moyen de pallier  
cet ennui.

« L'élève n'est pas un vase qu'on remplit, mais un feu qu'on allume », dit l'adage. Il est si rassurant de voir l'eau prendre la forme que le récipient lui impose, alors que les flammes peuvent si rapidement échapper à notre contrôle. Mais ces « pédagogues », que nous haïssons tous deux, Victor et moi, étaient des cruches ! Ils éteignaient les feux dont nous menacions de nous consumer, plutôt que de souffler sur la braise qui nous brûlait. Plutôt que de lui faire *jouir* des beautés que recelaient les poèmes d'Horace (ce pour quoi ils eussent dû être

en poste), ses « Maîtres » s'en servaient plutôt pour *punir* le jeune Hugo, 16 ans, qui avait donné un rendez-vous galant à la fille du portier et qui devait maintenant passer son dimanche à recopier – et donc à *détester* – des vers d'Horace que, pourtant, il semble connaître – et aimer (ironie du sort !) – mieux qu'eux. Après sa louange au poète, il laisse choir :

Qui t'eût dit, [Horace,]  
Que tu faisais ces vers charmants,  
profonds, exquis,  
Pour servir, dans le siècle odieux où  
nous sommes,  
D'instruments de torture à  
d'horribles bonshommes[.]

Qui est l'incompétent qui a décrété que l'apprentissage devait être un supplice ? Qu'il se couche et qu'on l'écartèle ! Du plus loin que je me souviens, j'ai toujours aimé apprendre, mais j'ai toujours détesté l'école. Cherchez l'erreur. J'arrivais en classe, gonflé de bonheur – oui, j'étais gonflé –, et pourtant, je voyais bien que je marchais sur des épines. D'ailleurs, je me rappelle que, pendant l'été, mes parents me répétaient, en soupirant d'exaspération devant les expériences que je menais afin de repousser les limites de mon ignorance : « J'ai-tu hâte que l'école recommence ! » La menace était claire : j'allais devoir endurer, pour ces trois mois de vacances (pendant lesquelles j'avais travaillé), neuf mois d'atroces punitions.

Et ma rage croissant, je reprenais :

— Maudits,  
Ces monastères sourds ! bouges ! prisons haïes !  
[...]  
Confier un enfant, je vous demande un peu,  
À tous ces êtres noirs ! autant mettre, morbleu,  
La mouche en pension chez une tarentule ! [...]  
Ces diacres, ces bedeaux dont le groin renifle !  
Crânes d'où sort la nuit, pattes d'où sort la gifle[.]

Visiblement, ces « êtres noirs » ne connaissaient rien à l'« érotisation du savoir » dont parlait Michel Foucault, lequel recensait d'ailleurs les trois étapes de l'enseignement classique que tout ce beau monde, peu préoccupé à combattre l'inertie de la forme, appliquait mécaniquement : « culpabilisation » (« il y a des choses que vous ne savez pas »), « obligation » (« vous allez les apprendre ») et « vérification » (« vous subirez un examen »). Foucault renversait même la proposition : devant une classe, c'est le prof qui est en examen. C'est lui qui présente son travail au groupe. C'est lui qui peut avoir mal appris ses leçons et mal les réciter. C'est lui qui pourrait recevoir des gifles. C'est lui qui pourrait échouer. C'est lui qu'on devrait congédier. Pour avoir bêtement obéi à ces règles, plutôt que d'incarner l'exception dont il nous enquinait, j'exige que son statut chancelle !

En embroussaillant la matière, en la rendant rêche, aride, rebutante, en nous faisant croire que la langue était complexe, nos « Maestros » n'étaient-ils pas plutôt préoccupés à asseoir leur position qu'à soulever leurs troupes ? Pourquoi le seul encouragement qu'ils nous eussent jamais prodigué – plutôt que de nous exciter à rédiger des phrases complexes et donc à maîtriser la syntaxe – fut-il d'écrire des « phrases simples », sinon « simplistes » ? Était-ce là un signe de paresse, d'impuissance ou d'inquiétude ? Voulaient-ils s'éviter des corrections, dissimuler leurs failles ou nous maintenir dans l'ignorance ? Nos « Maîtres à l'incapacité » étaient trop préoccupés à cacher les craques qui fissaient leur visage à deux faces, c'est pourquoi ils passaient plus de temps à nous rabaisser qu'à nous élever, c'est pourquoi ils s'époumonaient à nous convaincre que tout était trop grand pour nos petites têtes, que *nous allions comprendre plus tard*, s'assurant par là d'avoir le dernier mot après nous les avoir enlevés de la bouche.

Je regardais le monstre aux ongles  
noirs de crasse,  
Et je balbutiais:  
— Monsieur...  
— Pas de raisons!  
Vingt fois l'ode à Plancus et l'épître  
aux Pisons!

Cependant, plus tard, et quoi qu'on m'ait promis, *je n'allais rien y comprendre*. Étudiant au doctorat (je m'y suis rendu par accident), mû par l'excitation de donner mon premier cours et de présenter la matière comme je l'entendais, j'allais prendre ma revanche. À ce groupe, avide, qui remplissait ma salle de classe, je débattai tout, racontai tout, partageai tout. Lorsque, après le cours, je lui recensai les sujets abordés, mon directeur (qui donnait le même cours que moi – en théorie – dans la classe d'à côté) pâlit: « Vous n'avez quand même pas parlé de tout ça?! Mais que va-t-on leur dire au prochain cours? » Il s'inquiétait de l'ascendant dont il ne pourrait plus abuser, plutôt que de les féliciter de celui dont ils allaient jouir. Même à l'université, on refuse cet autre adage: « Un bon prof est un prof dont on peut se passer. »

Et vous pétrifiez d'une haleine  
sordide  
Le jeune homme naïf, étincelant,  
splendide; [...]  
Et vous faites, sans peur, sans pitié,  
sans regret  
À la jeunesse, aux cœurs vierges, à  
l'espérance,  
Boire dans votre nuit ce vieil opium  
rance!

C'est vers cette époque que j'eus le privilège d'entendre Michel Butor définir l'université: « C'est d'abord une bibliothèque au centre avec des professeurs autour qui donnent goût et envie à l'élève d'aller y voir. » Donner le goût, donner l'envie... Mais encore faut-il avoir soi-même éprouvé le plaisir de lire. Incapable de nous présenter les raisons pour lesquelles il faudrait s'enflammer pour un beau texte – Horace pour Hugo, Hugo pour nous –, on nous donnait à lire des livres écrits « pour les

jeunes », des livres plats et sans intérêt. Mais pourquoi doit-on lire ça? C'est le livre au programme. Livre obligatoire. Oxymore, s'il en est. Comment peut-on se porter garant de toute cette *sapience* et être aussi *insipide*? À la fin de ce long « monologue » dans lequel il crie sa haine, Hugo souhaite un monde meilleur pour tous les écoliers:

C'est en les pénétrant d'explication  
tendre,  
En les faisant aimer, qu'on les fera  
comprendre.  
[Un jour,] on verra disparaître  
L'éternel écolier et l'éternel pédant.  
L'aube vient en chantant, et non pas  
en grondant.

Le problème, c'est que ces « Madames » et ces « Meussieurs » se sont reproduits, ont fait des petits, ont donné naissance à des trâlées d'autres Maîtres(ses) qui ont rugi « C'est plate, mais c'est comme ça! » à tous ceux et celles qui ont daigné leur poser des questions et émettre des réserves. Mais pour enseigner, pour exercer ce métier, pour pratiquer cette passion, il faut non pas répéter ce qu'on nous a dit, mais avoir une *idée* de ce que l'on veut dire, avoir une *idée* de l'enseignement que l'on veut pratiquer et savoir intégrer son enseignement dans un projet plus large, plus grand, que celui pour lequel on nous a engagés.

Grimauds hideux qui n'ont, tant leur  
tête est vidée,  
Jamais eu de maîtresse et jamais eu  
d'idée!

L'enseignant de littérature, par exemple, doit faire comprendre à ses étudiants que, même s'ils ne liront plus de livres (ils ont bien le droit, après tout, s'il a failli à sa tâche), les outils conceptuels qu'il a forgés, avec eux, pour analyser les œuvres peuvent servir à analyser n'importe quel discours, à débusquer l'idéologie qui s'y cache, à mettre au jour la manipulation qui y sommeille, bref, à ne pas se faire enculer par des vendeurs de chars. Et celui qui lèvera la tête pour s'indigner de tels propos, celui qui aura repéré le verbe de registre vulgaire, le

groupe nominal à connotation péjorative, celui-là aura réellement compris la pertinence de cet enseignement. À ce moment, l'enseignant pourra lui donner raison et se retirer en admettant que cet étudiant n'a plus besoin de lui. Il faut faire comprendre aux étudiants que les connaissances littéraires qu'on leur donne pour analyser les œuvres ne servent pas qu'à passer l'EUF (épreuve uniforme de français) leur permettant d'obtenir leur DEC (diplôme d'études collégiales). Il faut leur faire comprendre qu'il s'agit de rationaliser une impression de lecture, de la verbaliser et de la partager. Un étudiant qui bâillera, à la lecture d'un extrait, est celui qu'il faut prestement interroger. « C'est plate! » dira-t-il. « Ah oui... et pourquoi? » devra s'empresser de lui demander le prof. C'est à ce moment que commence la réelle analyse, que prend forme l'indispensable dialogue, que se lèvent les premiers rayons. S'il arrive à rationaliser, puis à expliquer, puis à convaincre les autres de son ennui, c'est qu'il a compris et qu'il peut quitter la classe pour faire son entrée dans le monde.

○ ○ ○

On raconte qu'au XIII<sup>e</sup> siècle, le missionnaire Raymond Lulle, qui passait sur un chantier, demanda à un maçon ce qu'il faisait. Celui-ci l'aurait regardé, l'œil hébété, la langue pendante et aurait bredouillé, placidement: « Je taille des pierres. » Lulle aurait poursuivi sa marche et aurait posé, à un autre maçon, qui faisait le même boulot, la même question. Celui-ci aurait levé la tête de son ouvrage, l'œil pétillant, la voix claire et lui aurait affirmé d'un air enthousiaste: « Je construis une cathédrale! »

Un professeur ne donne pas des cours, il bâtit la société de demain. (L)

♦ **Jean-Marc Limoges** est détenteur d'un doctorat en littérature et arts de la scène et de l'écran. Il enseigne la littérature, le cinéma et la sémiologie. Il est membre du comité éditorial de la revue *Liberté*.