

Eduquer Aujourd'hui: La Mise à l'Epreuve de Nos Choix et de Nos Valeurs

Claude Michaud
Université d'Ottawa

In this period of drastic social change, it is imperative that the educational objective be redefined. This undertaking is a major challenge to teachers who wish to renew their teaching philosophy and improve their teaching skill. It also represents a serious challenge to parents who must make choices regarding the school system that they will support. The author makes a comprehensive analysis of the situation, and explores various pathways leading to a redefinition of education to suit the needs of the coming years.

La transformation radicale qui affecte la société commande la redéfinition du projet éducatif. L'entreprise constitue un sérieux défi pour les éducateurs et les éducatrices provoqués à la cohérence et pour les parents qui ont à faire des choix dans un système scolaire qui arrive difficilement à clarifier ses visées. L'auteur se livre à une analyse de la situation et explore des pistes en vue de la redéfinition qui s'impose.

Dans une société où les courants de pensée, les opinions les plus paradoxales et les comportements les plus divers ont droit de cité, une conception de l'éducation, ou du métier d'éducateur et d'éducatrice, refait surface ici et là. Elle mérite d'être prise en considération. C'est l'idée d'une éducation qui tienne résolument compte de la dimension humaine et spirituelle de la personne. "L'intelligence ne vaut qu'au service de l'amour" écrivait Antoine de Saint-Exupéry (1942, p. 207).

Cette affirmation n'a rien perdu de sa pertinence. Elle renvoie au meilleur de la pensée humaniste des vingt dernières années. Elle rejoint en même temps, en chaque éducateur, parent ou maître, l'idéal professé du développement intégral de l'enfant, de l'adolescent dans le respect de toutes ses potentialités.

Mais la poursuite de cet idéal ne va pas de soi. Elle exige un rigoureux effort de lucidité sur notre culture, et sur les moyens de relever le défi du développement véritable des enfants et des jeunes. Elle implique une compréhension renouvelée de ce qu'ils vivent, de ce qu'ils sont, et de ce à quoi ils aspirent. Elle exige du même coup le ressaisissement des fondements mêmes de l'entreprise éducative. Par dessus tout, la poursuite d'un projet éducatif axé sur la formation d'un être pleinement humain implique la cohérence de la part de l'éducateur. Voilà pourquoi on peut affirmer qu'éduquer aujourd'hui passe par la mise à l'épreuve de nos choix et de nos valeurs. Or, cela est dérangent et entraîne de fortes

résistances. La difficulté actuelle de redéfinir le projet scolaire au Québec et dans l'Ontario francophone en est un bon indicateur.

Bref, dans le concert des opinions qui ont libre cours sur l'éducation et les structures scolaires, le temps est venu de plaider pour une certaine idée de l'éducation qui soit plus riche et plus différenciée compte tenu de la conjoncture sociale ou mondiale actuelle et des enjeux cruciaux qui y sont liés. Nous allons, dans un premier temps, porter un regard sur l'évolution de la société. Nous réfléchirons ensuite aux stratégies éducatives qui semblent les plus pertinentes. Nous essayerons dans une dernière partie de préciser les exigences ou les défis que cela pose à l'éducation présentement, en abordant la question des structures scolaires.

Le Visage d'un Monde en Transformation

Jeter un regard lucide sur l'époque à la fois fascinante et bouleversante que nous traversons, et sur ses enjeux inédits est un préalable indispensable à la définition du projet éducatif. Le visage du monde se transforme à une allure vertigineuse. Nous approchons d'une fin de siècle. Nombreuses sont les personnes qui se demandent s'il ne s'agit pas aussi de la fin d'une civilisation. Sans doute ont-elles un peu raison. Selon les sociologues, ce sont probablement les termes de "société de la science et de la technologie" qui décrivent le mieux ce moment unique de l'histoire.

Pour des millions de femmes, d'hommes, d'enfants à travers le monde, en particulier dans les pays industrialisés, notre société est fascinante par ses réalisations. Je ne donne qu'un exemple: les réseaux télématiques Minitel et Alex que l'on est à mettre au point au Canada et qui sont en train de révolutionner l'ensemble des modes d'information et de transactions.

Par contre, la société de la science et de la technologie est bouleversante en raison des risques qu'elle entraîne pour la survie de l'humanité. Concurrence, rentabilité, productivité sont à toutes fins utiles les lois suprêmes de notre société. Avec son cortège de chômeurs, la télévision au seul service du profit, le surarmement qui à lui seul étouffe l'économie mondiale, le fossé grandissant entre riches et pauvres, cette société génère des forces troublantes capable d'entraîner la destruction du tissu humain. Pour peu que l'on observe cette face de la réalité on sent monter en soi la crainte de voir ce monde devenir inhabitable.

Pluralisme et Sécularité: Des Traits Ambivalents

Le pluralisme idéologique et la sécularité constituent deux autres traits importants de la société contemporaine. Ils sont aussi ambivalents. Nous en soulignons pour l'instant la face négative. Nous reviendrons plus loin sur les aspects positifs.

Le pluralisme idéologique et la sécularité sont à la source de l'anomie — c'est-à-dire l'absence de consensus sur les valeurs fondamentales — et du relativisme généralisé, caractéristique de notre société. Ils comportent un risque énorme de confusion et d'entrave au développement intellectuel et éthique des jeunes

générations. Lorsque chacun fait sa vérité à partir de ses besoins immédiats, et que, ce faisant, ne fait que refléter le message que la société transmet de toutes les manières, le risque est grand de voir descendre le niveau de conscience auquel chacun devrait accéder.

Une autre conséquence qui menace la société pluraliste est la réduction au plus petit commun dénominateur des règles et des lois qui la régissent. Un exemple renversant nous a été fourni en janvier 1988 dans le débat opposant Radio Canada et le ministère des Affaires sociales du gouvernement du Québec touchant les risques du sida chez les jeunes. Sous prétexte de ne pas faire la morale, les technocrates du Ministère avaient choisi de ne pas parler d'abstention, de contrôle, de respect, bref de faire silence sur l'essentiel pour ne passer aux jeunes que le message de la consommation: "Utilisez des condoms . . . tout le monde le fait, faites-le donc!" On a ici un exemple dramatique de l'aviilissement d'une culture qui trahit ceux-là mêmes à qui elle s'adresse en les renvoyant à l'échappatoire technique. Comment justifier ce jeu de l'autruche visant à masquer le fait que nous avons affaire à un problème qui non seulement relève de la santé publique mais aussi de la morale? Le sida est une des conséquences désastreuses d'un comportement sexuel désordonné. Il est douloureux de le reconnaître et de le dire. Mais le silence est encore plus grave lorsqu'il s'agit d'enrayer une épidémie que la technologie ne peut régler à elle seule. Mais par dessus tout, comment peut-on oublier qu'à cette étape du développement humain, à l'adolescence, un des défis importants à relever consiste précisément à maîtriser ses pulsions et à harmoniser les dynamismes de son être en même temps qu'à prendre conscience de la portée de ses actes et à assumer ses responsabilités?

Tels sont les traits majeurs d'un monde qui, aujourd'hui comme toujours, est fait d'ombre et de lumière. C'est à nous, et aux générations qui montent de faire en sorte que les possibilités merveilleuses de notre temps se transforment en progrès véritable.

Une Education pour Aujourd'hui

Le défi posé à l'éducation est énorme. Quoi faire, pour et avec les jeunes d'aujourd'hui quand ils ont le sentiment fataliste de n'avoir aucune prise sur les règles du jeu qui favorisent constamment les plus forts, quand le doute sur les institutions et les autorités les incite à se réfugier dans l'individualisme, quand les nombreux échecs de la vie familiale et conjugale les incitent à ne s'engager que provisoirement, quand l'ensemble de la société se présente comme un engrenage menant à l'activité fébrile et à la course à la consommation, quand les résultats des sondages, les courants de pensée à la mode, la science et la technique remplacent les valeurs et les lois profondes de l'existence?

Quelle sorte de projet éducatif va donc les placer sur la route de l'épanouissement humain et en faire des agents efficaces pour la construction d'une société civilisée? Autrement dit, qui va aider les enfants et les jeunes à trouver un sens à leur vie, à bâtir une échelle de valeurs significative, à se donner une vision riche de la personne, de l'amour, de la fidélité, du sacré de la parole donnée et à

devenir du fait même des artisans d'un monde plus humain? Si le grand tournant actuel doit déboucher précisément sur un monde plus humain c'est que individuellement et collectivement nous aurons compris qu'il est indispensable de revenir à l'homme, à nouveau considéré comme son frère dans l'humanité; qu'il est urgent de revenir à la terre regardée comme l'espace vital qui doit devenir jardin de l'humanité et non pas dépérir comme un désert; qu'il importe de s'engager dans la recherche exigeante du vrai visage de Dieu en qui s'enracine la fraternité humaine véritable et qui constitue pour tout homme le point de repère ultime de l'existence.

J'ai été frappé par l'affirmation du journaliste et écrivain français André Frossard (1984):

La révélation, dit-il, ce n'est pas l'assurance de l'existence de Dieu. Cela l'humanité l'a toujours su. La révélation chrétienne est celle de l'existence de l'existence de l'homme comme objet de la préoccupation de Dieu.

Une des conclusions qui ressort de l'affirmation de Frossard c'est que nous sommes, en tant qu'éducateurs, associés à la préoccupation de Dieu. Ceci est chargé de sens pour le croyant chrétien.

Que cela nous plaise ou non, les défis posés par l'éducation aujourd'hui nous renvoient à nos choix et à nos valeurs. Il n'y a pas d'esquive possible pour celui qui est habité par une volonté de cohérence et d'authenticité. Comment procéder, quelle stratégie mettre en place devient la question suivante.

Vers une Stratégie Educative Adaptée

Nous assumons que la visée d'excellence scolaire est poursuivie rigoureusement pour concentrer davantage sur les objectifs d'ordre socio-affectif de l'éducation.

L'enjeu véritable du projet éducatif c'est de conduire les enfants et les jeunes vers des routes de liberté. C'est de les guider dans la conquête de l'autonomie véritable et du sens de la responsabilité au sein d'une société fascinante et en même temps dangereusement manipulatrice. Bref, le défi c'est de construire un projet éducatif qui leur permet non seulement "d'apprendre à apprendre," mais aussi selon l'expression du rapport Faure (1972) "d'apprendre à être," dans une perspective d'intégration sociale réaliste et responsable.

Le succès de cette entreprise repose sur le développement du sens critique et la structuration d'une échelle de valeurs articulée aux besoins et aux attentes profondes de l'humain. Elle suppose la prise de conscience que, si la société pluraliste peut être le lieu des choix et de la maturation de la personne, elle peut aussi être le lieu des pires servitudes. Plusieurs se souviennent que l'on est passé autour des années 50 à 60 de façon quasi abrupte de l'unanimité d'une société fermée et autoritaire à une société ouverte et pluraliste. Mais ce dont on n'a pas nécessairement pris conscience, c'est qu'il ne suffit pas de passer d'un style de société à un autre pour créer un homme libre ou pour que soit haussé automatiquement le niveau de conscience des individus et de la collectivité.

Un autre facteur culturel qui force à repenser la formation des générations montantes tient à la crise qui affecte l'ensemble des institutions, on ne se fie plus à elles, accompagnée de la crise des valeurs et de la morale.

C'est dans cette conjoncture que les éducateurs ont à trouver des façons nouvelles de guider les enfants et les jeunes sur la route exigeante d'une formation qui en fasse des femmes et des hommes libres et responsables. La visée éducative voudra déboucher: d'une part sur la saisie des fondements des valeurs et des droits qui permet à l'individu de ne pas être avalé par la puissante machine de la manipulation collective ou de verser dans la confusion; d'autre part sur l'ouverture à la transcendance, à cet au-delà de l'humain où la personne vient trouver le sens profond de l'existence.

Il n'existe évidemment pas de pistes et de stratégies pédagogiques uniques et assurées à cette fin. Mais il existe une voie qui constitue précisément la chance offerte par la société ouverte qu'est la nôtre. Elle consiste à placer les enfants et les jeunes, au fur et à mesure qu'ils se développent, sur une trajectoire de découverte des fondements de l'agir humain, de sa croissance, de son épanouissement.

Il est aisé, écrivait Saint-Exupéry, de fonder l'ordre d'une société sur la soumission de chacun à des règles fixes. Il est aisé de façonner un homme aveugle qui subisse sans protester un maître, ou un Coran. Mais la réussite est autrement haute qui consiste pour délivrer l'homme, à le faire régner sur soi-même. (Saint-Exupéry, 1942 p. 223)

Une des pistes à explorer à cette fin consiste à découvrir le rapport inséparable qui existe entre les attentes et les besoins humains profonds d'une part et les valeurs, la morale, les droits et les lois d'autre part. Soulignons au départ que cette démarche s'appuie sur la capacité de l'intelligence humaine en ce sens que tout homme en principe peut y arriver avec la lumière de son intelligence. Si la foi pour le croyant et en particulier le croyant chrétien est de nature à stimuler la démarche et d'y projeter un surplus de lumière, la réalité profonde n'est pas changée pour autant. En ce sens on peut soutenir qu'il n'est pas à proprement parler une morale chrétienne à côté d'une morale humaine. Les valeurs véhiculées par l'héritage judéo-chrétien constituent une source d'inspiration dont l'apport se révèle sans cesse précieux dans la construction jamais terminée d'une morale pleinement humaine. Mais ces valeurs d'où peut dériver une morale que l'on qualifie volontiers de chrétienne ne doivent pas être présentées comme un substitut aux valeurs humaines. Ce sont les mêmes. Seul change la perspective et sans doute la profondeur du regard.

Voici présentée de façon schématique la démarche à entreprendre: ce sont les ATTENTES et les BESOINS profonds de la personne, en tant qu'individu, et en tant qu'être social ou de communion qui sont à la base ou au fondement des VALEURS humaines universelles, des DROITS de la personne, de la famille, des peuples, de la MORALE et des codes qui la véhiculent ainsi que des LOIS civiles et religieuses.

Cette démarche est exigeante. On reconnaît facilement les besoins physiologiques qui fondent les droits à la nourriture, au logement, etc. On reconnaît aussi assez facilement les besoins d'ordre plutôt psychologique de sécurité, d'appartenance ou d'affiliation et de reconnaissance. Ces derniers sont à la base d'un ensemble de valeurs telles que la stabilité de la famille, la fidélité dans l'amour, le respect de la personne; ils constituent par la suite la base des droits et des lois qui viennent régir les comportements en ce domaine.

Mais ce qui est moins clair, c'est la perception des deux autres niveaux de besoins de l'individu: celui de l'actualisation de soi et celui de la réalisation intégrale de soi. Ils renvoient à la transcendance, c'est-à-dire à un au-delà de l'humain. Ils reposent sur la dimension spirituelle de la personne.

L'être humain a besoin d'un cadre de valeurs, soutient Maslow, d'une philosophie de la vie, d'une religion ou de préceptes religieux qui l'aident à vivre et à donner un sens à la vie, de la même façon qu'il a besoin de soleil, de calcium ou d'amour! (Maslow, 1972, p. 235)

Les valeurs, les droits, les lois accordées à ce niveau de besoins ou qui en découlent, sont beaucoup moins évidentes à la conscience des individus et de la collectivité. Si le désir d'être heureux, et de se réaliser, constituent un puissant dynamisme de l'agir humain, il reste que l'épanouissement véritable de l'être est souvent court-circuité par la recherche de gratifications immédiates d'un ordre inférieur ou simplement par faiblesse.

Si nous souhaitons aider les hommes à devenir plus humains, dit encore Maslow, nous devons comprendre, non seulement ce qu'ils essaient de réaliser eux-mêmes, mais aussi ce qu'ils sont incapables de réaliser. (Maslow, 1972, p. 235)

La recherche et la saisie des attentes profondes de la personne et des valeurs qui s'y rattachent, constituent, on le constate à l'évidence, une entreprise jamais terminée. Il faut beaucoup de courage pour aller au fond des choses.

A l'adolescence, l'âge du relativisme par excellence, cette démarche de structuration de l'être passera par l'effort de clarification des choix d'une part, et d'autre part par l'intégration des valeurs et de la vision qui les sous-tendent. C'est ainsi que les jeunes forgent leur propre identité. C'est sur cette piste qu'il importe de les accompagner.

L'adulte d'âge mûr, quant à lui, est appelé à emprunter le chemin de l'intériorité en même temps que de la double ouverture aux autres et à la transcendance.

Ajoutons qu'il n'est pas de structuration de l'être sans point de repère humain concret pour les enfants qui grandissent; que l'adolescent ne peut accéder à l'identité sans modèle ou sans la référence à des personnes significatives.

Un Projet Éducatif Axé Sur La Dimension Humaine et Spirituelle de la Personne: Une Structure Scolaire Adaptée

La civilisation qui s'édifie sera la résultante des choix que nous faisons présentement touchant l'ensemble des facteurs constitutifs d'une société et de

sa culture. L'incidence du projet éducatif et la structure dans laquelle il va s'exercer est décisif.

Depuis quelques années, on parle un peu partout d'excellence. Mais de quelle excellence s'agit-il au juste? Peut-être est-il opportun de le rappeler. L'école est d'abord une entreprise scolaire. C'est le lieu des apprentissages de base. C'est le lieu où les élèves doivent apprendre à apprendre. L'école c'est une entreprise d'insertion sociale. C'est le lieu de l'apprentissage d'une culture, par l'initiation à l'histoire et la découverte du patrimoine. Il n'est pas d'identité individuelle ni d'identité collective sans mémoire. L'école c'est encore un lieu de formation totale de la personne. C'est le lieu de la structuration de la conscience et du développement de la dimension spirituelle de l'être.

Il est donc normal que l'école se charge de produire des têtes "bien faites," c'est-à-dire des têtes au service de la totalité de l'être et de la vie.

Le discours à la mode sur l'excellence a été suivi, de près au cours des dernières années, d'un tout autre discours, celui de la crise de l'école. Il peut être bien de s'y arrêter un moment. On est certes en droit d'attendre beaucoup de l'école, précisément à une époque de transformations de tout ordre qui font reposer sur elle, pour une large part, la tâche de préparer les citoyens de la société de demain. Mais là, où ça ne va plus c'est lorsque l'on fait de l'école et des enseignants le bouc émissaire de tous les maux.

Il n'y a pas d'hésitation à l'affirmer, la crise des jeunes qui a pour nom insuccès scolaire, décrocheurs, drogue, chômage, violence, suicide, a sa source dans la situation des familles et de la société globale aux prises avec une évolution tellement rapide et profonde qu'un nombre important d'individus ont l'impression d'avoir perdu le contrôle sur leur propre existence.

Cette espèce de désarroi individuel et collectif a entraîné la grande esquivé annoncée par Toffler dans son livre *Le choc du futur* (1972). La même analyse a été reprise quelques années plus tard par Christopher Lasch (1979) dans son livre *The Culture of Narcissism* et par l'étude de Morin et Naud (1979) *L'esquive: l'Ecole et les Valeurs*.

Parce qu'ils ont perdu leurs points de repère éthique et qu'ils ont senti que s'effondrait leur échelle de valeurs, trop d'adultes et de familles ont abdiqué leurs responsabilités avec le résultat que l'on attend trop de l'école. On oublie qu'elle n'est qu'une institution parmi les autres qui affectent la vie des enfants et de la jeunesse. Heureusement on perçoit présentement un redressement de la situation.

L'école ne poursuit pas moins une visée d'excellence. "Je crois, disait Bruno Bettelheim dans une entrevue accordée en 1988, que les enfants sont encore notre meilleur espoir et que si nous parvenons à encore mieux éduquer les nouvelles générations, le monde sera meilleur (Bettelheim, 1988). Cette vision d'excellence implique essentiellement la formation d'enfants, et de jeunes, capables de penser par eux-mêmes, et capables par la suite, de choisir, et de s'engager. L'école ne peut donc pas s'intéresser seulement aux cerveaux. Ou si elle s'occupe de cerveaux, c'est qu'elle a le souci de la totalité de l'être et donc du développement moral, social et spirituel de chacun.

Les limites de l'humanisme Nord Américain

Un vaste malentendu a accompagné le courant humaniste nord-américain. Il ne fait aucun doute qu'il a constitué un apport précieux dans le mouvement de retour vers l'humain. Il a redonné sa place à l'individu face aux pouvoirs institutionnels. Il a réaffirmé les potentialités de la personne face au réductionnisme de la religion d'ici qui, plutôt que de servir à structurer l'expérience spirituelle de chacun, a peu résisté pendant des générations à la tentation d'assujettissement et de contrôle.

Malheureusement, l'humanisme nord-américain a pris le relais des pouvoirs réducteurs d'hier. Porté par la vague de la psychologie qui a traversé l'Amérique des années 60 et 70, il n'a pas su tenir compte de la totalité des besoins de la personne et de toutes les dimensions de l'être.

Il faut bien le reconnaître, malgré les travaux de William James (1902) et de Carl Jung (1938, 1958), la psychologie n'en est qu'au balbutiement touchant la dimension spirituelle dans le développement de la personne.

L'ouverture obligée à la transcendance dans la développement de la personne, l'ouverture à la transcendance dans la découverte d'un sens à la vie et la construction d'une échelle de valeurs qui en définissent la trajectoire, demeure un chantier ouvert.

Dans les dernières années de sa vie, Maslow (1971) a déclenché un regain d'intérêt concernant le phénomène de la transcendance ou de l'expérience spirituelle. Après avoir été persuadé durant de longues années que le processus de croissance personnelle et sociale s'achevait au niveau de l'actualisation de soi, il a commencé à s'interroger sur la signification profonde du vide existentiel éprouvé par tant d'individus. Il l'a interprété, et d'autres avec lui, comme un vide spirituel. C'est ainsi qu'au-delà de l'actualisation de soi, ou mieux pour la compléter, on parle maintenant de réalisation transcendantale de soi (Audy, 1987).

Mais cette perception, sauf pour les adeptes de la méditation transcendantale sous ses diverses formes, n'a pas franchi la barrière du grand public. De l'échelle des besoins de Maslow, on n'a retenu que la première version (1968), dans son livre "Toward a Psychology of Being." L'accent a été mis sur les besoins déficitaires ou les besoins de base au détriment des besoins de croissance.

Et lorsqu'on a porté attention à ce niveau plus élevé de l'auto-actualisation on n'a pas su retenir que si l'actualisation de soi suppose la nécessaire attention à ce qui jaillit en soi elle exige aussi l'ouverture sur l'autre, les autres, le Tout-Autre. On a ainsi confondu humanisme et individualisme avec le résultat que l'humanisme séculier s'est avéré réducteur. Le projet éducatif redéfini à partir de ce courant au cours des 20 dernières années est demeuré fragmenté, incomplet. Certaines expériences pépagogiques ont marqué un progrès; d'autres un recul. Mais dans tous les cas, rares ont été les projets qui se sont appuyés sur une vision de l'être qui inclut explicitement toutes les dimensions de la personne avec une conscience claire du rôle intégrateur de la dimension spirituelle. On assiste présentement par contre à la prise de conscience que ce plafonnement doit être dépassé.

L'ouverture à la transcendance

Le temps est venu d'un humanisme ouvert, attentif à toutes les dimensions de l'être. De façon dramatique, un personnage d'un roman de Dostoïevski ouvre le débat. "Si Dieu n'existe pas, dit-il, tout est permis." Nous nous trouvons renvoyés à l'interrogation qui n'a cessé de retentir, tout au long de l'histoire de l'humanité, sur la place de Dieu, sur son rapport à l'humain, et sur la responsabilité de l'homme.

Face à cette interrogation il n'existe pas de réponses toutes faites, évidentes, susceptibles de rallier tout le monde. La religion ou le phénomène religieux qui structure le rapport à Dieu est toujours ambigu; la culture qui s'en nourrit l'est non moins. Dans cette conjoncture il peut s'avérer passionnant de considérer, dans son langage évocateur, la vision de l'auteur du *Petit Prince*, Antoine de Saint-Exupéry (1942):

Ma civilisation, dit-il, a cherché à faire de chaque homme l'ambassadeur d'un même prince. Elle a considéré l'individu comme chemin ou message de plus grand que lui-même L'homme était créé à l'image de Dieu La contemplation de Dieu fondait les hommes égaux, parce qu'égaux en Dieu.

Je comprends l'exigence du respect des hommes les uns pour les autres. Le savant devait le respect au soutier lui-même, car à travers le soutier il respectait Dieu, dont le soutier était aussi l'ambassadeur.

Je comprends l'origine de la fraternité des hommes. Les hommes étaient frères en Dieu. On ne peut être frère qu'en quelque chose. (p. 224)

Saint-Exupéry était de ceux qui croient que l'ouverture à la transcendance est ce qui fonde la dignité humaine et permet d'accéder au sens véritable de la vie. Il croyait que l'ouverture à la transcendance fonde la solidarité humaine, cette solidarité que l'on sait maintenant indispensable à la survie même de l'humanité.

Roger Garaudy, de passage au Canada en avril 1988, exprimait la même chose autrement dans une conférence donnée à l'Université de Montréal:

Il n'est pas de rapprochement entre les humains, ni de respect véritable entre les individus et les peuples sans la reconnaissance de la transcendance. Bref, l'humain ne se suffit pas à lui-même. (Garaudy, 1988)

Le temps où pour affirmer l'homme il fallait s'opposer à Dieu est devenu la chose d'une époque révolue. Peut-être sommes-nous davantage prêts à reconnaître que le plein devenir de l'être humain passe par Dieu, constituant une expérience inédite et normale à la fois. Et ce dans le respect des individus qui auront choisi de poursuivre seuls la route.

Pensons ici à l'importante cohorte des indifférents pour qui la question ne se pose pas. Pensons aussi aux agnostiques et aux athées qui ont pris position. Bruno Bettelheim est un exemple remarquable. Dans une entrevue accordée à la revue *Actualité* il disait, "Moi, je suis agnostique . . ." et il ajoutait, "Quand on n'est pas religieux, il faut se battre pour trouver un sens personnel à sa vie. Alors moi j'ai aidé les enfants" (Bettelheim, 1988). Un autre grand nom de la psychologie moderne qui était semble-t-il agnostique c'est Abraham Maslow.

Certains experts de sa pensée soutiennent toutefois que non. Il semble que dans des écrits faits vers la fin de sa vie il ait reconnu que à côté ou au-delà des expériences humaines sommets, ce qu'il appelait les expériences paroxystiques, auxquelles sont attachés les grands moments de bonheur de l'existence, il y a place à l'expérience paroxystique qui jaillirait de la rencontre de Dieu (Audy, 1987).

Le neutralité en éducation

Si l'humanisme nord-américain fait problème ou est source de malentendu, il est un autre concept qui l'est aussi: celui de neutralité que l'on applique souvent sans distinction à l'éducation et à l'école. L'école est un lieu de formation répondant aux besoins de l'enfant. Or il n'y a pas de formation humaine neutre. L'école est aussi un système ou une institution répondant à la situation socio-culturelle d'une collectivité. Or dans une société pluraliste, il faut des écoles neutres et des écoles confessionnelles. Le mot neutre, on le voit, revêt une double signification. Le malentendu peut être de taille. Un effort de clarification s'impose.

Il n'existe pas d'éducation neutre pas plus que la culture est neutre. L'une et l'autre véhiculent des valeurs. L'une et l'autre puisent leur inspiration d'une idéologie quelconque. L'acte d'éduquer ne peut pas être neutre. L'éducateur est un individu identifié par son comportement, ses valeurs, sa vision. Normalement il agit conformément aux valeurs qui sont les siennes, acceptant de servir de point de repère à ses élèves. Il peut aussi jouer le jeu de l'indifférence, abdiquant plus ou moins son rôle de modèle. Mais dans les deux cas un message a été passé. Un milieu éducatif comme l'acte d'éduquer ne peut donc jamais être neutre si paradoxal que cela puisse paraître puisque aux fins de l'identification des systèmes scolaires, là où le pluralisme idéologique le commande, on parle d'école confessionnelle et d'école non confessionnelle ou neutre utilisant le mot dans un autre sens.

Une première conclusion se dégage de ceci: toute école, qu'elle soit reconnue comme neutre ou comme confessionnelle, doit viser à offrir une éducation la plus intégrale possible: une éducation qui assure le développement intellectuel maximal de l'élève; une éducation qui prenne en compte l'ouverture potentielle de tout être humain sur la transcendance et la dimension religieuse; une éducation qui prenne en compte la dimension éthique ou morale de la vie.

Il faut le souligner au passage: il s'agit d'une éducation morale qui n'est pas réduite à l'enseignement des codes qui la véhiculent ou au "moralisme" mais d'une formation morale qui conduit à la découverte par les jeunes des fondements de l'agir humain, de la découverte des valeurs et de la vision qui sous-tendent cet agir, bref de la découverte d'un idéal de vie qui leur permette de devenir des individus responsables et de relever les défis gigantesques de l'heure.

Il existe en notre milieu un large consensus sur cette définition large de l'entreprise éducative. Il importe maintenant de regarder ce projet dans sa dimension structurelle.

La diversité des systèmes

Que penser de l'école en tant qu'institution sociale et de la diversité des systèmes? Nous posons la question en pensant en particulier à la situation franco-ontarienne. On connaît bien le problème qui se pose dans une société quand le pluralisme culturel commande la création et l'entretien d'un système d'écoles neutres et d'un système d'écoles confessionnelles, catholiques, protestantes, juives, ou autres. L'appellation officielle donnée à chacune varie d'un pays à l'autre et ici au Canada d'une province à l'autre.

En France, par exemple, l'école neutre, définie comme l'école dégagée de tout rapport avec une confessionnalité, reçoit le titre d'école laïque ou d'école communale. Quant à l'école confessionnelle catholique elle s'appelle l'école libre. Au Québec l'entreprise de restructuration scolaire a commencé au milieu des années 1960. Le débat se poursuit pour mettre au point un système où soit bien située et bien identifiée la pluralité des écoles. Présentement à Montréal on parle d'école confessionnelle catholique et protestante. Ailleurs on parle d'école publique confessionnelle et non confessionnelle. Pour cette dernière on commence à parler d'école laïque. L'appellation école neutre est retenue par quelques-uns. A côté de ce réseau il y a le système des écoles privées, ou d'écoles alternatives qui rejoint un peu plus de 7% de la population scolaire. On y retrouve le même pluralisme en ce qui a trait au religieux que dans le premier réseau.

Considéré dans cette perspective il ne faut pas se surprendre si les Franco-ontariens n'ont pas réussi partout à mettre au clair leur structure scolaire suite aux lois 30 et 75 qui viennent d'être promulguées sans parler de la décision récente de la Cour d'appel de l'Ontario déclarant inconstitutionnel tout exercice religieux dans les écoles publiques.

Il reste, répétons-le, que la présence des deux systèmes neutre et confessionnel est nécessaire peu importe le nom qu'on leur donne. Elle correspond à la réalité de notre temps. Elle peut aussi être une source d'émulation intéressante. Par contre, elle ne va pas sans engendrer quelques tensions. Les parents sont parfois troublés. Les responsables de chacun des systèmes sont facilement tentés de se camper dans l'ambiguïté pour attirer la clientèle sans parler de l'argent et du prestige. Enfin la présence de systèmes diversifiés force les gens à se poser bien des questions au moment où ils ont à faire des choix. Ce dont il faut se réjouir.

Tous les parents désirent la meilleure éducation pour leurs enfants. En quoi consiste-t-elle? Quelles en sont les composantes? Où la trouver? Tôt ou tard arrive la question inévitable: l'éducation intégrale est-elle mieux favorisée par l'un des deux systèmes? La question n'est pas que théorique. Elle est rendue complexe par la réalité mouvante et les personnes impliquées. Elle est rarement abordée sous l'angle strictement éducatif. Elle est pratiquement toujours porteuse d'une charge émotive. *Le Devoir* du 20 mai 1988 titrait en première page: "Ryan (le ministre de l'Éducation du Québec) s'oppose à ce qu'on sorte la religion des écoles." En Ontario, la relative quiétude des quinze dernières années à la suite du passage des écoles secondaires catholiques du côté franco-

ontarien au domaine public en 1968, a été troublée en 1987 par la promulgation de la loi 30. L'application de cette loi implique la redéfinition des deux systèmes: le catholique et le public et une nouvelle répartition notamment au secondaire. Dans certains secteurs l'opération s'avère plus difficile.

La présente réflexion ne prétend évidemment pas trancher le débat. Par contre, l'enjeu est suffisamment important pour que les éducateurs le scrutent rigoureusement. D'où l'importance de faire un effort pour comprendre les implications véritables au-delà des luttes de pouvoir que cet enjeu recouvre, aussi bien que des idéologies plus ou moins occultes qui le sous-tendent, luttes et idéologies, disons-le qui ont peu à faire avec un authentique projet éducatif.

Rappelons d'abord qu'en principe l'objectif d'une éducation intégrale peut être atteint à des degrés divers, abstraction faite des structures ou des systèmes. En effet, l'enseignant qui porte le souci de diriger les enfants et d'accompagner les jeunes sur la voie du développement total peut leur faire un bout de chemin déterminant à partir de sa propre cohérence, de ses choix, de ses engagements et cela peu importe le système dans lequel le processus se déroule.

Cela ne veut pas dire toutefois que les structures sont indifférentes, loin de là. L'école en effet n'est pas un service public comme un autre. En effet, la volonté d'une diversité se base précisément sur le pluralisme idéologique. Dans l'exercice de sa fonction, chaque école est donc le véhicule d'une vision de société et d'un ensemble de valeurs. C'est à partir de là, d'ailleurs, que chacun des systèmes est appelé à se définir.

L'école publique puise son inspiration de l'humanisme séculier. Elle a, de ce fait, partie liée avec la vision et les valeurs de la société dont elle devient le reflet à des degrés divers, sans par ailleurs abdiquer un rôle critique. L'école confessionnelle catholique puise en principe son inspiration de l'humanisme chrétien. Elle a, de ce fait, partie liée avec la vision et les valeurs qui constituent cet héritage dont elle devient, à des degrés divers, le reflet dans le milieu. Dans cette perspective on peut comprendre qu'au sein de la société profondément ébranlée de notre temps, l'école catholique a un rôle prophétique. Le mot peut paraître fort mais il ne traduit pas moins la vocation de l'école catholique tant vis-à-vis les élèves qui la fréquentent qu'en rapport avec la communauté plus large. Une tâche exigeante lui revient donc: celle de la formation à l'esprit critique et à la responsabilité dans la construction d'une société plus humaine, à partir d'une source d'inspiration spécifique, Jésus de Nazareth et son Evangile. Ici encore les mots peuvent surprendre, habitué que l'on était à enseigner la doctrine "catholique" sans trop de référence au fondateur.

L'impact des structures sur les éducateurs

Il est un second niveau de clarification qu'il importe d'aborder, celui du fonctionnement des éducateurs qui choisissent de travailler dans l'un ou l'autre système. Demeurant dans une perspective structurelle, la question inévitable et délicate à poser est la suivante: Quel est l'impact de chacun des systèmes sur les éducateurs? Autrement dit, est-il indifférent pour un éducateur de travailler dans un réseau plutôt que dans l'autre?

Dans un système comme dans l'autre l'enseignant est un relais dans le réseau plus large des collègues, de l'administration, des parents, du milieu socio-culturel, etc. donc d'un système scolaire avec son esprit propre, qui lui sert de point de repère et éventuellement de soutien. C'est au niveau de ce réseau et de ce qui l'inspire que se situe une différence importante. Il est assez facile d'exercer sa tâche d'éducateur en reflétant plus ou moins les courants d'idées et les valeurs de la société. Le réseau est large; les points de repère multiples et puissants. Pensons à ce que véhicule la télévision. L'enseignant, dans ce cas, est un relais à l'intérieur d'un univers mental et d'un système éducatif qui n'a pas en soi à exercer une fonction critique et contestataire.

Par contre, c'est tout un défi d'exercer son rôle d'éducateur en s'inspirant de l'idéal chrétien touchant la vie, la mort, l'amour, la fidélité, l'argent, la justice, etc. Le réseau est beaucoup plus restreint; les points de repères beaucoup plus discrets. Les chrétiens, et avec eux l'Eglise officielle, ne sont plus qu'une voix parmi d'autres. L'enseignant, dans ce cas, est un relais dans un univers mental et un système peu populaire. Le risque d'être marginalisé est grand. D'où le besoin du support d'une collectivité — collègues, administration, parents, communauté paroissiale et ecclésiale — qui offre un minimum de cohérence. Le projet éducatif catholique, il faut le reconnaître, suppose beaucoup de courage et de solides convictions.

Les raisons derrière les choix à faire

Une seconde conclusion importante se dégage du fait de la diversité des systèmes scolaires. Tant du côté des responsables de chacun des systèmes, du côté des éducateurs que du côté des parents, une vision claire est indispensable au moment de proposer ou de choisir l'un ou l'autre système, car chacun obéit à sa propre logique et en principe offre sa propre cohérence. Chacun, en effet, offrira une formation humaine conforme à ce qui le définit ou le caractérise. Dans *l'école confessionnelle catholique* la formation spirituelle empruntera l'ensemble des voies qui selon les niveaux y préparent et la soutiennent, enseignement, réflexion, gestes religieux, climat global chrétien, projet dans le milieu etc. La transmission de l'héritage chrétien, impliquant une certaine vision de la personne et un projet de société, fait partie de son intention éducative. Dans *l'école publique* on tiendra compte de la dimension spirituelle de la personne essentiellement par la voie de l'enseignement en offrant par exemple au niveau approprié des cours sur les grandes religions. Pour ce qui est de la formation morale les deux systèmes doivent l'assumer chacun selon son propre éclairage.

L'importance accordée au développement de la dimension spirituelle de l'individu constitue une préoccupation inhérente à tâche de l'école catholique. L'école publique sans la négliger en principe lui donne beaucoup moins de place.

Enfin, quant à savoir si l'éducation intégrale est plus favorisée par un système que par l'autre, la réponse est oui, en principe. L'école confessionnelle offre des possibilités que l'autre n'offre pas. Malheureusement cela n'est pas toujours évident. Entre l'idéal proposé et la réalité, l'écart est souvent large. Il revient

aux éducateurs et à la communauté chrétienne plus large de travailler sans cesse à le réduire.

Les débats en cours sur les structures scolaires

Au Québec, la province qui a la plus riche tradition de justice en matière scolaire, le débat est essentiellement d'allure idéologique. Deux forces s'affrontent et surtout s'opposent au projet de réforme scolaire avancé par le ministère de l'Éducation: d'un côté la CECM — Commission des écoles catholiques de Montréal — qui se crispe sur la conservation de son statut dans un contexte socio-culturel qui commande une redéfinition de l'ensemble de la structure scolaire au Québec; de l'autre la Commission des droits de la personne qui s'enferme dans une logique abstraite et refuse la reconnaissance d'écoles confessionnelles. Dans un cas comme dans l'autre on ne tient pas compte, au plan de la structure de la société pluraliste et multiculturelle, et au plan humain des droits des parents et des élèves à la diversité.

En Ontario, particulièrement dans la région d'Ottawa-Carleton, le débat est plus ambigu. Il semble bien que les prises de position sont plutôt pragmatiques, sans oublier le plaisir évident des chefs et de leurs conseillers, à s'affronter dans des rapports de force. A ceci il faut ajouter un certain militantisme d'ordre idéologique qui dans l'ensemble, par contre, refuse de s'exprimer clairement.

D'un côté, il tient pour une large part à la survie de quelques démons que l'on n'a pas encore exorcisés. Dans l'esprit de quelques-uns, en effet, subsiste encore la peur d'un pouvoir qu'il importe d'écarter, celui de l'Eglise. Pourtant, l'époque est révolue où ce pouvoir dominateur s'est exercé. Ce qui ne veut pas dire que la tentation de l'exercer soit totalement disparu pour autant. L'avènement de la sécularité et du pluralisme assure la libre circulation des idées et un certain équilibre des pouvoirs. Dans cette nouvelle conjoncture il est tout à fait plausible que l'école catholique soit un lieu de formation ouvert et critique à la fois.

De l'autre côté, paradoxe intéressant, le militantisme idéologique est centré sur la même institution, l'Eglise catholique. Ici, elle n'est pas perçue comme force menaçante mais au contraire, dans un monde ébranlé, on s'agrippe à elle comme à la mère sécurisante porteuse de toute vérité. Elle est le "recours des affligés" du pluralisme et de la sécularité.

Les tenants de cette position n'ont pas compris eux non plus que ce temps est révolu. Ils n'ont pas compris que l'Eglise ne possède pas toutes les solutions, qu'elle n'est qu'une voix parmi d'autres, et que, comme toutes les autres institutions ou systèmes confrontés aux grands enjeux d'un monde en rapide évolution, elle se transforme. Le fait qu'elle dispose du point de repère unique qu'est l'Evangile et d'une richesse de pensée qui s'est élaborée au long des siècles ne fait que rendre plus exigeante et pressante la réflexion qu'elle doit poursuivre en vue d'apporter sa contribution à l'humanisation du monde. Voilà présentées, de façon peut-être un peu simpliste, les positions en présence.

Pendant ce temps, que se passe-t-il sur le terrain? En gros, il y a accord pour affirmer la place d'un double système, le catholique et le public. Par contre, pour

les motifs évoqués plus haut auxquels s'ajoutent des craintes d'ordre économique — le partage équitable des taxes foncières n'étant pas encore assuré entre les deux systèmes — et surtout en raison d'un certain atavisme créé par une quinzaine d'années en régime public mieux financé, il existe une forte résistance à établir au niveau secondaire un nouvel équilibre entre les deux systèmes. Pourtant il serait normal que les structures scolaires soient le reflet de la réalité d'une population qui est majoritairement catholique.

Comme le débat se déroule dans un climat où les raisons profondes sont peu claires de part et d'autre, on ne s'étonne pas d'entendre les partisans de l'actuel système secondaire public défendre une école qui serait à la fois publique et confessionnelle à côté de l'autre système, officiellement confessionnel. On s'appuie en ceci sur le règlement 262 de la loi scolaire. Ce règlement, qui laissait une certaine place à la religion dans l'école publique, s'était révélé tout à fait pertinent au moment où les écoles secondaires catholiques ont fait le passage au secteur public en 1968. Mais ce règlement vient d'être déclaré inconstitutionnel par la Cour d'appel de l'Ontario. L'école publique en Ontario sera résolument neutre. Plus question d'enseignement religieux lié à une religion ou de gestes religieux. Plus de lecture de la Bible. Le Notre Père est banni.

On peut regretter cette décision. Il n'est pas facile dans une culture inspirée par la tradition judéo-chrétienne d'accepter selon l'expression populaire que Dieu soit jeté en dehors de l'école.

Il reste que la décision de la Cour d'appel devient l'occasion de clarifier la situation. La loi 30 permet une école confessionnelle bien identifiée de la première année jusqu'à la fin du secondaire. Cette possibilité ou cette alternative devra être considérée par les grands responsables de la chose scolaire ainsi que par l'ensemble de la population ontarienne là où la suspense continue.

Il serait dommage en effet que les Franco-ontariens se donnent dans certaines régions une organisation scolaire où personne ne se reconnaît vraiment, alors que d'autres ethnies réclament une école conforme à leur identité culturelle et religieuse.

Notons que les situations d'exception ne changent rien à la définition foncière d'une école. Pour répondre à des demandes particulières l'école publique franco-ontarienne, en raison d'une certaine homogénéité de sa population en une ou l'autre de ses écoles, pourrait bien tenter de continuer à offrir des cours d'enseignement religieux catholique ou de poser des gestes religieux à l'occasion, de la même façon que l'école catholique peut accorder l'exemption. Mais ceci n'enlève pas le caractère de non-confessionnalité officielle ou de neutralité de la première ni le caractère de confessionnalité catholique de la seconde. On ne définit pas un système scolaire à partir d'exceptions. Le jour où les situations d'exception l'emportent sur l'ensemble il faut avoir assez d'honnêteté et de courage pour passer à l'autre système. Et ceci est vrai pour l'un comme pour l'autre.

Un système scolaire ne se réduit pas à un groupe d'élèves, à un corps professoral et à une direction. C'est un message, une vision éducatrice, un projet

de société. Il faut tout faire pour éviter de se cantonner dans l'ambiguïté au niveau des structures. La décision de la Cour d'appel va y contribuer. Encore une fois on peut regretter la position des juges. Ce légalisme étroit et abusif calqué sur le modèle américain est dépassé. En oubliant que le pluralisme idéologique, en l'occurrence religieux, bien compris suppose un espace pour la tolérance nécessaire à l'affirmation et le respect de la diversité, on entraîne une institution de base de la société vers l'insignifiance. A quoi donc les juges veulent-il que serve l'école publique si elle néglige dans la société actuelle l'apprentissage indispensable du pluralisme culturel et religieux? Il eut fallu chercher de meilleures formules d'ajustement dans le respect des valeurs et des droits de tous, dont ceux de la majorité. Il ne s'agit pas, faut-il le dire, de faire de l'école publique une école confessionnelle inspirée par une religion ou une foi particulière. Il s'agit de laisser place avec discernement à l'expression de certains gestes religieux étroitement liés à la culture d'une collectivité tels pour les chrétiens la lecture de la Bible, pour les musulmans celle du Coran. Malheureusement la Cour d'appel a opté autrement.

Mais telle est la réalité. Dorénavant il faudra composer avec elle. De toute manière la mise en place de deux systèmes bien identifiés correspond au besoin du milieu franco-ontarien. Il reste à espérer que dans le choix de l'une ou l'autre école la décision des parents sera éclairée. Ceci constitue un véritable défi pour tous. Dans une société où les valeurs de consommation et d'argent dominent, le risque est particulièrement grand pour les catholiques de passer à côté de l'essentiel et de ne pas opter pour une école centrée sur la personne totale et donc pour une formation qui met l'accent sur une vision et des valeurs autres.

Dans le débat en cours, un des risques les plus évidents et malheureux c'est que les parents soient davantage manipulés par l'un et l'autre des systèmes que conviés à une réflexion et à une analyse rigoureuse qui leur permettent d'exercer leur fonction de citoyens responsables, sans parler de l'intérêt véritable des jeunes qui semble parfois bien peu peser dans la balance.

Conclusion

Il reste à conclure. Une nouvelle civilisation est en train de se mettre en place. La perception renouvelée de la vie, de l'amour, de la mort et des institutions qui les entourent; les possibilités nouvelles offertes par la science et la technologie déboucheront-elles sur une plus grande qualité des rapports humains et la joie de vivre?

Il est permis de l'espérer malgré la fragilité de notre "humanité" selon l'expression d'Albert Jacquard (1986).

Cet espoir passe par la volonté d'une éducation axée carrément sur la formation intégrale des nouvelles générations. L'esquive des dernières années a assez duré.

L'excellence académique demeure la préoccupation majeure de l'école, mais cela ne suffit pas. La tâche de l'école, en communion avec les autres instances éducatives, c'est aussi de guider les enfants et les jeunes sur les routes exigeantes

de la conquête de l'autonomie et de la liberté, de leur aider à acquérir le sens profond de la solidarité et de la responsabilité sur tous les plans.

L'institution scolaire doit respecter le pluralisme idéologique et offrir des options claires à l'intérieur de systèmes bien définis.

L'école publique correspondant à sa tâche de répondre au besoin de la société pluraliste doit être le lien de l'apprentissage à la diversité culturelle et religieuse. Elle doit en même temps être attentive au développement de la dimension spirituelle de l'enfant et de l'adolescent.

L'école catholique puisera résolument son inspiration dans l'héritage chrétien, dans la fidélité et si nécessaire la redécouverte de sa source.

L'importance de la tâche et le souci de cohérence font apparaître clairement leurs exigences pour les croyants et en particulier les catholiques qui ont à faire un choix.

Enfin il faut accepter qu'éduquer aujourd'hui passe par la mise à l'épreuve de ses choix et de ses valeurs. Relever le défi demandera de plus en plus de lucidité et de courage.

References

- Audy, P. (1987). Perspectives nouvelles en psychologie: Intégration du modèle spectral et paradigmatique de la conscience. *Revue québécoise de psychologie*, 8(2), 149-170.
- Bettleheim, B. (1988, fév.) Entrevue dans *Actualité*.
- Faure, E. (1972). *Apprendre à être*. Paris: UNESCO.
- Frossard, A. (1984, sept. 29). Entrevue dans *Le Devoir*.
- Garaudy, r. (1988, mai 18). Dans *Le Devoir*.
- Jacquard, A. (1986). *L'héritage de la liberté — de la liberté à l'humanité*. Paris: Seuil.
- James, W. (1902). *The varieties of religious experiences*. New York: Random House.
- Jung, C. (1958) *Memories, dreams, reflexions*. Vintage: New York.
- Jung, C. (1938). *Psychology and religion*. New Haven: Yale University Press.
- Lasch, C. (1979). *The culture of narcissism*. New York: Norton & Co.
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York: Viking.
- Maslow, A. (1972). *Vers une psychologie de l'être*. Paris: Fayard, p. 235.
- Morin, L. & Naud, A. (1979). *L'Esquive et les valeurs*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Saint-Exupéry, A. (1942). *Pilote de guerre*. Paris: Gallimard.
- Toffler, A. (1972-version française). *Le choc du futur*. Paris: De Noël.