

## Où va le système d'éducation au Québec : quelques enjeux

Questions posées par des étudiant·e·s des baccalauréats en enseignement de l'UQTR à David Auclair au sujet de son essai *La bio-logique du nouveau management à l'école*<sup>1</sup>

Hiver 2020

**1. Se peut-il qu'à long terme le Diplôme d'études secondaires (DES) ne devienne qu'un *permis de travail* visant à expédier des travailleurs dans les principales branches de l'industrie en manque de capital humain, en négligeant leur formation à la citoyenneté ?**

DA : Je pense que c'est ce qui se dessine depuis une dizaine d'années déjà. Il est aussi remarquable que l'ensemble des valeurs et des normes scolaires se déplacent suivant l'industrie des Technologies de l'information et de la communication (TIC) et des diagnostics médicaux. Le DES consiste en une formation qualifiante pour apprendre des s'approprier des savoirs généraux et il faut dire que ces savoirs sont rendus de plus en plus opératoires (le savoir-être, le savoir-faire, les compétences émotionnelles, la citoyenneté, etc.). Les contenus scolaires ne sont-ils pas de plus en plus organisés pour cadrer avec les différents marchés de l'emploi qui se profilent à l'horizon. Nous lisons de plus en plus dans les rapports officiels qu'il faut développer les compétences TIC, les compétences pour la programmation, mais ce ne sont pas des savoirs qui favorisent directement la vie morale et collective.

Il faut savoir que les grandes organisations internationales comme l'UNESCO ou l'OCDE demandent aux différentes nations de mettre en place des systèmes éducatifs ayant de fortes affinités avec les besoins en formation professionnelle. Ces grandes organisations internationales ainsi que la grande majorité des programmes politiques nationaux vont en ce sens. Je fais remonter cette dynamique de l'école utile pour les formations professionnelles au XIX<sup>e</sup> siècle, notamment avec la pensée de Herbert Spencer. Permettez-moi de vous retourner une question pour alimenter votre réflexion. Je le dirais de cette manière : si les mécanismes et les instruments d'évaluations des objectifs pédagogiques sont jugés par l'atteinte de résultats chiffrés et que le capital humain impose une direction aux choix des formations, qui voudra étudier les fondements philosophiques, les arts, la musique, les lettres et la littérature si cela condamne à la précarité et à l'exclusion sociale ? Il faudrait alors dire que les conceptions de la citoyenneté changent elle aussi selon ce que l'on demande à l'école de produire.

**2. Quand vous dites qu'un des problèmes d'aujourd'hui est de prioriser le décisionnel à la réflexion (p. 9), pensez-vous qu'il pourrait donc être intéressant de favoriser des suivis à long terme des enfants dits à *problèmes* au lieu de précipiter un diagnostic ? Et qu'ainsi, ces enfants devraient être suivis par des spécialistes comme les psychologues plutôt que par des médecins généralistes/de famille ?**

DA : Les différentes orientations de la psychologie clinique se sont elles aussi renfermées dans les logiques de la prévention prédictive. Ce n'est plus seulement les diagnostics qui posent

---

<sup>1</sup> Montréal : Varia, 2016, 283 pages.

problème, c'est la volonté sous-jacente de se servir des aspects comportementalistes et pharmacologiques de la psychiatrie américaine pour prévoir des comportements afin de les encadrer. Par exemple, un enfant non diagnostiqué à 7-8 ans pour un trouble du Déficit de l'attention (TDA) aurait supposément plus de chance de devenir un délinquant ou d'avoir des pensées suicidaires à l'âge adulte<sup>2</sup>. Or, il faut souligner qu'il s'agit d'un déterminisme dangereux et que ce n'est pas une attitude scientifique. En Europe, il existe un programme intitulé « Parler bambin ». L'objectif est de prédire des problèmes possibles en évaluant les jeunes enfants âgés de 0 et 3 ans ! Différentes branches de la neurologie et autres pratiques biologiques sont impliquées dans ce genre de procédures technoscientifiques. Voici une démonstration typique de ce qu'implique un cadre décisionnel opérationnel, soit la promotion du dépistage précoce d'une normalité comportementale et affective à partir de critères positivistes et déterministes (eux-mêmes variables) fixant de manière invariable ce que devrait être le développement normal d'un enfant. Non, un bébé agité n'est pas nécessairement un futur délinquant ! Ces catégorisations et autres manières de classer le normal et l'anormal sont dangereuses et terriblement réductrices. L'idée n'est pas de critiquer l'observation clinique et l'utilité du diagnostic médical. Elle consiste plutôt à ne pas enfermer le développement dans des structures biologiques, dites invariables. Certaines études auprès d'enfants trisomiques montrent que les interventions modifient le développement. La vie des cellules et la vie sociale ne sont pas des choses closes déterminées une fois pour toutes. Il faut avoir peur des experts qui ne s'inquiètent pas de ces dérives. Si nous acceptons ces programmes technoscientifiques pour déterminer la nature et le développement subséquent des enfants, on est en droit de se demander à quoi sert l'enseignement. Notre travail doit-il se limiter à une observation-rectification de troubles justifiés à partir des difficultés et des échecs scolaires ?

Je pense avec le psychologue russe Lev S. Vygotski, auteur de *Pensée et langage*, qu'il n'y a rien de plus dangereux que de considérer le développement de l'enfant comme un rapport invariable. Nous devons être créatifs en pédagogies et constructifs pour améliorer et multiplier les rapports humains significatifs. Le travail de l'enseignant ou de l'éducateur demeure un travail d'interaction et d'échanges. Le langage est un moteur pour faciliter l'intégration des enfants à leur contexte culturel.

Dans le cas du trouble du déficit avec ou sans hyperactivité (TDAH), ce n'est pas vrai que l'on diagnostique mieux aujourd'hui qu'on le faisait avant. Les critères demeurent sensiblement les mêmes depuis les années 1990. La multiplication des ouvrages grand public comme *Mon cerveau a besoin de lunettes* de la Dr Annick Vincent donne l'impression d'une plus grande maîtrise, mais cela ne reste valable qu'à l'état de discours. De plus, toujours pour le TDAH, les observations par l'imagerie par résonance magnétique (IRM) en neurologie permettent d'observer une certaine activité « physique », mais la vie cérébrale n'est pas la même chose que la vie psychique. Réduire

---

<sup>2</sup> Ce discours est dominant dans les milieux de la psychiatrie nord-américaine, mais il s'agit aussi d'un déterminisme neurobiologique. L'école, le corps enseignant, les parents n'ont-ils pas aussi un rôle à jouer pour favoriser le développement et l'épanouissement des enfants/élèves ? C'est dangereux de penser que le biologique détermine le culturel et le développement subséquent des personnes. Par ailleurs, il faut dire qu'il n'existe pas de bio-indicateurs démontrant que le déficit de l'attention est inscrit dans les gènes. C'est un vieux discours évolutionniste sociobiologique de parler d'un gène de la violence, d'un gène de l'égoïsme, d'un gène de l'attention, mais rien n'y fait, ces gènes n'existent pas !

la vie psychique à l'activité cérébrale n'est certainement pas un progrès moral! **Ce n'est pas la maladie de l'enfant qui devrait nous intéresser, c'est l'enfant en lui-même.** Le développement de l'enfant n'est pas que biologique, il est même avant tout culturel dès les premiers contacts avec la mère et son environnement. Il ne faut pas perdre de vue dans les milieux de l'enseignement que la culture à l'école sert avant toute chose à nourrir l'esprit de l'élève et à le rendre autonome. L'autonomie n'est pas une condition innée.

Si je mets l'étiquette TDAH avant le nom de l'élève sur mes listes, et que cette étiquette me renseigne sur cet enfant plus que ses actions et ses réactions en tant qu'élève, je risque de ne pas l'aider autant que je pourrais le faire en temps normal. Je verrai toujours devant moi un TDAH et il sera commode d'expliquer ses difficultés en me disant qu'il n'y a rien à faire, que ce n'est pas de ma faute! Si des problèmes biologiques peuvent être observés et diagnostiqués, il faut entendre que nos rôles et nos responsabilités comme maîtres d'école sont situés ailleurs. Une fois que le diagnostic tombe pour un léger trouble du déficit de l'attention, par exemple, on fait quoi? Nous devrions donc toujours souligner l'importance de comprendre le développement individuel (ontogénétique) et celui de l'espèce (phylogénétique) sur un temps long. L'enfant est juridiquement un enfant jusqu'à l'âge de 18 ans et ceci suppose que le développement puisse varier pendant cette période. Il est très réducteur d'affirmer qu'un enfant non diagnostiqué à 8 ans ait plus de chance de devenir un délinquant ou d'avoir des tendances suicidaires à l'âge adulte. De plus, personnellement, je n'attends pas un diagnostic pour intervenir et aider tous les enfants en apprenant à les connaître à travers les tâches et les relations enseignant/enseigné. Cette longue période de la formation obligatoire devrait être un lieu et un moment de confrontation, de positionnement, de découvertes, soit un apprentissage de soi et des formes culturelles de la socialisation avec tout son lot de problèmes et de défis.

### **3. Selon ce que vous dites dans l'introduction, le TDA/H se traite-t-il sans aucun médicament ou c'est plutôt un mélange de médication et d'autres éléments? Est-ce qu'il y a une solution absolue selon vous? Ou est-ce toujours du cas par cas?**

Le problème que je soulève est un problème moral et normatif. Dans un premier temps, le trouble du déficit de l'attention n'est pas un trouble facile à diagnostiquer, surtout avec les critères actuels de la psychiatrie pour en définir les symptômes<sup>3</sup>. Les critères nosologiques (c'est-à-dire la description et la classification des maladies selon le DSM américain<sup>4</sup>) et les présumés bio-indicateurs conduisent à trop de diagnostics et à ce que l'on nomme les cas de faux positifs. Nous sommes de plus en plus enclins dans les écoles à faire ce que l'on nomme de la prévention prédictive; nous vivons dans des sociétés où l'on régule chimiquement les humeurs et les conduites, mais nous vivons aussi dans une société de la communication, une société de l'image et de la distraction permanente et nous pensons que le plus c'est le mieux. Or, le fait de prévenir n'est pas la même chose que le fait de prédire. Pour prévenir, il faudrait exposer les enfants et les

<sup>3</sup> Comme expliquer et accepter le fait qu'un nombre très important d'enfants diagnostiqués dans les classes sont aussi les plus jeunes de ces mêmes classes? Comment expliquer qu'il y ait deux fois plus de garçons diagnostiqués que de filles? Voir les chiffres sur le site <http://www.psychomedia.qc.ca/deficit-attention-hyperactivite/2019-04-30/tdah-prevalence-quebec>, consulté le 22 avril 2020.

<sup>4</sup> Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (abréviation du DSM).

élèves à autre chose qu'à des écrans! On sait par exemple que l'univers numérique dans lequel nous sommes plongés trouble le développement, puisqu'un tel environnement provoque chez certains enfants des comportements instables et des conduites impulsives, des difficultés à maintenir leur attention, etc.

Sachant cela, à partir de quel instant devons-nous parler d'un problème biologique ou d'un problème culturel? Cette ligne de démarcation est tout, sauf claire, dans le cas du syndrome TDA (ensemble des signes et des symptômes caractéristiques d'une maladie). Il est entendu que les outils-TIC (technologies de l'information et de la communication) sont intégrés, ce qui signifie que nous retrouvons sur notre téléphone intelligent : Internet, les réseaux sociaux, les comptes bancaires, les alertes pour les rendez-vous, Netflix, les messageries, la gestion de sa maison intelligente et j'en passe. Je trouve hasardeux d'identifier un trouble du déficit de l'attention en termes quantifiables et cliniques sans saisir la dimension culturelle des usages et mésusages des outils numériques. J'effectue un détour pour montrer que ces réalités ne sont pas claires.

Ensuite, il y a l'hyperactivité, qui est un trouble du système nerveux central beaucoup mieux documenté. Suivant mon expérience sur le terrain, les enfants diagnostiqués TDA, pas un cas léger, mais un trouble sévère, sont toujours atteints d'autres choses qui l'empêchent de fonctionner normalement. J'ai seulement rencontré un poigné de ces enfants en plus de 17 ans d'enseignement spécialisé. Les 20 % de troubles de TDA dans la société québécoise sont dus à une manière de faire de la clinique, c'est un biais qui se veut alors technoscientifique et idéologique. Les parents et les enseignants veulent des réponses et les experts fournissent ces réponses. Par exemple, le même enfant qui éprouve des difficultés scolaires et sociales va recevoir un diagnostic différent en passant d'un expert psychiatre à un autre expert (le neurologue, le neuropsychologue, le psychologue<sup>5</sup>).

En fait, c'est un non-sens que les diagnostics soient la plupart du temps liés à une prise de psychotropes. Le médicament doit servir à rééquilibrer momentanément certaines dimensions psychoaffectives et sociales de l'enfant/élève. Cela peut donc aider un moment à stabiliser les humeurs et les conduites, mais cela ne guérit pas les problèmes qui sont souvent culturels, familiaux et sociaux. Le médicament permet seulement de stabiliser les humeurs alors pourquoi en faire un produit miracle (le livre *Mon cerveau a besoin de lunettes* d'Annick Vincent en est un idéal type).

De ce fait, nous constatons que les diagnostics et la prise de psychotropes (il existe plusieurs médicaments dans la famille des psychotropes) ne sont pas nécessairement accompagnés de services permettant de régler des problèmes qui ne sont pas que biologiques. C'est dans cet interstice que le corps enseignant, les psychologues et les sociologues doivent prendre plus de

---

<sup>5</sup> L'association des psychologues du Québec veut de plus en plus que ses membres puissent diagnostiquer pour désengorger les services hospitaliers, mais ce n'est pas l'objet des psychologues de se servir des catégories nosologiques de la psychiatrie pour rendre des verdicts. Assurément, si cette tendance devient une réalité, j'ai bien peur que l'augmentation des diagnostics soit fulgurante. C'est facile de poser une étiquette (avec quels fondements idéologiques), mais cela ne veut pas dire que les services suivront. Pour le corps enseignant, cela rime avec une perte d'autonomie. Nous serons de plus en plus soumis aux dictats des technopédagogues experts en santé mentale. C'est une tendance qui se vérifie dans tous les pays développés de l'OCDE.

place pour critiquer une tendance organiciste pour évaluer et contrôler des groupes de personnes dites vulnérables. Quand je dis que les symptômes ne sont pas clairs à identifier, je mets le doigt aussi sur ce que certains psychiatres et neuropsychologues avancent, soit qu'environ 50 % des enfants TDA/H ne témoignent plus d'aucun symptôme rendu à l'âge adulte (Hammarrenger<sup>6</sup>). Comment expliquer qu'un problème dit neurologique et génétique puisse disparaître à l'âge adulte? Comme le dit Hammarrenger lui-même, il n'y a plus rien sur les IRM indiquant ledit TDAH.

L'autre problème criant concerne le cadre actuel de la psychiatrie clinique qui n'admet pas les aspects somatiques et psychosomatiques. Le cadre clinique de la psychiatrie nord-américaine rejette complètement les bases de la psychanalyse. Lorsque l'on admet que les manières de vivre ont un impact sur le développement des personnes, les problèmes de l'attention devraient toujours être rattachés à des problèmes relationnels et culturels. Il devrait y avoir des étapes à franchir où le médicament serait le dernier stade pour réguler les humeurs et les conduites. Or, c'est l'inverse qui se produit et c'est parce que nous acceptons un discours unique, normalisateur et violent que cette logique prédictive est rendue possible. C'est violent de médicamenter un enfant parce qu'il éprouve des difficultés scolaires ou comportementales. Je pense comme un sociologue en percevant un acte de violence dans la prise de psychotropes alors que les besoins sont ailleurs. Il est entendu que le médicament permet de stabiliser les humeurs, mais cette stabilisation doit être momentanée et ouvrir sur des aides plus essentielles vécues dans la proximité et la confiance.

L'ordre biomédical détermine de nouvelles normes, mais on perd souvent de vue que ces normes doivent être discutées. Je suis persuadé que nos manières de faire l'école et d'évaluer les fameuses compétences sont également une partie du problème. Il existe un hiatus entre la prévention et l'évaluation. Par exemple, nous ne devrions pas évaluer les compétences en lecture avant l'âge de 8 ans. Il faudrait laisser le temps à chacun de pouvoir s'adapter à des rythmes et à des contextes scolaires qui sont souvent très éloignés des environnements familiaux. Tous les enfants n'arrivent pas à l'école avec le même bagage. Bourdieu parle d'un marché linguistique. L'enfant du médecin possède souvent un vocabulaire formel plus près des réalités scolaires que l'enfant d'un agriculteur. Il s'agit d'une certitude, mais notre système scolaire québécois est inégal, injuste et provoque d'autres inégalités et d'autres injustices en voulant traiter tout le monde de la même manière.

Nous devons donc revaloriser le travail du corps enseignant, les pratiques d'enseignement, les interventions des différents personnels scolaires, l'autorité bienveillante comme un cadre permettant la prise en charge. Il faut cesser de prendre pour une vérité absolue les critères psychiatriques du DSM qui ne sont souvent, notamment dans les cas de TDAH, que des indicateurs grossiers laissant trop de place aux interprétations. Il faut aussi souligner que les parents ressentent souvent cette réalité biomédicale comme la seule option possible pour rétablir un ordre et une soi-disant normalité. Ce qui prouve encore une fois que les systèmes éducatifs sont une partie du problème. La normalité n'existe pas dans la nature. Dès que l'humain

---

<sup>6</sup> Voir le discours de l'Association québécoise des neuropsychologues (AQNP), récupéré de <https://aqnp.ca/documentation/developpemental/tdah/>, le 12 février 2020.

parle de normalité, il cherche à normaliser et à produire une moyenne d'efficacité. C'est ici que mon discours est moral et normatif.

**4. Avec mon expérience de suppléante, j'aimerais savoir pourquoi dans les pays occidentaux, la valeur de l'enseignant est tant bafouée, or, c'est lui qui forme les futurs citoyens. Ici, je pose le problème du rôle passif notoire dont l'enseignant est victime dans le système éducatif actuel. Je pose également la question du mépris que certains vouent à ce dernier, surtout lorsqu'on sait que plusieurs veulent lui dire quoi faire et comment se comporter avec ses élèves, pourtant ils n'ont aucune formation en enseignement ni cette vocation. Que faire pour remédier à cette situation qui perdure dans notre société?**

Nous ne valorisons plus la vocation de l'enseignement parce que nous en avons fait une branche de la technoscience et de la technopédagogie. Il est dit que c'est une priorité, mais on traite l'éducation comme la cinquième roue du carrosse. Plus nous progressons vers un modèle économique de reddition de compte et plus nous valorisons le modèle gestionnaire d'un pilotage des programmes qui sera axé sur les résultats (internationaux et comparatifs, par exemple, le PISA) et plus nous perdons cette fameuse autonomie ainsi que cette reconnaissance qui ont toujours fait le pont entre le développement des enfants et le partage des valeurs dans l'histoire, des savoirs accumulés au fil du temps. Nous produisons de l'instruction au profit d'un recadrage gestionnaire et pédagogique des pratiques pour n'obtenir que de « bonnes » pratiques, mais c'est parce que nous croyons d'abord et avant tout que l'enseignement est contenu dans l'acte pédagogique. C'est une erreur grave de jugement, mais cela fait l'affaire des experts en reddition de compte qui pensent être des agents de la vérité. On pourrait penser que ce n'est qu'un dur moment à passer, puisqu'il n'existe pas une vérité pédagogique déterminée une fois pour toutes. Il faut redire avec le sociologue Émile Durkheim que la pédagogie n'est pas une science, mais un ensemble d'activités et d'interventions visant à faciliter les apprentissages. La pédagogie n'avance jamais seule comme si elle était mise hors de la société, et tout un pan de pratiques et de savoirs organise les présentes réalités scolaires.

Or, les conséquences de ce déplacement de l'autorité font en sorte que l'enseignant doit être perçu comme un simple accompagnateur<sup>7</sup>. Les interventions sont scrutées à la loupe par des experts prétendant mieux comprendre la nature de l'instruction et du développement des enfants. Ces praticiens parlent volontiers d'un enseignement-apprentissage, comme si la réalité de l'enseignement s'inscrivait en droite ligne avec les mécanismes de l'apprentissage ! C'est un peu paradoxal, mais les crises sociales comme celles de la Covid-19 montrent à quel point le corps enseignant est important, mais aussi à quel point les politiques nationales sont régressives et nuisibles : trop de compétitivité entre les établissements, entre les familles ; trop de structures privées financées à même l'État et le trésor public ; pas assez de mixité scolaire dans les classes, trop d'inégalités et d'injustices que l'école ne permet pas de renverser.

---

<sup>7</sup> Voir mon article publié dans la revue *Argument* où je réponds à la présidente de la CSQ : <http://www.revueargument.ca/article/2019-12-19/728-leducation-a-bout-de-souffle-en-manque-dautorite.html>

La massification scolaire est une réussite au Québec depuis les années 1970, mais la démocratisation scolaire n'est toujours pas une réalité. Nous sommes loin des techniques pédagogiques, mais ceci les conditionne forcément. Nous devons prendre position et arrêter de faire comme l'école n'était pas un sujet politique dans les départements d'éducation alors que nous demandons aux systèmes scolaires occidentaux de produire les sociétés de demain. L'école, c'est la base du politique. Nous devons réaffirmer la position d'un corps enseignant crédible et légitime devant celle des experts pédagogues et des professionnels du monde médical. Le psychanalyste D. Winnicott disait que le médecin ne connaît rien à la réalité d'une classe, mais il disait aussi que l'enseignant ne connaît rien à la réalité du médecin. Il faut cesser de mélanger les codes. Les codes de l'enseignant ne sont pas les mêmes que ceux du gestionnaire. Nous devons assumer des responsabilités collectives pour contribuer au développement des enfants tout en promouvant une éducation de qualité. Il est donc question d'autorité et de morale. Il faut dire que l'autorité n'est jamais la domination ni l'exercice d'une force qui s'impose.

À ce niveau du discours, nous devons souligner que les actes prescriptifs-prédictifs représentent de nouvelles violences et de nouvelles formes de domination. Nous ne sommes pas des professionnels, nous sommes des maîtres et nous contribuons au développement de l'enfant, des élèves, de la société en général en permettant à chacun.e de s'approprier les éléments et les instruments de leur propre culture. Nous devons rejeter la citoyenneté programmée pour faciliter l'inclusion de tous les élèves dans un rapport social qu'ils devront aider à construire. Nous devons encourager l'idéal d'une citoyenneté transformée, une citoyenneté plus juste, plus écoresponsable. Cela passera par une logique scolaire de la moindre concurrence (ce qui n'implique pas le rejet d'une volonté personnelle extraordinaire).

**5. Je suis totalement en accord avec la pensée que l'on a remplacé l'autorité par la pharmacologie. C'est plus facile pour l'adulte, parce que l'adulte est dans l'incompréhension de son rôle parental. Plus facile à gérer, un jeune dans un état végétatif, qui ne mange pas à sa faim, et l'état de sa créativité, tellement altérée. On a voulu mettre des limites à l'autorité, pour ne pas pencher du côté abusif. Mais la balance est plutôt du côté de l'absence d'autorité, en raison de la peur : peur de traumatiser, peur du jugement, peur de l'imperfection de son rôle parental. Donc, les enfants sont diagnostiqués avec des troubles. Pourquoi? Parce qu'ils ne connaissent pas les limites, le respect de l'autorité, les rôles hiérarchiques et ils ne savent plus l'espace qu'ils peuvent occuper.**

DA : Ce n'est pas une question, mais une affirmation que vous proposez et c'est aussi le nœud d'une condition sociale refoulée depuis si longtemps. Dans le champ médical où il est question de la santé mentale, l'intervention comportementaliste de tendance pharmacologique domine les pratiques et les discours. Toujours individualisée, cette approche biomédicale implique que la société ne soit plus un grand tout; au mieux, le social devient un état de nature qui se comprend à partir des fragments de rencontres ponctuelles qui se multiplient avec les réseaux sociaux. Il ne reste que des espaces communautaires sélectifs et électifs promulguant un positionnement social basé sur la croissance d'un plein potentiel, lui-même calculé à l'aune des réussites personnelles. L'école est prise dans ces structures gestionnaires et ce pilotage des résultats. La vie sociale est vu par eux comme une lutte pour s'assurer du meilleur positionnement possible dans un rapport de compétition, ce à quoi s'opposent moult enseignantes et enseignants.

Le Québec est le champion de ces inégalités dans un système à trois vitesses. Il faut spécifier que ce positionnement se justifie par une série de bonnes décisions prises pour favoriser son capital humain. La vie serait un jeu d'échecs et la réussite ne serait qu'un calcul cout/bénéfice faisant suite à des investissements en temps et en argent. Pourquoi des familles peu fortunées paieraient-elles plus de 5000 \$ pour que leur enfant fréquente des écoles privées subventionnées par l'État, donc par vous et moi, si ce n'est pour s'assurer d'un bon positionnement social? L'école publique, hormis les programmes sélectifs, c'est l'école des pauvres et des enfants handicapés. C'est dommage qu'une rhétorique économique et conservatrice aussi creuse ait réussi à faire passer ce message trompeur depuis les années 1990 (Institut économique de Montréal, Institut Fraser, les palmarès des meilleurs établissements, etc.), mais il semble que le peuple québécois soit perméable à ces discours valorisant la performance, la concurrence et la lutte pour s'assurer d'une place au soleil. Nous retirons donc de ce monde gestionnaire et économique une structure capitaliste de concurrence (la concurrence devient le moteur du changement et des innovations), de la performance entre individus, de la réussite chiffrée et utilitaire. Selon les modes et les prescriptions, il existerait un manuel du bon père, de la bonne mère, du bon pédagogue, mais ces manuels ne sont que le reflet de nouvelles prescriptions adoptant des formes discriminatoires de la sélection pour normaliser les conduites et les attitudes selon des objectifs projetés et attendus. L'ensemble de ce qui est dit traditionnel est mis de côté, c'est dépassé!

La technopédagogie n'est pas une science, mais on doit la rendre opératoire pour que cette série d'opérations techniques enveloppe et oriente les pratiques enseignantes et parentales. Les maîtres mots de leur idéologie sont *autonomie, responsabilité, compétence, mobilité, adaptabilité, réussite*. On ne comprend plus que le rejet de la tradition est une idéologie faisant la promotion du changement, du progrès et des innovations autogénérées à partir d'elles-mêmes. On produit la réalité compétitive dans un cadre décisionnel pour tendre à y répondre au nom de l'efficacité. Or, cette logique élimine tendanciellement les liens symboliques et langagiers extérieurs à toute logique du dénombrement. Je me demande comment on peut penser l'autonomie personnelle sans les règles, sans les normes collectives, sans les valeurs vécues et transmises socialement. Comment comprendre le fait que certains chercheurs proscrivent l'autorité sous toutes ses formes? Il faut affirmer haut et fort que l'école est donc un milieu complexe, transdisciplinaire et qu'il est variable. Nous devrions même parler au pluriel des milieux scolaires et non pas d'un milieu sous-entendu comme homogène.

Le délitement des mécanismes de l'autorité n'annule pas l'autorité, cela n'efface pas la mémoire et le souvenir, mais il va sans dire que ça produit de nouvelles formes de domination, d'autres rapports intergénérationnels et culturels qui laissent penser que nous ne devons plus réagir par devoir. Ne ressentons-nous pas constamment l'anxiété d'un monde en dérive, d'une planète dévastée, les dangers que représentent les autres êtres humains pour nous-mêmes, et ce, même en étant tranquillement assis dans notre salon? Les injustices et la violence d'un monde dirigé par les émotions et les opinions rejoignent et pénètrent les espaces privés et l'école n'échappe pas à ces nouvelles violences que je nomme biopsychosociales<sup>8</sup>. Les réseaux sociaux contribuent

---

<sup>8</sup> Nous optons pour l'approche naturaliste et évolutionniste à tous les niveaux de la santé et des performances scolaires. Cette tendance « biologique » pénètre le psychologique ainsi que les orientations théoriques et pratique des sciences cognitives. Puis, le social se comprend comme un organisme à réguler



grandement à transmettre cette réalité anxieuse. Les médiateurs TIC produisent ces espaces sélectifs et générateurs d'exclusions au profit des réseaux de contacts. Le psychologue J. Bruner écrit déjà dans les années 1980 que les sciences cognitives ont évacué de leur modèle les symboles et les liaisons culturelles au profit d'une mécanisation de l'esprit. Le cerveau devient un artéfact de la machine et vice-versa.

En éducation, nous éprouvons beaucoup de difficultés à nous investir alors que c'est le fondement de toutes liaisons humaines. Nous ne savons plus comment intervenir collectivement et individuellement sans ressentir la peur d'être jugés et condamnés sur ses intentions et ses compétences. Il s'agit d'une vaste transformation anthropologique des rapports sociosymboliques vécus et transmis. Le corps enseignant a perdu sa légitimité s'il ne se conforme pas aux prescriptions techniques et collectives. Que signifie le vocable «adapter l'école aux réalités du XXIe siècle»? Qu'est-ce qu'une adaptation réussie dans un système violent et discriminatoire? La peur de se tromper, de ne pas être à la hauteur face à ce qui nous est demandé domine les actions et les intentions. Or, c'est aussi l'esprit de la compétition permanente et l'impression fortement ressentie de devoir être performant en toute chose qui aide à l'exclusion et à la perte de confiance envers le corps enseignant, dont une partie non négligeable résiste.

Dans une société qui cherche à tout réguler et à tout contrôler pour atteindre des résultats gestionnaires, quitte à étouffer les personnels enseignants, les professionnels de la santé et les travailleurs sociaux, il ne reste pas grand-chose de sain. Enchaînés dans cette logique qui pense les actes de l'éducation et de la santé comme des dépenses devant être régulées, il ne reste plus que la responsabilité et cette obligation de devoir toujours prendre les meilleures décisions à l'intérieur de structures qui finissent par nous échapper et nous écraser. Il serait utile de faire suivre ces discussions dans les lieux du sens commun et les milieux politiques, ne serait-ce que pour ouvrir une réflexion sur le fait que plus du quart des jeunes enseignant.e.s quitte le travail au cours des cinq premières années de leur jeune carrière.

Enfin, ces discussions devront émerger, puisque l'après-Covid-19 risque de normaliser un autre type de pratiques au nom de la santé publique. Nous voyons déjà des entreprises privées mettre en place les structures d'une formation centralisée qui permettra à moyen terme de resituer les pratiques en classe à partir d'une logique computationnelle, privée et concurrentielle. Nous perdrons alors ce qui fait déjà cruellement défaut : l'autonomie du corps enseignant ainsi que la reconnaissance des mécanismes de la socialisation transmise dans les milieux scolaires. La logique privative agira sous le couvert du progrès et de l'obligation de devoir s'adapter aux contextes sociaux et hygiéniques. Sous le joug des GAFAM et de Microsoft, la gouvernance scolaire tendra à éliminer les logiques éducatives «classiques» par le calcul d'une nouvelle efficacité, d'une plus grande adaptation aux besoins de chacun ainsi que par sa propre capacité à rendre des comptes à des individus affamés de pouvoir contrôler tous ces petits patrons que sont les enseignants. Les structures scolaires seront dominées par des petits zélés qui pourront enseigner

---

et à contrôler. Pour réguler le social, il faut le déterminer et le réduire à ses constantes opératoires. Nous éliminons de l'équation les rapports culturels et symboliques pour ne conserver que la nature interactionnelle des échanges. Cette violence biopsychosociale est donc triple, puisque normalise l'individu, elle oriente les pratiques d'interventions et elle détermine les cultures et les espaces collectifs.

à 150 enfants en même temps, sans contacts, sans relations, sans la vie langagière et symbolique. C'est pourtant le nœud d'un autre problème pressenti, puisque l'équilibre psychique et affectif, soit ce que l'on peut entendre comme une bonne santé mentale et physique, est rendu pensable à partir de ces liaisons qui ne se mesurent pas à partir d'indicateurs grossiers ! La résistance existe et doit s'amplifier.