



CONTRE LA RÉFORME PÉDAGOGIQUE... LA CONTRE-RÉFORME !

L'ACTE de la Révolution tranquille le plus déterminant fut certainement la réforme de l'enseignement, conduite par le ministre Gérin-Lajoie. Opérant plus qu'une séparation de l'Église et de l'État, elle soumit la première au second : à la plus grande satisfaction de la majorité des évêques alors en "état de Concile", l'Église et l'État québécois ne seraient plus, comme sous Duplessis, *heureusement concertés* pour aider au salut des âmes, mais pour le triomphe de la démocratie et de la liberté religieuse.

Toutefois, l'enseignement public resta confessionnel au Québec jusqu'en 2005, et l'instruction religieuse ne fut proscrite des établissements publics qu'à la dernière rentrée scolaire.

Cette déconfessionnalisation finale s'accompagna d'une révolution pédagogique qui, en réalité, est l'aboutissement de la Révolution tranquille puisqu'elle achève de détacher les jeunes générations de la foi et de la civilisation catholiques, et les rend intellectuellement incapables d'en saisir la vérité et la beauté.

Les conséquences culturelles et sociales de cette réforme sont si graves que des professeurs et des publicistes, souvent de gauche, mais attachés à la civilisation occidentale ou à l'idéal d'une société plus juste où la culture serait accessible à tous, s'insurgent. Comme l'historien Éric Bédard, ils proclament que « le temps n'est plus à la réforme, mais à la *contre-réforme* ». Ils ne pensent pas si bien dire !

Voici une synthèse de leurs arguments regroupés dans *Contre la réforme pédagogique*, un ouvrage collectif sous



la direction de Robert Comeau et de Josiane Lavallée, qui vient de paraître chez VLB éditeur. Puissent-ils convaincre nos évêques, eux aussi, que le temps est venu d'une Contre-Réforme !

L'OUVERTURE DE L'ÉCOLE AU MONDE

La Révolution tranquille a inauguré, après 1964, une vaste refonte des programmes afin d'amoinrir l'empreinte catholique traditionnelle sur l'éducation. L'idée maîtresse était alors d'ouvrir l'école sur le monde.

Le sociologue Gilles Gagné brosse un tableau bien campé du climat général des réformes qui, dans ce but, se succédèrent régulièrement pendant plus de vingt ans. « Il ne suffisait pas d'inviter à l'école démocratique toutes les formes de talent et l'ensemble des "dispositions" subjectives ;

encore fallait-il y cultiver toutes les formes de la connaissance et, surtout, y accueillir toutes les réalités que la pratique sociale honorait de ses soins. Le savoir livresque devait donc y partager son prestige (et son temps) avec le savoir pratique, la haute culture avec la culture populaire, le français normatif avec l'expressivité individuelle, la philosophie avec la technologie, l'histoire avec l'actualité, le travail intellectuel avec le travail manuel, l'écrit avec l'audiovisuel, la littérature avec le rock, les mathématiques avec l'expression corporelle, l'autorité avec la négociation, le Petit Prince avec Tintin et la maîtresse avec le "s'éduquant". (...)

« Il fallait ouvrir l'école à tous les enfants, certes, mais aussi à tout ce dont la société était faite ; à ses misères, à ses clivages, à ses rapports de force. Il fallait y combattre les préjugés de classe et enseigner le respect de la culture de

“l’autre”. Il fallait lever la culpabilité entourant la sexualité et jeter la honte sur le sexisme et l’homophobie. Il fallait initier les enfants aux réalités de l’économie et les préparer au marché du travail. Il fallait surtout les conscientiser : aux dangers de la tentation suicidaire, aux bienfaits de la contestation politique, aux droits du citoyen, à l’importance de l’alimentation et des saines habitudes de vie, aux défis de l’environnement et à la relativité des certitudes religieuses. »

« À l’aide des sciences de l’éducation, que l’on avait importées des États-Unis en renfort de notre réforme, continue Gilles Gagné, on mit au point des programmes allégés pour ceux qui provenaient des milieux populaires, on introduisit des mathématiques nouvelles et des approches intuitives pour l’étude du français, on minora l’histoire politique au profit de l’histoire de la vie sociale, on initia aux sciences naturelles par le détour de la technologie ou de la vie quotidienne, on tâta de la croissance personnelle et de l’économie, domestique d’abord, mondiale ensuite. Le renouveau pédagogique, transformé en routine par des centaines d’expériences de ce type, était devancé par une industrie du manuel scolaire accrochée au payeur unique, une industrie aussi prospère que cela est possible quand on pilonne aux frais des commissions scolaires les livres de pédagogie d’hier pendant que les écoles attendent ceux qui en proposeront une pour demain. »

Au bout de quinze ans de ce régime, « la technobureaucratie ministérielle au sommet et les pratiques artisanales à la base, refroidissaient la chaudière de la révolution scolaire permanente et assuraient d’un jour à l’autre, presque paisiblement, la continuité d’une entreprise dont le leitmotiv idéologique était pourtant la rupture. »

Cependant, en 1990, le constat d’échec était incontournable puisqu’on aboutissait à un taux record de décrochage scolaire : près de 40 % à Montréal !

LE PAYS RÉEL RÉAGIT

Devant le vif mécontentement des associations de parents et d’une grande partie du corps professoral, les politiques décidèrent de faire appel aux “spécialistes” de la pédagogie qui régnaient en maîtres dans les facultés de science de l’éducation. On s’empressa de mettre en place leurs recommandations, dont “*l’approche par compétences*”, qui souleva un tollé dans les CEGEP où elle fut appliquée ; mais aucune amélioration des résultats ne fut enregistrée.

Le ministre péquiste Jean Garon, (qui avait acquis au ministère de l’Agriculture une grande réputation d’homme énergique, de bon sens et près du peuple) décida en 1994 de convoquer des “États généraux de l’Éducation”. Ce fut un grand déballage de critiques, de propositions et de contre-propositions, souvent réactionnaires.

Les dix “chantiers”, qui les récapitulaient, souhaitaient une école qui sache transmettre un savoir de qualité, adapté à la réalité nationale du Québec. Il y avait là de quoi redresser la situation, surtout dans l’enseignement du français,

même si l’on restait dans le cadre défini par la Révolution tranquille.

On assista alors, en coulisse, à une formidable lutte d’influence entre les experts en pédagogie et les enseignants les plus réactionnaires, quoique souvent de gauche. Ces derniers finirent par quitter la Fédération des syndicats de l’Enseignement pour fonder la Fédération autonome de l’Enseignement.

L’historien Éric Bédard explique fort clairement le pourquoi de cet affrontement. Deux courants idéologiques, dit-il, monopolisent l’éducation publique au Québec. Les personnalistes, tout d’abord, c’est-à-dire les catholiques de gauche qui s’en sont pris à l’Église institutionnelle. Une fois leur victoire assurée, par amour de la liberté et de l’égalité, ils ont continué le même combat, cette fois contre l’école, s’en prenant à l’institution scolaire et à la notion de “maître”.

Le second courant regroupe les marxistes qui, après l’échec de leur subversion de la société nord-américaine à la fin des années 60, s’en sont pris au système scolaire, instrument, selon eux, de la domination de la classe moyenne. Beaucoup ont donc voulu faire carrière dans le milieu éducatif avec l’idée de casser le modèle traditionnel.

Ces deux courants se sont alliés pour former une *nomenklatura* dans ce que Bédard appelle “la triade de l’éducation” : le ministère, la Fédération des syndicats enseignants et les facultés des sciences de l’éducation. « Ces gens se connaissent, parlent le même langage, partagent les mêmes valeurs, se nomment entre eux aux postes clés et se commandent des études à grands frais, ce qui donne à leur sensibilité idéologique une aura d’expertise (...) J’ai beau chercher, je ne peux expliquer les idées et la mise en place de la plus récente réforme scolaire que par cette hégémonie idéologique. »

LE PAYS LÉGAL REPREND LE CONTRÔLE

En démocratie, ces “experts”, au premier rang desquels il faut nommer le sous-ministre Robert Bisailon et Paul Inchauspé, ne pouvaient que l’emporter ! En effet, pour prendre le contrôle de la situation, il leur a suffi de convaincre la ministre Pauline Marois de lancer la plus grande réforme depuis la Révolution tranquille, à laquelle son nom resterait attaché, ce qui serait tout bénéfique politique pour elle !



Paul Inchauspé

Deux slogans devaient y rallier politiciens et enseignants : “Prendre le virage du succès” et “L’école, tout un programme”. Cependant, ils s’arrangèrent pour que ledit

programme restât très flou, en particulier sur le contenu et la qualité de l'enseignement, les services offerts aux enfants en difficulté, l'évaluation des apprentissages et la sanction des études. Nulle part, on ne faisait mention du socioconstructivisme ; pourtant, tout se mettait déjà en place pour y arriver.

Par exemple, on expliqua à la ministre que le retour au contrôle des connaissances venant sanctionner un enseignement de qualité, l'une des réclamations les plus véhémentes des États généraux, ferait échouer politiquement le *virage du succès*. En effet, le niveau des élèves étant peu élevé, augmenter la qualité de l'enseignement provoquerait dans un premier temps une augmentation des échecs, donnant à l'opposition parlementaire une belle occasion d'exploiter ces mauvais résultats contre le gouvernement ! On proposa donc de ne plus évaluer uniquement le savoir, mais aussi les comportements, afin de pouvoir améliorer les moyennes et, du même coup, le médiatique taux de réussite...

À la fin de 1998, François Legault, nouveau ministre de l'Éducation – la durée moyenne d'un ministre de l'Éducation au Québec est de 22 mois ! – est à son tour circonvenu par « la triade de l'éducation ». Comme cet ancien chef d'entreprise est particulièrement sensible à l'aspect budgétaire de sa fonction, on lui fit miroiter que l'interdiction du redoublement provoquerait une économie de cinq cents millions de dollars ! Il ne résista pas à un tel argument financier, qui dispensa certainement sa conscience ministérielle de se préoccuper des conséquences pratiques d'une telle mesure.

Elles étaient pourtant simples à imaginer et elles étaient voulues par « la triade »... L'interdiction du redoublement va en effet briser l'unité des classes, le professeur aura devant lui des élèves qui ne seront pas capables de suivre un même enseignement, n'ayant pas le même niveau. Les méthodes traditionnelles deviendront de fait inefficaces. Les enseignants désorientés n'en seront que mieux disposés à accepter les nouvelles méthodes du socioconstructivisme.

Car c'est cette philosophie que la dernière réforme nous impose. « La phase actuelle de la réforme constitue l'achèvement d'un long processus d'inversion qui a conduit l'école de l'*enseignement* à l'*apprentissage*, et des *connaissances* aux *compétences*. »

Tout le contraire de ce que réclamaient les États généraux, dix ans auparavant !

Il ne faut pas s'en étonner. L'exercice de « démocratie directe » que fut cette consultation publique n'avait abouti qu'à des propositions de consensus. Le souci de satisfaire des intérêts divergents empêcha l'élaboration d'une doctrine ferme qui aurait orienté la contre-réforme scolaire. Par contre, « la triade de l'enseignement », elle, savait exactement ce qu'elle voulait obtenir. « Comme quoi, fait remarquer Gilles Gagné, le fait de disposer d'une doctrine peut représenter pour une minorité active un avantage considérable. »

En outre, puisque les résultats aux « examens du ministre » étaient devenus un enjeu politique, les politiciens

n'étaient plus que des marionnettes facilement manipulables. Voilà donc encore un bel exemple à retenir pour démontrer que la démocratie est incapable d'assurer le bien commun d'une nation.

« *L'évolution irrésistible de la vie démocratique conduit des hauts débats d'idées aux sordides rivalités d'intérêts, nous rappelle le Point 75 de nos 150 Points, de la grande politique religieuse, patriotique, internationale, à la politique des groupes de pression. Le peuple dont on pensait qu'il avait à exprimer des idées, est transformé par la concurrence démagogique des partis en masse amorphe n'exprimant plus que ses besoins, ses désirs, ses passions* ». Nous allons voir combien la réforme pédagogique adoptée par la démagogie partisane est un redoutable instrument de la corruption démocratique.

LE SOCIOCONSTRUCTIVISME RADICAL

Le système qui la sous-tend est le socioconstructivisme radical dont le théoricien est Ernst Von Glasersfeld, psychologue et cybernéticien d'origine allemande, vivant aux États-Unis. Selon lui, l'élève par son activité contribue non seulement à construire son savoir, mais il le crée littéralement. Gilles Gagné résume ainsi le principe de ce que nous hésitions à appeler encore une pédagogie.

« L'élève en tant qu'entité psychique, est un « système apprenant » qui construit un modèle de son environnement sous l'effet des informations disparates qu'il y recueille, un modèle qu'il corrige au fil de son action dans l'environnement. Au sens propre, l'enseignement n'a rien à voir avec la construction à laquelle l'élève procède puisque tout enseignement fait partie de l'environnement et qu'il reste à l'extérieur du système apprenant qu'est l'élève. De la même manière, la froideur de la glace où je pose la main n'entre pas dans mon cerveau, elle y est modélisée en un ensemble de connexions électriques dont la construction a peu à voir avec le transfert du froid vers le dedans et tout à voir avec mon action. Les « connaissances », qui sont des accumulations historiques de représentations liées à des reproductions de groupes sociaux, n'entrent pas non plus dans l'élève, pas plus que la structure définitionnelle du dictionnaire n'entre dans l'enfant qui apprend à parler. L'élève procède à la construction de schèmes d'action et teste l'environnement pour en obtenir de nouvelles informations, informations qui sont donc, elles aussi, son produit. Il n'est pas indifférent qu'il y ait en dehors de l'élève des connaissances et des « activités d'enseignement », mais la structure propre de ces choses n'est pas déterminante ni pour le déroulement des apprentissages qui se passent en lui, ni pour la consolidation de « ses » compétences. Le rôle premier de l'école est donc de faire prendre conscience à l'élève de la manière dont il construit ses schèmes et de l'encourager à en construire d'autres en espérant qu'il deviendra un constructeur de bonne qualité. »

Le philosophe de l'éducation Normand Baillargeon, a publié une rude et juste critique de ce système, dont il fait remarquer que « le point de départ est dans un scepticisme

lui aussi radical. C'est une rupture complète avec ce qui est généralement admis en philosophie et en épistémologie. » Il lui reproche sept *péchés capitaux*.

Tout d'abord son idéalisme, hérité de l'évêque anglican irlandais, George Berkeley, qui, au 18^e siècle, nia la vérité scientifique de peur que celle-ci ne vienne détruire la religion ! À sa suite, le constructivisme de Glasersfeld « répudie la notion de vérité comme correspondance avec la réalité ». C'est chez lui un axiome, qu'il ne démontre donc pas, et pour cause !

Plus soucieux que nos évêques de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle, Baillargeon s'insurge tout en gardant philosophiquement son calme : « Il est troublant de voir une position qui se veut aussi lourde de conséquences pour une chose aussi grave que l'éducation, avouer aussi candidement résulter d'un choix, pour lequel aucune justification n'est donnée, entre deux positions dont on nous dit, dans le même souffle, qu'elles seraient "par essence indécidables", assertion gratuite et qu'une fois encore il est parfaitement légitime de refuser. »

« Dès lors qu'il n'existe pas plus de réel auquel confronter ces représentations que de raisons de penser que certaines sont supérieures à d'autres », c'est la porte ouverte au relativisme le plus total !

Cette pédagogie va donc minorer l'importance des savoirs disciplinaires : « rien ne justifie qu'on leur accorde la place prépondérante qu'ils ont usurpée. » Voilà pourquoi l'actuelle formation universitaire des enseignants réduit au maximum la formation disciplinaire au profit de la pédagogie. « La véritable expertise n'est plus celle des disciplines à enseigner, mais bien celle des modalités de ces constructions ».

Glasersfeld affirme en outre que « les structures viables construites par le sujet dans diverses situations sont valables indépendamment du contenu », d'où les fameuses "compétences transversales", maître mot de la réforme. « L'ennui, objecte placidement Baillargeon, est évidemment que de telles habiletés génériques n'existent pas. »

Toute notion d'autorité est également évacuée : maîtres et élèves ont les mêmes droits et les mêmes responsabilités. Voici la tâche de l'enseignant exposée par l'un des initiateurs de la réforme : « *L'enseignant doit se creuser la tête pour créer des situations-problèmes, à la fois mobilisatrices et orientées vers des apprentissages spécifiques. (...) Il doit pratiquer un certain détachement du programme ; posséder une grande connaissance des processus mentaux des élèves ; oublier sa propre expertise pour se mettre à la place de l'apprenant ; pratiquer une gestion de classe souple dans un environnement complexe. C'est un intervenant qui planifie et organise les activités, conseille, accompagne, encourage, soutient, apprend en cours de route, fait des suggestions, mais n'impose jamais. Il soutient l'apprenant et tient compte de ses possibilités, forces, besoins et sentiments.* »

Ce socioconstructivisme radical n'est donc qu'un empirisme subjectiviste. Toutefois, quantité de concepts échappent



Ernst Von Glasersfeld

à l'expérience directe et c'est justement la fonction de l'enseignement de transmettre un savoir pour combler les limites de l'expérience ou pour la corriger. Glasersfeld le nie. Pour lui, explique Baillargeon, « ces structures que construit l'enfant, son savoir, sont après tout SES constructions et rien ne devrait autoriser quiconque à les contester. Surtout pas la référence à un savoir privilégié qui n'est de toute façon qu'une opinion partagée et imposée par les groupes dominants. On aboutit ainsi à soutenir une sorte de principe d'incorrigibilité pédagogique selon lequel la correction des erreurs est à proscrire et avec elle, bien entendu, toute forme d'évaluation. »

Pourtant, il n'y aucune raison d'accepter « une thèse aussi extraordinaire, simplement affirmée, et qui est réfutée chaque fois que quelqu'un indique à quelqu'un d'autre qui n'est jamais venu chez lui la route à prendre pour y venir et dans une infinité d'autres circonstances courantes, en plus de tourner le dos à ce que la recherche la plus crédible enseigne en matière d'enseignement, à savoir que les méthodes d'instruction directe sont les plus efficaces, et qu'il vaut mieux, pour faire apprendre, utiliser cet outil fantastique qu'est le langage ».

On aimerait que le calme philosophique de Baillargeon devant de telles inepties soit relayé par de saintes colères épiscopales, car, en définitive, il y va du salut des âmes et du salut de nos sociétés. Comment ne pas s'insurger devant une pédagogie qui nie toute possibilité de connaître la vérité, qui récuse toute correction de la pensée et de l'apprentissage et qui, n'étant que pragmatique, ne privilégie comme "sujets d'éducation" que les choses utiles, nécessaires, courantes. C'est la fin de toute culture, c'est la fin de notre civilisation !

Ce système est si artificiel, à l'encontre de tous les principes philosophiques comme de tout bon sens, qu'il n'a pu s'imposer, remarque encore Baillargeon, que « par un intensif enseignement aux éducateurs sans la moindre critique ou démonstration positive. » C'est ce qu'on appelle, en termes plus polémiques, de l'endoctrinement.

« Sa critique des savoirs établis, son insistance à inviter à y voir de simples pouvoirs institués, sa valorisation des savoirs de tous les jours, des savoirs des élèves, sa critique

de la rationalité, tout cela laisse présager ce qu'on constate quand on fréquente la littérature constructiviste, à savoir que ces gens se considèrent comme des rebelles et des révolutionnaires œuvrant à renverser un establishment sclérosé et une institution, l'école, dépassée. Qui refuse de les suivre est donc immanquablement un conservateur ou un nostalgique du passé », s'indigne Baillargeon.

Trop gentil ou trop naïf, il conclut sa remarquable analyse ainsi : « Je cherche toujours, sans la trouver tout à fait, la réponse à une question pressante : de quel droit, par quelle légitimité, fonctionnaires et chercheurs ont-ils pu procéder à cette formidable mutation du sens de l'éducation qu'ils ont opérée ? Il me semble cependant que l'arrogance et l'ignorance qui ont présidé à l'adoption des idées que je viens de décrire ont dû jouer un rôle dans toute cette histoire. »

Que non ! C'est la haine du bien et de la civilisation catholique qui préside à de telles réformes, et c'est la franc-maçonnerie qui en assure la continuité envers et contre tous, selon son principe d'action : “*solve et coagula*”.

CONTRE LA FOI ET LA CIVILISATION CATHOLIQUES

Pierre St-Germain, président de la Fédération autonome de l'Enseignement, fait le constat malheureusement sans remonter à la cause : « Rappelons-nous qu'il n'y a pas d'improvisation de la part du Ministère dans l'implantation de la réforme. Il y a certes des dérapages, des erreurs, mais la ligne directrice est claire sur les plans politique et économique. Il est d'ailleurs assez étonnant de constater que malgré les changements de ministres et de gouvernement (PQ, PLQ), le ministère a gardé le cap sur cette réforme. Celle-ci a survécu à chacun des six ministres de l'Éducation qui se sont succédé à sa tête [depuis les États généraux], et même si l'actuelle ministre, Michelle Courchesne, semble vouloir en remettre en question certains aspects fondamentaux, la réforme continue son avancée dévastatrice pour les élèves, le réseau scolaire québécois et la société québécoise. »

Nathalie Morel, enseignante consciencieuse et cofondatrice de la FAE, s'en désolé : « Cette approche convient peut-être mieux pour masquer les échecs, mais elle n'assure plus la transmission d'un patrimoine commun et encore moins l'acquisition de connaissances de base, universelles et vérifiables. Pis, il s'ensuit que la diversité de profils que présentent les élèves d'une même classe impose aux enseignants de niveler leurs exigences pour permettre à un maximum d'élèves de réussir, même si l'on sait bien que cela nuit aussi bien aux uns qu'aux autres, les élèves en difficulté n'étant pas adaptés à leur environnement et les élèves ordinaires s'en trouvant ralenti dans leur cheminement. »

La réforme pédagogique est donc principalement dévastatrice pour la religion catholique et le nationalisme canadien-français. Il faut être aveugle pour ne pas s'en rendre compte, et d'autant plus qu'elle frappe de plein fouet surtout trois disciplines : l'histoire, le français et l'instruction religieuse !

UNE PÉDAGOGIE POUR DÉMOS, ESCLAVE ET ROI

L'histoire tout d'abord, dont l'enseignement avait déjà connu, de 1967 à 1982, une suite de réformes visant à déca-tholiquer les programmes. Mais avec cette dernière réforme de 2006, c'est la discipline elle-même qui est atteinte, elle n'est plus qu'une occasion d'acquérir les fameuses *compétences transversales*.

L'historien Robert Comeau le constate : aujourd'hui, « l'enseignement de l'histoire à l'école n'a pas pour but de faire mémoriser une version simplifiée des savoirs savants construits par des historiens, ni de faire acquérir des connaissances factuelles de type encyclopédique. Il s'agit d'amener l'élève à s'intéresser aux réalités sociales du présent et à développer des compétences qui lui permettront d'agir en citoyen capable de jugement critique, de nuance et d'analyse. »

L'instruction ministérielle précise que le programme vise « à former des citoyens capables d'une participation sociale ouverte et éclairée au sein de l'espace public, conformément aux principes et aux valeurs démocratiques » et non plus à « inculquer aux citoyens une identité nationale ». L'intention antinationaliste est donc inscrite en toutes lettres, ce qui ne semble pas avoir ému beaucoup de monde !

Éric Bédard conclut fort justement : « Cette histoire qu'on souhaite enseigner à nos jeunes ne vise plus à les inscrire dans une succession de générations. En ce sens, elle témoigne d'une crise de la culture, c'est-à-dire d'une crise de la filiation et de la transmission. C'est une histoire au service d'un présent éphémère. »

Sa fonction principale sera de former des démocrates invétérés, perméables à toutes les propagandes, comme le démontre l'historienne Josiane Lavallée. Par exemple, « si nous prenons la première compétence [indiquée par le programme], il est clairement explicité que l'interrogation première doit porter sur la réalité sociale du présent pour ensuite s'ouvrir sur des faits du passé. L'élève doit obligatoirement se référer au présent en manifestant “une attitude d'ouverture devant tout ce qui se passe dans la société” avant de se tourner vers le passé. C'est l'histoire à l'envers pour nous qui avons appris sur les bancs d'école que nous devons dans un premier temps regarder vers le passé pour mieux concevoir le présent. Comment un élève d'aujourd'hui peut-il partir du présent pour aller vers le passé avant même de connaître ce que renferme ce passé en termes de connaissances ? »

On casse aussi le sentiment d'appartenance nationale par l'importance accordée à la diversité : « chaque élève doit parvenir à se reconnaître parmi d'autres individus caractérisés par de multiples différences et à se définir par rapport à l'autre, en relation avec d'autres. »

La réforme imposée dans l'enseignement français confirme absolument que nous avons affaire à une entreprise de démolition systématique de l'ordre traditionnel.

Alors que les mauvais résultats obtenus en français étaient principalement à l'origine des réclamations les plus réactionnaires aux États généraux, c'est en cette matière que

la réforme a été maintenue et aggravée avec une poigne dictatoriale. Jean-Claude Corbeil, directeur linguistique de l'Office de la langue française, le fait remarquer : « Toutes les tentatives de réintroduire en classe l'enseignement systématique de la langue ont échoué. Le Ministère persiste à favoriser la pédagogie par projet, relayé dans les écoles par les conseillers pédagogiques. (...) Parmi les 22 nouvelles mesures proposées récemment par la ministre de l'Éducation, Mme Michelle Courchesne, aucune ne propose d'intégrer l'enseignement systématique de la langue, ce qui nous semble le correctif essentiel aux ratés de l'enseignement du français. »

Même si aucun des contestataires de la réforme n'ose conclure au complot organisé, pour notre part, nous sommes libres de dire qu'une telle application dans la démolition de ce qui assure l'âme d'un peuple ne peut être le fait que d'une organisation capable d'imposer ses volontés au "pays légal". Il n'y en a pas trente-six.

LE POINT D'ORGUE DE LA RÉFORME : ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

Le diable montre tout de même le bout de sa queue lorsqu'il impose le cours d'éthique et de culture religieuse. Le jeune historien Charles-Philippe Courtois en a fait une brillante analyse. Après s'être étonné du secret qui en a entouré l'élaboration et l'expérimentation, peu conforme avec son idéal démocratique, il en montre l'unique finalité : disposer les esprits au multiculturalisme qu'on impose, depuis les années 80, au Canada aussi bien qu'au Québec.

« La "culture religieuse" proposée ne s'enseignera pas dans un cursus où l'élève sera évalué sur la base des connaissances. Il sera évalué en fonction des "compétences", en l'occurrence, pour le volet de culture religieuse, d'une seule : "pratiquer le dialogue". Et ce, tout au long du cursus, durant onze années ! Au fond, on se fiche bien de savoir si l'élève a appris l'histoire de Mahomet ou de Bouddha. Ce qu'on cherche, c'est évaluer sa capacité "d'ouverture à l'autre", d'acceptation de la diversité religieuse, car c'est bien cela que mesure la compétence "pratiquer le dialogue". (...) L'élève qui choisirait de critiquer des pratiques religieuses risquerait fort d'être perçu comme échouant à "pratiquer le dialogue". (...) L'évaluation par compétence peut donc particulièrement être insidieuse, non seulement parce qu'elle rend secondaire l'accès aux connaissances de base, mais aussi parce qu'elle permet facilement d'accorder la première place au conditionnement idéologique dans le processus d'évaluation. »

Le philosophe Georges Leroux en défendant le nouveau programme, le reconnaît tout bonnement : « faire passer chaque jeune de la constatation du pluralisme à la valorisation du pluralisme normatif devient carrément la "mission" de l'école. »

Pour ces pourfendeurs de la religion catholique, cette réforme pédagogique est l'heure du triomphe. « Le pluralisme

La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse

Une orientation d'avenir
pour tous les jeunes du Québec



Québec

devient le principe d'éducation de la jeunesse québécoise. (...)

Pour la première fois, à la rentrée de septembre 2008, tous les élèves québécois entreront dans une école où ce principe sera devenu fondamental. » Certes, toujours selon Leroux, personne ne

peut prévoir où mènera le métissage au Québec « sur le plan des croyances, des pratiques, du métissage des identités et des cultures », mais l'école doit travailler à ce que ce mélange se fasse le plus harmonieusement possible en s'ouvrant aux valeurs et aux croyances de l'autre, ce qui permettra une pleine sécularisation et laïcisation.

Nos évêques en sont encore, eux, à prêcher aux parents la soumission même pour le cours d'éthique et de culture religieuse : « Nous savons qu'un bon nombre de parents ont exprimé des appréhensions au sujet de ces changements. S'il s'avérait que les contenus du programme ou la façon de l'enseigner peuvent causer des préjudices graves aux élèves, la Loi prévoit la possibilité d'un recours à l'exemption, qui peut être accordée ou refusée par la commission scolaire. Il s'agit toutefois d'un ultime recours, à utiliser avec circonspection. (...) Pour leur part, les évêques entendent demeurer attentifs à l'impact du nouveau programme sur les jeunes. (...) Un changement de cette ampleur constitue un défi considérable. Pussions-nous le relever collectivement dans un esprit de prudence et de responsabilité, en poursuivant le dialogue entre tous les partenaires concernés. » ! (Mgr Veillette)

À moins d'un miracle du Cœur Immaculé de Marie, qui ne se fera qu'après la consécration de la Russie par le Pape, et donc à moins d'une Contre-Réforme dans l'Église, le Québec, indépendant ou non, mais devenu multiculturel et apostat, mourra. Puisse-t-il, sur ses ruines, revenir à ce qui fit sa grandeur : sa foi et sa civilisation catholiques.

SUR VOS AGENDAS

Le 5 avril, le DIMANCHE DES RAMEAUX pour nous préparer à la grande Fête de Pâques.

La retraite de SEMAINE SAINTE aura lieu du 9 au 12 avril

Le samedi 25 avril, réunion de convivialité CRC à la cabane à sucre.