

*Faut-il supprimer les examens universitaires, les perfectionner ou seulement les ritualiser ? **

Lucien FRANCOIS,
Professeur à l'Université

*Le moyen d'avoir raison dans l'avenir
est, à certaines heures, de savoir se résigner à être démodé.*

Ernest RENAN

On croit assez communément que les études universitaires consistent à recueillir une masse d'informations ; que si l'on y échoue, c'est donc pour cause d'ignorance. On ne perçoit ainsi qu'une très petite partie de la réalité. L'autre partie est mal connue, jusqu'à rester même insoupçonnée bien souvent. Les étudiants qui n'ont pas mémorisé ce qu'il fallait mémoriser imputent leur échec à une insuffisance de mémoire, de travail, ou des deux, et cette explication les satisfait d'autant plus que, les valeurs qui ont cours dans leur société étant ce qu'elles sont, mémoire et disposition au travail font des qualités dont ils peuvent manquer sans perdre la face. Il en va tout autrement de l'intelligence. La plupart ne supportent pas qu'elle leur soit déniée. De plus, comme ils s'en font une conception fautive, ils s'imaginent qu'elle leur est déniée sitôt qu'il leur arrive d'échouer avec le sentiment d'avoir travaillé longtemps et tout retenu. Beaucoup de gens se représentent « l'Intelligence » comme un don unique et omnipotent, indépendant de tout exercice, une faculté indécomposable et mystérieuse dont toute personne tant soit peu intellectuelle est pourvue et qui préside à toutes les opérations auxquelles elle se livre. Ils ne croient pas qu'on puisse être plus « intelligent » dans un domaine, moins dans un autre ; ni qu'on puisse posséder une capacité et paraître en manquer parce qu'on ne prend pas la peine de l'exercer. Pris en défaut par un examinateur dans un type particulier d'opération intellectuelle, ils croient leur « Intelligence » contestée d'une manière glo-

* Ce texte a déjà fait l'objet, sous une forme légèrement différente, d'une diffusion restreinte en principe aux étudiants dont l'auteur a la charge. A cette occasion, il a suscité un certain nombre de remarques, à quelques-unes desquelles nous répondons, dans des notes subpaginales, aux endroits qui avaient provoqué ces observations. C'est au texte même, et en le modifiant, parce qu'elles nous ont paru justifiées, que nous répondons à certaines autres objections.



bale et définitive. Toujours selon leur conception, il n'est d'ailleurs jamais possible de prouver l'absence d'une telle faculté parce qu'elle est, par bonheur, indéfinissable. Dès lors tout jugement suspect de leur en dénier la possession peut s'expliquer par l'hypothèse, rassurante et par conséquent crédible, d'une appréciation subjective et arbitraire.

Si un examinateur arrête des étudiants qui connaissent le cours par cœur, il est deux qualités dont ces étudiants lui reconnaîtront rarement plus d'une : la clairvoyance et l'impartialité. Car s'il avait l'une et l'autre, se disent beaucoup, il faudrait que je sois intello ; et c'est assez qu'une hypothèse conduise à une telle conclusion pour que je sache qu'elle est fautive.

Le soupçon d'erreur ou de partialité peut parfois se trouver fondé, sans nul doute. Mais il répond à un besoin si général, qu'il naît presque aussi facilement lorsqu'il n'est pas fondé que lorsqu'il l'est.

Il y a un malentendu à dissiper avec soin, parce qu'il est la cause de mécontentements et de rancœurs dont on pourrait faire l'économie. Ce qui est parfois exigé à l'examen, et nous paraît devoir l'être, en plus de la mémoire, ce n'est pas de posséder cette prétendue intelligence, clé magique ouvrant toutes les portes et nécessaire pour chacune. Il s'agit bien plutôt d'un faisceau de capacités intellectuelles et caractérielles assez particulières et très diverses. Ensemble dont il faudrait, pour avoir une formation véritablement universitaire, posséder la collection complète. Ceux qui ne l'ont pas en possèdent néanmoins, le plus souvent, une collection dépareillée sans doute, mais non pas nulle, loin s'en faut. Grâce à elle, et peut-être à quelques talents supplémentaires qui trouveraient peu d'emploi chez un universitaire, beaucoup pourraient faire aussi bien ou mieux que des études supérieures. Il existe bien d'autres supériorités que de briller dans ces études et de parcourir les carrières auxquelles on espère qu'elles conduisent. Que de réussites manquées, d'obstinations vaines, de souffrances inutiles, de déceptions indues, parce qu'on méconnaît ces vérités pourtant toutes simples !

Les échecs sont autant de contrariétés, plus ou moins pénibles suivant les cas. On ne peut en être témoin plusieurs mois chaque année, comme le sont les interrogateurs, et quelque effort qu'on doive faire pour demeurer ferme, sans éprouver le besoin de chercher à en diminuer le nombre. Besoin facile à satisfaire, pour qui voudrait atteindre cet objectif à tout prix, sacrifiant notamment tout souci de qualité : il suffirait de laisser passer en fermant les yeux. Si, par contre, on cherche à réduire le nombre des échecs sans négliger la qualité, il ne reste que deux possibilités : la première consiste à perfectionner la technique de l'examen de façon à éviter les échecs accidentels, la seconde à faire en sorte que les étudiants soient mieux préparés. La place nous manque pour traiter complètement de ces deux tâches. Nous ne parlerons qu'incidemment de la première, qui n'est pas parfaitement remplie, mais dont l'utilité est du moins bien connue. Nous ne pourrions même pas nous expliquer entièrement ici sur ce que nous pensons de la deuxième. Nous nous en tiendrons pour l'essentiel à ce qui en constitue l'opération la plus fondamentale : faire prendre conscience à l'étudiant de ce qui doit être exigé de lui. Nous examinerons successivement :

- I. Les qualités dont on devrait pouvoir justifier au terme d'études universitaires ;

- II. Les obstacles à l'apprentissage de ces qualités ;
- III. La fonction à assigner aux examens ;
- IV. Les oppositions rencontrées par les examens même correctement menés ;
- V. Les griefs imaginés par les opposants aux examens même correctement menés.

I. QUALITES DONT ON DEVRAIT JUSTIFIER AU TERME D'ETUDES UNIVERSITAIRES

En essayant ci-après d'identifier brièvement les diverses qualités indispensables pour faire, non un homme de bien, mais un bon universitaire, il ne doit pas échapper que nous livrons les critères de ce que nous paraît devoir être un examen. Nous espérons que ces critères apparaîtront de ce fait comme moins mystérieux et moins subjectifs qu'on ne veut le croire. Nous ne dissimulons nullement, comme on va le constater, qu'ils commandent de reconnaître à l'examinateur un pouvoir d'appréciation et que l'arbitraire peut surgir à cette occasion ; mais nous voudrions montrer que s'il y a là un risque, à limiter assurément autant que faire se peut, on ne pourrait écarter entièrement ce risque sans renoncer purement et simplement à exiger certaines qualités importantes, à exiger que les études consistent à se former plutôt qu'à s'informer.

Nous ne préciserons les qualités dont la formation universitaire suppose l'apprentissage, qu'à propos du cas particulier des études de droit. C'est qu'il nous paraît souhaitable de placer cet exposé à un niveau de généralité qui ne soit pas trop élevé, et qui, de plus, soit celui où se situe l'essentiel de notre expérience : nous nous reposons sur le lecteur du soin d'opérer lui-même les quelques transpositions nécessaires pour appliquer ces remarques aux autres études universitaires. Déjà, du reste, parmi les faits et les propos, tous authentiques, que nous citerons, un certain nombre ont trait aux études supérieures en général.

Certains penseront, en lisant ceci, que tout y va de soi : que nous leur en apprenons peu. Mais si vraiment la nécessité des qualités que nous allons dire leur semble évidente, nous les prions de bien vouloir se demander avec nous pourquoi cette évidence apparaît à un si petit nombre, et quelles conséquences ce fait peut engendrer. Bien mieux : il est prévisible que bien des lecteurs, qui auront commencé par accepter comme allant de soi les exigences détaillées dans les lignes qui suivent, reviendront ensuite sur cette adhésion, lorsqu'ils en mesureront les conséquences en lisant ce que nous écrivons plus loin au sujet des examens. Nous voudrions, par cet avertissement, appeler une attention immédiate et critique sur les exigences que voici.

Comprendre, dans un discours oral ou écrit, tout ce qui s'y trouve et rien que ce qui s'y trouve

La première des qualités essentielles à la formation de juriste est une *fidélité*. Elle consiste à comprendre, dans un discours oral ou écrit, tout ce qui s'y trouve et rien que ce qui s'y trouve, sans y voir ce qu'on s'attendait à y voir, sans en omettre ce qu'on ne concevait pas qui pût

s'y rencontrer. Et encore sans lui imputer comme certaines, sous leur d'interprétation, des idées qu'il ne contient peut-être pas. (1)

Faisons à quelqu'un, étudiant ou non, une question toute simple, mais inattendue, nouvelle — ne fût-ce que par un degré inhabituel de précision — à l'esprit de celui à qui elle est posée. Observons minutieusement le rapport de la réponse à la question. Ce sera souvent pour nous apercevoir que cet interlocuteur a cru comprendre, mais en réalité a imaginé, une question quelque peu différente, plus proche des pensées qu'il a lui-même à propos du même sujet, ou d'un sujet offrant avec celui-ci une ressemblance. Souvent, d'ailleurs, ce que cet interlocuteur comprend ainsi à côté de la question n'est même pas fixe, et flotte autour d'elle à son insu.

La fidélité dont nous parlons commence par une *observation* exacte et complète. Celle-ci, loin d'être, comme on le croit souvent, un enregistrement passif, suppose diverses *activités*, notamment une rare *attention à autrui*. Elle suppose aussi un effort d'*imagination*, car on n'observe bien qu'en comparant ce qu'on a sous les yeux à d'autres choses.

Une forme difficile à atteindre de la fidélité est nécessaire dans la *synthèse*. L'esprit de synthèse n'est déjà pas très fréquent; mais l'esprit de synthèse qui cherche à déformer le moins possible est encore bien plus rare. C'est pourtant le seul qui vaille, chacun en conviendra.

Certains savent assez fidèlement, mais sans rien penser de ce qu'ils savent...

Une autre qualité, tout aussi nécessaire, consiste, une chose étant connue, à essayer de se former une opinion sur celle-ci. Certains savent assez fidèlement, mais sans rien penser de ce qu'ils savent. Ils ne se demandent pas si les informations qu'ils possèdent sont conformes au réel, par exemple, ou même simplement cohérentes entre elles. *L'esprit critique* est incroyablement peu répandu. De plus, on le confond volontiers avec un esprit de contestation ou d'opposition systématiques, qui n'en est qu'une ébauche grossière.

(1) Personne ne nous a présenté d'objection contre ce passage lors de la première diffusion du texte; mais à en juger par la façon dont beaucoup ont lu ce dernier, il paraît bien que le propos n'a guère convaincu. Tenons-nous en à quelques malentendus particulièrement fréquents. On nous a fait dire que nous cherchions avant tout à sélectionner. C'est inexact: si nous exigeons des étudiants certaines qualités, c'est évidemment dans l'espoir que le plus possible les acquièrent, non qu'ils soient éliminés pour les avoir négligées. En effet, établir un *numerosus* *clausus*, en raison de l'encombrement de certaines professions, est une décision politique qui relève du pouvoir et que nous n'estimons pas avoir le droit de prendre. On nous a aussi reproché souvent de ne pas avoir traité ici l'ensemble des problèmes posés aux universités et par les universités, et l'ensemble des problèmes sociaux auxquels ils sont liés. Qu'il y ait là une limite, d'ailleurs fatale, à la portée de notre travail, nous l'avions pourtant signalé nous-même à plusieurs reprises. Nous reconnaissons n'avoir approfondi que certains aspects; nous sommes de ceux qui pensent qu'il est vain de parler de tout à la fois sous le prétexte que tout est lié. L'on nous a encore attribué du mépris pour certains étudiants parce que nous avons écrit qu'ils étaient « médiocres », « faibles », etc. Nous avions pourtant indiqué à divers endroits que nous ne blâmons qu'une seule chose, laquelle est non de manquer d'un savoir-faire, mais de prétendre se le voir reconnaître quand on ne le possède pas. Nous ne parlons de qualité, de médiocrité, de faiblesse, que du point de vue très particulier d'une formation déterminée. Il n'y a là de notre part aucun jugement de valeur porté sur l'ensemble d'une personnalité. On peut être médiocre ou de qualité *en quelque chose*, sans l'être fondamentalement. Cela nous paraissait aller de soi et nous n'y insistions pas si certaines réactions inattendues ne nous avaient incité à le faire afin d'éviter toute méprise. V. aussi *infra*, spéc. notes 2 et 3.

...ou croient connaître une chose alors qu'ils n'en voient qu'un seul aspect

Quant à la troisième des qualités dont nous voulons parler, elle nous ramène à la notion de connaissance. Nous avons dit en commençant qu'au moins la nécessité d'acquérir un savoir était généralement reconnue. Il eût été plus vrai de dire que ce qui est ainsi regardé par tous comme indispensable n'est en réalité que l'acquisition d'une connaissance incomplète des choses. Ce qu'il faudrait, c'est faire le tour de celles-ci, afin d'en remarquer le plus d'aspects possible. Mais ce qu'on voit souvent faire est tout différent: beaucoup croient connaître une chose alors qu'ils n'en voient qu'un seul aspect. Il en résulte qu'ils ne la reconnaissent plus pour peu qu'elle se présente à eux sous un aspect nouveau. Ou bien encore, ils associent cette chose de quelque manière aux circonstances dans lesquelles ils l'ont aperçue pour la première fois: si elle s'offre ensuite à leurs regards dans des circonstances différentes, ils ne la reconnaissent pas davantage. Ou bien enfin, si on leur présente un problème légèrement différent de celui qu'ils croient connaître, ils confondent l'un et l'autre; et si la différence est plus grande, ils n'établissent au contraire plus aucun rapprochement. Ils ne s'aperçoivent pas que leur connaissance du premier problème leur fournit celle d'une partie du second. N'ayant pas remarqué toutes les ressources d'une information, ils ne songent pas d'eux-mêmes à s'en servir au bon moment. Un savoir aussi inutilisable est presque pire que l'ignorance; d'autant qu'il s'accompagne plus souvent qu'elle de prétention.

Il est d'ailleurs assez rare que quelqu'un cherche à *savoir dans quelle mesure il sait*. Pourtant, sans un tel *contrôle*, comment étudier une question à fond?

Il faut prendre la peine de vérifier, au-delà des connaissances superficielles, les capacités de reconnaître et de manier

Pour vérifier si une connaissance est suffisante, rien de tel que de la faire *manier*. Tel qui « connaît » par cœur et peut réciter des règles de grammaire ainsi que tout un vocabulaire, ne les connaît souvent pas au point de les appliquer correctement. Plus rarement encore, il les comprend assez pour songer à les appliquer, si on lui propose un thème ou une version. Il en va de même en droit. Tel « connaît » le contenu d'une quantité de lois au point de pouvoir le restituer de mémoire, quand on le lui demande. Encore faut-il qu'on prenne soin de lui nommer ces lois par la mention expresse des termes auxquels il est accoutumé et qui seuls les évoquent à son esprit. Mais il ne voit pas qu'il importe de penser à ces textes aussi lorsqu'on se borne à lui décrire des situations auxquelles ils peuvent s'appliquer, sans les lui nommer de façon explicite. Si cet étudiant lisait un simple mode d'emploi avec aussi peu d'attention et de concentration que les codes et les cours, il ne pourrait même pas faire fonctionner correctement un appareil. D'où l'aberration de certains examinateurs qui demandent qu'on leur récite le mode d'emploi et non qu'on fasse fonctionner l'appareil. Ayant exposé une théorie plus ou moins savamment élaborée, ils demandent seulement qu'on la leur restitue, en assez bon état mais sous la forme où ils l'ont mise. L'examen devrait plutôt consister à faire faire sur cette théorie un exercice de maniement *qui n'a pas été*

exposé et qui ne met donc pas simplement en jeu une mémoire et une compréhension superficielles. Aberration encore, à peine moins profonde, que de dire qu'un étudiant « sait à moitié » quand il peut réciter une règle mais non l'appliquer. Ou encore, de le juger moyen lorsqu'il peut appliquer cette règle si on lui demande expressément de le faire mais ne pense pas à l'appliquer s'il doit découvrir par lui-même qu'il en est question. Aberration, car un tel étudiant sait beaucoup moins qu'à moitié. Le mieux serait peut-être de le juger comme s'il ne savait rien. Proclamé juriste, on imagine quel faible bien et parfois quel tort il pourra faire à qui le consultera, à moins que cette personne ne vienne seulement lui demander : « Est-il vrai que l'article 53 de la loi du 10 décembre 1857 dispose que etc... », ce qui évidemment n'arrive jamais. Il faut donc que l'examineur prenne la peine, si grande soit-elle, et le temps, dont beaucoup ne disposent pas, de vérifier, au-delà des connaissances superficielles, les capacités de reconnaître et de manier. Si certains examinateurs ont le tort de ne pas procéder de cette façon, l'on peut légitimement penser aux mesures qu'il conviendrait d'adopter afin de les rendre plus attentifs ; en recevant leurs appréciations sans les mettre en cause, un jury constaterait fictivement que certains étudiants possèdent un savoir-faire qu'ils ne possèdent pas.

On n'accuse pas seulement ces examinateurs d'avoir, par la faiblesse de leurs exigences, laissé contracter aux étudiants des habitudes d'incurie. La même chose est reprochée aux écoles fréquentées avant l'Université. Or, assurent certains, « on ne peut demander à des étudiants de dix-huit ans d'observer, de réfléchir et de raisonner, s'ils n'ont été préparés ». C'est perdre de vue que le mal est dans le défaut de préparation, et non dans l'exigence qui le fait apparaître. Nous ne cherchons pas ici dans quelle mesure les écoles primaires et secondaires sont réellement responsables de l'état évident d'abandon où se trouvent la plupart des étudiants qui entreprennent des études universitaires. Qu'il existe ou non des responsables, et quels qu'ils soient, de telles considérations, d'ailleurs intéressantes, n'ôtent rien au fait qu'on ne peut honnêtement proclamer juristes formés des étudiants dont le savoir est demeuré superficiel et fragile. Du reste, il n'est pas trop tard, à l'Université, pour chercher à acquérir les qualités nécessaires. Et, surtout, il ne faut pas chercher des coupables pour se dispenser d'appliquer des remèdes. Un mauvais avocat, un ingénieur incapable ou un médecin léger, que leurs antécédents excusent, doivent sans doute être excusés, mais ceux-là demeurent inexcusables qui ne se sont pas opposés, ne fût-ce qu'au dernier moment, à ce que soient mis en circulation des diplômés de pacotille qui, pour être innocents, n'en sont pas moins nuisibles.

Il est rare que même ce qui se conçoit bien s'énonce clairement

Ce n'est pas encore assez, pour faire un juriste passable, de posséder les qualités dont nous avons parlé jusqu'ici. Il est assurément indispensable de bien savoir et comprendre ; mais *bien faire comprendre* est un art aussi nécessaire, et tout différent. Or il est rare que même ce qui se conçoit bien s'énonce clairement. Beaucoup parlent d'abondance sans surveiller d'assez près si le contenu de leurs paroles, tel qu'il est perçu par l'interlocuteur, correspond bien à ce qu'ils ont à l'esprit. Ils ne savent pas faire passer intacte une pensée du leur à celui d'autrui. Sans

doute est-ce un art que nul ne possède à la perfection ; mais le degré de son imperfection peut grandement varier. Art particulièrement nécessaire aux juristes, à cause de la résistance que les intérêts, les passions, les mauvaises fois leur opposent au cours de leurs exposés, présentés dans des situations contentieuses, ou en vue de l'éventualité où de telles situations surviendraient. En un mot, les juristes doivent parler de façon non seulement à pouvoir être compris, mais à devoir l'être, ce qui est autrement malaisé. Peut-être l'habileté commande-t-elle aussi quelquefois qu'ils ne soient pas trop clairs, qu'ils manient un peu l'équivoque ; mais ces procédés ne supposent pas moins l'art de manier correctement un langage. Fait étrange : ce n'est pas cet art d'expression-là que le public croit nécessaire au juriste ; c'est plutôt celui des effets oratoires. Les préjugés en vogue sont tels, qu'un beau paroleur qui a l'esprit faux, de la mémoire et aucune autre qualité s'entend conseiller de toutes parts d'étudier le droit. En revanche, des qualités d'expression dont nous venons de montrer la nécessité sont tenues pour négligeables. Car le plus inquiétant n'est pas que beaucoup manquent de ces qualités : c'est qu'on ne voie pas comment ils pourraient les acquérir, puisqu'ils n'en conçoivent pas assez l'intérêt. Il arrive sans cesse qu'un étudiant à qui l'on fait observer qu'il a dit une erreur réponde qu'il pensait autre chose que ce qu'il a dit ; le remarquable est qu'il ne semble souvent pas s'inquiéter autrement d'avoir ainsi laissé comprendre autre chose que ce qu'il pensait. Bien mieux : beaucoup s'expriment de façon ambiguë, obscure ou informe, sans même en paraître insatisfaits ; et comme on leur apprend qu'il est impossible de voir clairement ce qu'ils veulent dire, il leur arrive de répondre, sur un ton rassurant : « Je me comprends ».

Rigueur et sciences humaines

Que ce soit dans la façon de dire, de comprendre ou de penser, une autre qualité encore se révèle indispensable à une bonne formation de juriste, et c'est la rigueur. Elle porte à *vérifier*. Elle donne le souci de *précision*. Les autres qualités dont nous avons parlé ne peuvent sans elle être accomplies. Elle paraît d'autant plus malaisée à soutenir que les concepts en cause sont plus abstraits. La tentation est alors de se réfugier dans le vague, que cherche à masquer le verbalisme.

Un autre ennemi de la rigueur, particulièrement dangereux dans les sciences humaines, et qui fait beaucoup de tort aux disciplines juridiques, est l'empire des intérêts et des sentiments sur les jugements de réalité. Il fait dire, en substance : « Ce qui me porte à croire que les faits sont ceci ou cela, c'est qu'il serait déplaisant, voire dangereux, qu'ils fussent différents ». Est-ce l'aveu qu'on prend ses désirs pour des réalités ? Le plus souvent, c'est autre chose : qui parle ainsi croit avoir fait un raisonnement et prouvé ce que la réalité est. Que, sur quelques points comme celui-là, le manque de rigueur soit fréquent chez les juristes (ceux des palais de justice, des facultés de droit, ou d'ailleurs), n'est pas une raison pour tolérer en aucune manière un défaut si grave chez les étudiants en droit.

« Nous avons plus de paresse dans l'esprit que dans le corps »

On pourrait allonger cette liste des qualités d'un bon juriste ; parler encore de *curiosité intellectuelle*, de *capacité de travail*, et aussi d'une

rare et précieuse *combinaison de sens théorique et de sens pratique* permettant de discerner, dans une argumentation, d'une part ses qualités logiques et scientifiques, et d'autre part ses chances d'être admise. Nous n'insisterons plus que sur une seule parce qu'on la méconnaît particulièrement : la *capacité de faire, d'initiative, un effort sur soi-même*.

Le savoir-faire que comporte une formation de juriste est bien rarement inné. Il faut donc, au moins pour partie, l'acquérir. Or ce n'est pas en recevant un enseignement d'une manière passive qu'on acquiert un savoir-faire. Il est banal de dire que c'est en forgeant qu'on devient forgeron. Il l'est moins d'agir en conséquence. Alors qu'on n'est formé que par soi-même, sous la direction plus ou moins utile de quelqu'un, beaucoup semblent croire qu'ils peuvent être formés par autrui ; que c'est affaire de *docilité*. Il y a longtemps qu'on l'a dit : nous avons plus de paresse dans l'esprit que dans le corps.

Cette disposition à l'inertie, certaines croyances relatives à la pédagogie l'encouragent dangereusement. On se met à parler beaucoup de qualités pédagogiques à propos même des professeurs d'Université. On fait bien si l'on entend par là qu'ils doivent posséder un certain art de l'exposé, susciter l'intérêt et pousser les étudiants à se former. C'est la moindre des choses. On fait mal si l'on entend qu'ils doivent chercher à plaire en résolvant eux-mêmes et à eux seuls toutes les difficultés de façon à offrir aux étudiants un travail achevé, sans les astreindre à aucune activité propre, outre celle d'amasser. Même, on n'est pas à l'abri de toute erreur si l'on tient qu'il est de bonne pédagogie, dans l'enseignement supérieur, d'inciter à l'étude par des contrôles fréquents. Outre que le nombre des étudiants permet rarement de pratiquer un tel procédé, on peut se demander si, à dix-huit ans ou davantage, ceux qui sont encore incapables de disposer leurs conduites en vue d'un objectif éloigné dans le temps doivent être encouragés dans leur passivité par un système qui leur en dissimule les inconvénients et les expose à en souffrir d'autant plus lorsqu'après leurs études, ils se trouveront entièrement laissés à eux-mêmes. A qui ne possède pas à vingt ans un minimum de désir d'apprendre, de disposition au travail et de souci de qualité, nous avons dit un minimum, faut-il inculquer la résolution de poursuivre des études de droit dans une société qui ne manque vraiment pas de juristes et manque encore moins de juristes médiocres ? Certains propos sur la pédagogie à l'Université renferment quelque chose de naïf qui se ressent un peu trop de ce que le mot *pédagogie* contient le mot *enfant*. Un des faits les plus ridicules des dernières années est cette alliance tantôt hypocrite, tantôt aveugle, qui, face aux professeurs, dresse, en un front apparemment uni, quelques rares étudiants mécontents, parfois avec raison, parce qu'ils ne se sentent pas suffisamment admis à critiquer les enseignements, et une masse mécontente pour la raison opposée, car elle ne veut qu'être conduite, et gémit sitôt qu'on s'arrête de flatter son désir de sécurité, c'est-à-dire chaque fois qu'on lui demande de chercher et de réfléchir par elle-même.

Pour préparer à certaines professions, la formation universitaire est nécessaire, non suffisante

Les diverses qualités que nous avons indiquées constituent ensemble une formation qui permet de devenir un bon juriste. Mais on peut les

posséder et ne pas le devenir, faute de les pratiquer assez après la fin des études et d'acquérir ainsi une expérience qu'il ne faut pas demander à une école de remplacer. Les praticiens ont raison de dire souvent qu'un ingénieur, un médecin, un avocat n'ayant encore fait que leurs études sont encore bien maladroits ; l'erreur est de s'en plaindre. A moins que les milieux professionnels n'y coopèrent en organisant des stages, les études ne peuvent, et par conséquent ne doivent, que rendre apte à acquérir une formation professionnelle, et non donner intégralement cette formation. La formation de juriste dont nous avons dit qu'on l'acquerrait par les études de droit, et dont nous avons énuméré les composants principaux, n'est qu'une formation de base. Pour devenir un juriste accompli, nous maintenons qu'elle est nécessaire, mais il faut ajouter qu'elle n'est pas suffisante.

Pas une somme, mais un produit

Nous venons de répéter que toutes les qualités décrites jusqu'ici étaient nécessaires. Cela signifie évidemment qu'il suffit qu'une seule fasse défaut pour qu'une formation de juriste soit comme nulle et doive être déclarée telle. On traite souvent l'ensemble de ces qualités comme s'il constituait une somme. Or, si l'on nous permet cette image, ce n'est pas une somme mais un produit. Un produit est nul si un de ses facteurs l'est. Que l'on considère n'importe laquelle des qualités en question, et l'on vérifiera que toutes les autres, sans elle, sont vaines.

II. OBSTACLES A L'APPRENTISSAGE DE CES QUALITES

Deux phénomènes entravent particulièrement l'apprentissage des qualités que nous avons dites. Le premier est qu'on ne voit pas combien elles seraient utiles. Le deuxième est qu'on ignore à quel point elles font défaut. Il peut être malaisé de distinguer ces deux phénomènes, d'autant qu'on rencontre rarement l'un sans l'autre. Afin d'y voir plus clair, nous en parlerons d'abord séparément.

Ceux qui ne sont pas de qualité font de dangereux parasites

Le premier des deux obstacles dont nous parlons, à savoir l'ignorance de l'utilité des qualités indiquées, est peut-être le plus grave. Beaucoup de gens ne savent tout simplement pas qu'un juriste, un sociologue, un politicien, un journaliste, s'acquittent parfois de tâches extrêmement difficiles. Est-ce parce qu'on en rencontre tant de faibles, qui ne s'attaquent pas aux difficultés, qu'on croit que celles-ci n'existent pas ? N'est-ce pas plutôt que la réputation de facilité faite à ces types de fonctions explique l'évident afflux de médiocres qui les accable ? Ou les deux phénomènes se renforcent-ils mutuellement ? Quoi qu'il en soit, nous concédons qu'il ne faut pas être bien fort pour faire un sociologue, un juriste, un journaliste, ou un homme politique tels qu'on s'attend à les trouver ; mais il faut l'être pour devenir un sociologue, un juriste, etc., de qualité ; tout comme il est vrai que ceux qui ne sont pas de qualité font de dangereux parasites, qui coûteraient beaucoup moins cher à la société si elle les entretenait pour ne rien faire, plutôt que de les entretenir pour mal faire. Il est regrettable que ces activités ne soient pas prises au sérieux comme le sont celles de l'ingénieur, de l'ouvrier, du médecin, du paysan et de bien d'autres.

« J'avais pourtant étudié ! »

Beaucoup, avons-nous dit, se croient plus doués qu'ils ne sont, et de ce fait à peu près dispensés de se perfectionner. Sur dix étudiants qui entreprennent le droit, c'est beaucoup s'il y en a trois qui y sont poussés par leurs talents ne fût-ce que virtuels ; la plupart des autres y sont attirés par une espèce de vocation particulière et très exigeante qui est la prétention. Vertu tantôt héréditaire, tantôt personnelle. N'est-il pas très remarquable qu'un grand nombre d'étudiants qui échouent assurent ne pas comprendre pourquoi ? « J'avais pourtant étudié » disent-ils, comme si ce qu'ils appellent étudier était ce qu'on demande ; et le père, parfois, de renchérir, avec une assurance qui en des circonstances moins pénibles serait presque divertissante, et qui peut atteindre des sommets lorsque ce père est déjà juriste, ou haut placé, ou incompetent, sans parler de ce qu'il faut entendre en cas de cumul : « Il a travaillé beaucoup, je l'ai fait réciter et j'affirme qu'il sait ses cours ».

On dit souvent aussi : « Comment un Tel ne réussit-il pas ? Il n'est pourtant ni bête ni paresseux ». Cette question-ci mérite réponse. Les étudiants incapables nous paraissent exister dans une proportion plus grande, Dieu merci, parmi ceux qui échouent que parmi ceux qui réussissent ; mais même parmi ceux qui échouent, ne former qu'une minorité. Dans la majorité restante, l'on trouve d'abord quelques paresseux reconnus, ceux qui n'ouvrent guère leurs livres. Leur cas n'a souvent rien de désespéré. Il existe même de très brillants sujets qui ont été longtemps de tels étudiants. Viennent ensuite quelques catégories très particulières, comme celle des esprits faux. Reste enfin la masse des paresseux qui semblent travailler. Ils passent de nombreuses heures dans une attitude imitée du travail et, sans doute, plus pénible. Ils s'occupent. Mais ils se livrent uniquement aux opérations les plus faciles, laissant la plus grande partie de l'esprit en friche, refusant vérification, recherche, réflexion, imagination et critique, en un mot, ne faisant rien à fond. Ainsi le défaut des qualités nécessaires ne suppose pas inmanquablement la bêtise ou la paresse telles qu'on les conçoit communément. Il ne s'agit souvent que d'une faiblesse ou d'une paresse limitées, locales, ce qui ne veut pas dire bénignes. Ce qui fait le plus défaut, peut-être, ce ne sont pas les moyens intellectuels strictement entendus, mais l'envie de les utiliser pleinement. Qu'un stimulus suffisamment puissant les mobilise au cours d'une conversation, et l'on entendra des propos intelligents ; l'on s'étonnera que l'auteur de tels propos échoue à des examens universitaires qu'il aura pourtant mis de longues heures à préparer. C'est qu'on ne réfléchira pas qu'il aura employé ces heures à étudier au-dessous de ses moyens.

Mais, dira-t-on, l'ennui que certains cours respirent n'est-il pour rien dans cette attitude ? Il est juste de considérer cet élément aussi. Cependant, il serait naïf de ne pas distinguer les cas où il est déterminant et ceux où il n'est que prétexte. De plus, il faut assurément faire justice de la fiction suivant laquelle les cours seraient nécessairement tous aussi intéressants qu'il est possible, mais il ne faut pas tomber dans cette autre fiction de croire que lorsqu'un étudiant quel qu'il soit trouve une matière ennuyeuse, tout est dit. Avant de condamner une étude comme ennuyeuse, demandons à savoir *qui s'ennuie*.

Les talents prétendus ne sont pas toujours véritables

Le plus souvent, les deux obstacles que nous venons de montrer l'un après l'autre apparaissent ensemble. On espère alors accomplir des études de droit, de sociologie, etc., sans encombrer, à la fois parce qu'on ne se représente pas ce que font un juriste, un sociologue, un journaliste intelligents et sérieux, et parce que, d'un autre côté, on se croit plus doué qu'on ne l'est. C'est une plaisante chose à comparer, que la facilité avec laquelle la bonne et la mauvaise qualités sont découvertes et reconnues dans certaines activités humaines, et, s'agissant d'autres activités, la peine qu'il faut se donner pour qu'on distingue un peu l'expert et le charlatan, parfois même pour faire accepter l'idée que les talents prétendus ne sont pas toujours véritables. Qu'une cantatrice chante tout de travers, qu'un coureur cycliste se donne pour plus rapide que ses classements ne le font apparaître, qu'un pilote prétende voler sans être en état, qu'un joueur de football se montre balourd ou distrait, qu'un physicien se contente d'« à peu près », on ne tardera pas à les prier de s'occuper d'autre chose. Personne, pas même eux, ne s'en étonnera. Mais on laisserait sans résistance certaines sections des universités s'encombrer à grands frais de gens dont le seul titre à s'y trouver est de ne rien vouloir faire d'autre et qui demandent qu'on les sépare fictivement, par quelque diplôme, d'une masse dont rien ne les distingue, en réalité, si ce n'est même qu'elle compte dans ses rangs un certain nombre d'individus plus capables qu'eux. On reconnaît sans difficulté n'avoir pas la « bosse des mathématiques » ou (surtout, hélas, en Wallonie) le « don des langues ». On convient d'aussi bonne grâce qu'on n'aurait pas le courage de peindre des pylones ou la force nécessitée par les travaux lourds. Mais ni les étudiants ni le public ne s'étonnent de voir s'obstiner à l'Université tant de gens qui sont d'ailleurs parfois capables de faire fort bien autre chose, mais qui — nous le disons sans exagération aucune —, dans la spécialité qu'ils veulent se faire reconnaître, *ne savent pas vraiment parler, lire et écrire*.

III. FONCTION A ASSIGNER AUX EXAMENS

Les aptitudes nécessaires étant rarement réunies au départ, et l'enseignement ne pouvant les communiquer à ceux qui n'ont pas le souci de les acquérir ou ne possèdent pas toutes les facultés qu'elles supposent, le seul fait d'avoir assisté à des cours de droit ne prouve en rien l'existence d'une formation de juriste.

C'est une erreur de croire que les examens sont institués uniquement dans l'intérêt des étudiants

La plupart des étudiants souhaitent pouvoir prouver non seulement qu'ils ont fait des études, mais qu'ils les ont faites avec profit. A cette fin, ils demandent que des experts examinent s'ils sont arrivés à ce résultat ou non. La société, de son côté, voulant savoir à quoi s'en tenir sur la même question, charge aussi des experts de procéder à cet examen. Il en est qui interviennent après la fin des études, dans les milieux professionnels notamment. On peut même imaginer un régime où l'examen n'a jamais lieu qu'après la fin des études, voire un régime où les examinateurs ne sont pas les professeurs. A tort ou

à raison, dans le système que nous connaissons, des examens sont organisés pendant les études, et les experts choisis pour y procéder sont les professeurs.

La fonction d'examineur étant de certifier non seulement à l'examiné, mais aussi au public, qu'une formation est acquise, si elle l'est vraiment, c'est une erreur de croire que les examens soient institués uniquement dans l'intérêt des étudiants. Or cette erreur se commet facilement parce qu'il se trouve que cet intérêt est de loin celui dont les examinateurs entendent le plus parler, notamment parce qu'ils sont aussi professeurs et mis, de ce fait, en contact fréquent avec les étudiants.

Cela posé, il reste que l'étudiant a le droit d'être incapable, et de ne pas se savoir tel. Toute raillerie à son égard, toute irritation envers lui nous paraît déplacée ; à moins naturellement qu'il ne cherche à empêcher ses examinateurs de déclarer ce qui est. Pour notre part, nous ne refuserions certes pas notre estime à quelqu'un parce qu'il ne serait pas capable de poursuivre des études supérieures. Il est souvent capable d'autre chose ; dans le cas contraire, tout au plus est-il à plaindre. Nous ajoutons que si un examinateur était, sur ce point, d'un sentiment opposé au nôtre, et subordonnait donc son estime envers quelqu'un à la capacité de faire ce que lui-même sait faire, il demeurerait de sa part inconvenant d'exprimer ce jugement de valeur à un récipiendaire qui ne le lui demanderait pas. Prié de constater une éventuelle incapacité, on ne peut sans indiscretion, en la constatant, la blâmer. Couvrir de louanges l'élève brillant n'est probablement pas plus justifié. Mais si c'est là aussi une faiblesse, elle est mineure, car ceux qui en font l'objet ne semblent guère en souffrir : ne la pourchassons donc pas.

Pourquoi vouloir obtenir un faux certificat s'il ne passe pour véritable ?

L'intérêt des étudiants qui demandent à être examinés est complexe. Et d'autant plus difficile à démêler qu'il ne se présente pas toujours tel qu'il est, semblable en cela à beaucoup d'autres intérêts. Nous croyons pouvoir l'analyser de la manière suivante. Plus l'examen est sérieux et exigeant, plus le diplôme a de valeur, mais plus on risque de ne pas l'obtenir. Dès lors, tout souci d'honnêteté mis à part, chacun a intérêt, soit à ce qu'on ne délivre ce document qu'à des conditions strictes pour tous, soit à ce qu'on ne le fasse qu'à des conditions strictes pour tous sauf pour lui et qu'on dissimule soigneusement cette exception faite en sa faveur. On voit que l'intérêt de l'étudiant ne coïncide pas nécessairement avec l'intérêt général. Que l'exception, que le passe-droit dont nous parlons soit souvent désiré, bien des signes le montrent. Cela va quelquefois jusqu'à d'étranges démarches auprès des professeurs. Le langage qui y est utilisé n'est généralement pas aussi cynique que celui que nous venons d'avoir pour désigner leur objet. Les gens ne reconnaissent guère que ce qu'ils demandent est injuste. On est prié d'entendre à demi mot : « Vous interrogerez bientôt le » fils de mes amis un Tel, vous verrez que c'est quelqu'un de très » bien ; mais il est timide ; je viens seulement vous demander de le » mettre à l'aise. Il travaille beaucoup, je l'ai vu à l'œuvre ; j'ai toujours » beaucoup aimé ce boy, il est droit comme un I. Je serais consterné » s'il venait ne pas réussir chez vous. Mais je n'ai guère de crainte à » me faire, n'est-ce pas ? Puisqu'il travaille. Il y a des années qu'il veut » faire le droit. C'est moi qui lui ai conseillé de le faire à Liège, la

» plupart des cours y sont si remarquables. J'oubliais que ce garçon » joue de malchance, il a passé près d'un mois dans une clinique à la » fin de l'hiver. Je me permets de vous dire tout cela parce que mon » frère était un des meilleurs amis, je crois, de Monsieur votre père. Il » m'en parlait souvent et dans les termes les plus élogieux. A propos, » comment va Monsieur votre père ? etc., etc. ».

On croit quelquefois devoir, par une sorte de politesse indue, se borner à changer de conversation. On a tort. Certaine politesse n'a guère de sens envers qui n'est pas poli. C'est l'être bien peu que de demander à quelqu'un une injustice, puisque c'est lui montrer qu'on le croit tout prêt à de coupables complaisances. Il faut toujours répondre à de tels propos, par ces simples questions : « Que me demandez-vous exactement ? De traiter votre ami comme tout étudiant, ou plus favorablement ? De dire au jury quelles capacités j'aurai constatées en lui, » ou de lui dire autre chose ? ».

Beaucoup ne veulent d'exception que pour eux. En voulant les satisfaire tous, on ne pourrait satisfaire aucun. N'osant pas déclarer ouvertement qu'ils souhaitent un traitement de faveur, la plupart feignent de vouloir que les exigences s'abaissent non pas devant leurs seuls protégés, mais d'une façon générale. Cependant, il est clair qu'ils demandent en réalité, non seulement qu'une faveur leur soit accordée, mais aussi qu'elle soit refusée à d'autres. Sans quoi celle qu'ils convoitent ne vaudrait plus la peine d'être demandée. Ils savent sans doute (à moins de ne penser qu'à ce qu'ils ont sous les yeux) que si les examens ne restent pas exigeants dans l'ensemble, le public ne demeurera pas éternellement dupe. La fausseté du certificat deviendra notoire. Quel sens cela a-t-il de vouloir obtenir un faux certificat s'il ne passe pas pour véritable ? La réputation de qualité du diplôme baissant, le chômage et le déclassement des diplômés ne pourront que croître. On veut donc le faux certificat ; mais sans trop le dire, on veut aussi qu'il n'y en ait pas beaucoup de faux.

Des examens sans exigence sont d'abord une absurdité, parce qu'ils produisent à beaucoup plus grands frais un résultat au moins aussi mauvais que celui auquel aboutirait l'absence d'examens. A cette absurdité, les examens sans exigence combinent une malhonnêteté envers la partie du public qui les croit sérieux. Ils en ajoutent une autre encore envers les étudiants de qualité. Un ami magistrat nous dit un jour : « Comment avez-vous laissé passer un Tel, qui aujourd'hui est au » palais la risée de ses confrères, et deviendra peut-être demain celle » de ses collègues ? Si c'est par inadvertance, n'en parlons plus : » chacun peut se tromper. Mais si vous ne reconnaissez pas qu'il y a » là une bévue de votre part, alors c'est votre système qui est en cause, » et ce sont vos critères, car un tel laxisme fait tort à ceux qui valent » quelque chose et que vous ravaliez au rang des médiocres en traitant » ceux-ci de la même façon qu'eux. Je connais des gens très bien qui » ont terminé le droit sans obtenir de grade, parce qu'ils ambition- » naient une formation solide, mais suffisante sans plus, et souhai- » taient réserver le plus de temps possible à autre chose que leurs » études : c'est bien leur droit et cela ne les empêchera nullement » de se distinguer un jour. C'est se moquer d'eux que de déclarer » satisfaisant, comme eux, un besogneux opiniâtre qui n'a pas eu la » force de quitter une voie mal choisie pour en prendre une plus » convenable à ses capacités ».

Les Universités peuvent au moins empêcher qu'on ne nomme au-dessous d'un certain niveau de qualité

La délivrance de diplômes à des conditions trop peu strictes peut causer à l'intérêt général un tort d'autant plus grand, que les critères pratiqués pour les nominations par beaucoup de pouvoirs publics, et plus souvent qu'on ne pense par les entreprises privées, tiennent peu compte de la compétence. Ce n'est plus un secret pour personne que la plupart de ceux qui ont leur mot à dire dans les nominations peuvent à l'occasion vous demander ce que vous pensez de la qualité réelle d'un restaurant, d'un avocat ou d'un médecin dont ils ont besoin pour eux-mêmes, mais ne parlent plus que du poids politique des candidats sitôt qu'il est question de désigner à certains postes où il s'agit seulement de servir le public. Et ces considérations de politique sont déterminantes, non pas à capacités égales, ce qui passerait fort bien, mais avec très peu d'égards pour la capacité. Souvent même sans égard aucun, voire parfois avec un air d'agacement contenu ou de commisération narquoise si la question de la capacité est seulement abordée. On trouve mille excuses à ce système qui tend si fort vers ce qui se pratique dans les pays dits sous-développés ou en voie de développement, que le nôtre pourrait bien mériter, par égard à l'esprit qui y règne, la qualification de pays en voie de sous-développement. Notre propos n'est pas ici d'apprécier les causes du mal mais d'en mesurer les conséquences quant aux responsabilités des examinateurs. Un homme politique à qui nous faisons remarquer que de tels procédés nuisaient extrêmement à la qualité des services rendus par ceux qui occupent les places, nous répondit qu'il était de ceux qui déplorait ces pratiques, tout en y sacrifiant ; mais que leur effet serait moins désastreux s'il n'était multiplié par le laxisme de certaines Universités ou sections d'Universités qui proclament aptes des gens dont on pourra pourtant juger la nomination scandaleuse. Quoi qu'il en soit, les Universités ne peuvent faire qu'on nomme les meilleurs, ni même que ceux qu'on nomme aient une expérience suffisante et le type de formation le plus approprié ; mais elles peuvent du moins, par leurs exigences, empêcher qu'on ne nomme au-dessous d'un certain niveau de qualité aux postes pour lesquels un diplôme universitaire est exigé.

Une parodie de justice

Il faut noter encore ceci, au risque de choquer beaucoup de gens qui ont entendu dire le contraire : *la démocratisation d'un système universitaire comportant des examens ne peut être efficace que grâce à des critères exigeants et est incompatible avec le laxisme.* Voici pourquoi. Des diplômes distribués sous des conditions strictes sont aux mains de qui les obtient des valeurs relativement sûres. Des diplômes accordés avec des exigences dérisoires ne valent rien. Non seulement parce que la facilité de l'épreuve accroît le nombre des candidats, mais aussi parce qu'elle accroît parmi ceux-ci la proportion des incompetents, ce qui nuit à la réputation du diplôme et à sa valeur de recommandation. Un tel système ne profite qu'à des professeurs et à des fonctionnaires, qui doivent leur emploi au grand nombre de ceux à qui ils sont admis à rendre un service inutile. Ce système nuit aux étudiants. Mais ceux à qui il nuit le moins sont les privilégiés, ceux qui possèdent de la fortune ou de l'influence, ou les deux. Ils ont assez de ressources financières pour prolonger leurs études, se distinguer par un diplôme sup-

plémentaire, si possible bien coté celui-là, fallût-il aller le chercher à l'étranger. Ou bien la faiblesse de leurs titres universitaires est compensée par les appuis dont dispose leur famille grâce à ses relations ou qu'ils se sont acquis eux-mêmes par quelque activité politique (dans ce dernier cas, du moins, leur privilège n'est pas de naissance ; il peut même se trouver lié à un certain savoir-faire ; mais un savoir-faire différent de la formation que le diplôme prétend attester). Ceux qui n'ont pas assez de ressources pour prolonger leur formation doivent entrer au plus tôt dans la vie professionnelle avec pour toute recommandation, si ni leurs parents ni eux ne disposent d'influences, un diplôme dévalué. Un régime qui réserverait ouvertement aux riches et aux puissants l'accès à l'Université serait jugé détestable, et à bon droit. Un régime qui accorderait à peu près à n'importe qui un diplôme universitaire serait encore plus injuste, parce qu'à la même injustice il ajouterait une parodie de justice, et à grands frais de temps et d'énergie s'emploierait à entretenir les défavorisés dans l'illusion qu'ils bénéficient d'un progrès.

Une question préalable à la discussion des critères : sous la réserve qu'il faut sans cesse les perfectionner autant qu'il est possible, le principe d'un examen exigeant est-il admis ?

Il va de soi que notre propos n'est nullement de légitimer des examens où les exigences seraient injustifiées (2), consistant par exemple à faire étudier des matières inutilement vastes, à exiger qu'on sache par cœur ce qu'il peut suffire de savoir retrouver au besoin, à tenir compte de qualités ou de défauts réels peut-être, mais non pertinents, ou du degré d'adhésion aux opinions de l'examineur, etc. En ce sens, il existe des examens trop exigeants. Mais ce n'est pas le degré de leur exigence qui est excessif, c'est sa direction qui est aberrante. Il y a là un problème dont nous mesurons toute l'importance, et nous en avons parlé en commençant ; mais nous n'entendons pas le traiter systématiquement ici, parce que nous désirons concentrer nos efforts, dans le présent travail, sur un problème préalable, et qui n'est pas tranché : sous la réserve qu'il faut sans cesse perfectionner les critères, et qu'on ne le fait pas assez (3), le principe d'examen exigeants est-il admis ? Ajoutons toutefois une remarque générale à ce propos. Il faut se rendre à cette triste évidence que la meilleure technique d'examen n'est pas de celles qui sont praticables dans nos circonstances. Il faudrait, pour bien faire, que chaque professeur eût peu d'étudiants et, par là, le temps de s'entretenir avec chacun d'eux fort souvent, à l'improviste ou non. Au lieu de cela, on est réduit par le nombre des étudiants, et par l'impossibilité de multiplier à due proportion celui des interrogateurs, à ne pouvoir consacrer au contrôle des connaissances tout le temps qu'on voudrait pouvoir y employer. Cela rend l'épreuve peut-être moins sûre, et assurément plus pénible pour celui qui s'y soumet (nous n'avons pas à parler ici des désagréments qu'une session d'examen présente pour un professeur). Tout cela doit inciter à chercher activement le système le moins mauvais possible, mais non à abaisser

(2) et (3) A la suite d'une diffusion restreinte de ce texte, un certain nombre de lecteurs, en dépit de ces passages, nous ont attribué le dessein de défondre les examens tels qu'ils sont. Inadvertance si fréquente, qu'il est permis de demander si elle n'est pas quelquefois volontaire. En effet, il est plus commode de réfuter une thèse en commençant par la caricaturer qu'en la prenant telle qu'elle est.

les exigences. Certes, il peut être inconfortable de présenter des examens, et douloureux d'être arrêté. Certains se désespèrent, et font peine à voir. C'est à quoi l'on ne peut demeurer insensible. Il est toutefois une forme de compassion qu'il faut s'interdire : c'est celle qui consiste à examiner moins sérieusement, si l'on fait tant que d'examiner.

Une ambition qui méconnaît les aptitudes

Pour soulager ceux qui souffrent trop, mieux vaut leur faire voir de quoi ils souffrent, et peut-être aussi par la faute de qui. Cela permet de les délivrer en partie de ce qui les gêne.

Il faut d'abord dissiper un préjugé oppressant pour eux autant que nuisible à la société : trompés par des impressions fausses, assez généralement répandues, et qui doivent à la seule masse de ceux qui les partagent un crédit qui ne résiste pas à l'analyse, beaucoup pensent, en grande partie à tort, qu'il vaut mieux exercer mal une profession généralement considérée que d'exceller dans une qui l'est moins. Il arrive aussi que leur préjugé soit de leur invention : qu'ils aient un jour eu l'envie de remplir tel emploi, et n'aient plus cessé depuis lors de se voir dans ce rôle où ils se sont eux-mêmes enfermés. Projet d'autant plus vain qu'une existence professionnelle ne ressemble guère à ce qu'on imaginait avant d'y entrer, et que même si par miracle elle y ressemble, on ne saurait être à l'aise dans un métier où l'on se sent médiocre.

Ensuite, il faut faire observer à ceux qui souffrent que la plupart des gens, capables ou non, ne font pas d'études universitaires et s'en accommodent. Parmi l'ensemble des personnes qui n'en sont pas capables, pour des raisons intellectuelles ou caractérielles, beaucoup ont donc réglé leurs aspirations sur leurs moyens. Les autres sont celles qui s'obstinent à l'Université et souffrent de ne pas voir leur obstination récompensée. De même que leur humiliation tient en partie à leurs préjugés et ne leur vient donc pas essentiellement de l'examineur qui constate leurs insuffisances, leur douloureuse déception n'a pas pour origine, comme ils le croient souvent, une répression méchante, mais naît de ce qu'eux-mêmes ont laissé se créer un écart inhabituel et intenable entre leurs ambitions et leurs moyens. Pour réduire cet écart, ils essayent péniblement de forcer leurs aptitudes, quand ils feraient peut-être avec de meilleures chances la guerre à cette ambition qui les méconnaît.

IV. OPPOSITIONS RENCONTREES PAR LES EXAMENS MEME CORRECTEMENT MENES

Une armée fait campagne contre l'exigence

Nous pensons avoir assez montré que des critères exigeants, qu'il importe naturellement de choisir avec le plus grand soin, sont essentiels aux examens universitaires. Nous avons cherché dans les premières parties de notre travail à pousser cette nécessité jusqu'au plus haut degré possible d'évidence. Il nous reste dans les suivantes à faire voir à quel point l'on s'attache à ce qu'elle soit méconnue.

Il se trouve que l'exigence dans les examens universitaires gêne plusieurs catégories de gens ; que ces catégories additionnées forment une

armée beaucoup plus nombreuse qu'on n'imagine ; que cette armée fait campagne contre l'exigence ; qu'elle fait même à ce principe une guerre beaucoup plus générale que ne le veulent la plupart de ses membres, puisque chacun bataille souvent à seule fin d'obtenir en sa faveur une dérogation à un principe qu'au demeurant il serait fort aise qu'on maintienne pour les autres, alors que la multiplication et la conjonction de ces prétentions particulières les transforment presque malgré elles en une opposition au principe même ; que cette armée ne peut s'avancer à découvert, car son arme principale est une propagande cherchant à entraîner un public aux yeux duquel il est imprudent de se ridiculiser en avouant que c'est à l'exigence elle-même qu'on en a ; qu'il faut donc ne chercher à l'atteindre qu'en paraissant viser autre chose ; que le public, et plus encore les professeurs, se trouvent de ce fait bombardés de propos dont chacun, pris isolément, semble admettre l'exigence en principe, mais dont la coalition ne vise qu'à intimider ses partisans ; qu'en face d'une telle situation, il importe que le public, les gouvernants et les Universités prennent clairement parti.

On nous taxera de naïveté en ce que nous prenons au sérieux ces mécontentements et les propos qu'ils inspirent, au lieu de les traiter par le mépris. Nous répondrons à cela qu'il serait encore bien plus naïf de négliger, parce qu'il est aberrant, un courant d'opinion qui, tout inepte qu'il est, se trouve exercer une réelle et très dangereuse influence.

On nous représentera encore qu'un examinateur qui s'en prend aux adversaires de l'examen encourt le ridicule de paraître plaider *pro domo*. A quoi nous répondrons qu'avec de tels arguments, l'on parviendrait à fermer la bouche à quiconque voudrait défendre une cause, dès lors que ce serait en quelque façon la sienne. L'important n'est pas si la cause que quelqu'un défend est la sienne, mais si l'argumentation qu'il emploie pour la défendre est en soi correcte ; et c'est se dispenser de cette vérification par l'expédient vraiment trop commode d'une sorte d'argument *ad hominem*, que de déclarer quelqu'un irrecevable à présenter une thèse même fondée, pour peu que cette thèse le justifie. A tout prendre, la qualité d'une riposte nous paraissant tenir à ce qu'elle vise juste, nous aurions tort de souhaiter que celle-ci soit accueillie par tous avec plaisir et approbation.

L'exigence, avons-nous dit, et quels que soient les critères adoptés, fâche plus de gens qu'on ne peut croire.

Une croyance naïve et systématique au dessous des cartes

Les premiers gênés sont ceux des étudiants, presque tous, et on le comprend, qui souffrent de l'effort à accomplir. A mesure que l'été approche, monte une anxiété contagieuse. Les rumeurs se multiplient et conservent de moins en moins d'apparence de raison. Plusieurs étudiants échouent pour avoir prêté plus d'attention à des conseils et à des mises en garde de condisciples souvent mal informés, et encore plus souvent mauvais informateurs, qu'à ceux des professeurs. Plusieurs échouent pour avoir ajouté foi à des légendes sur ce qu'il faut savoir chez un examinateur, répondre chez l'autre, ne surtout jamais dire chez un troisième, etc. Légendes où l'élément de réalité qui a pu servir de point de départ est à peine reconnaissable ; véritables fumées sans feu quelquefois. C'est en vain qu'on lutte contre ce phénomène. Pour

certain étudiants, s'il y a conflit entre la version des examens que livre le professeur et celle que cherche à répandre un étudiant qui a échoué chez lui, l'hésitation n'est pas permise : il y a tout lieu de préférer la seconde. Cela paraît tenir à la fois à une croyance naïve et systématique au dessous des cartes ; au fait que les esprits qui ont la faiblesse de prendre leurs désirs pour des réalités peuvent prendre aussi pour telles leurs craintes dans les moments où leur sentiment dominant est l'anxiété ; au présumé complexe et mythique que, le monde étant partagé en « bons » et en « mauvais » très aisément reconnaissables, et le professeur exigeant étant de toute évidence un « mauvais », il ne peut que cacher son jeu et donner des faits une version fautive, version où les éléments de vraisemblance et de raison n'abondent que comme autant d'artifices pour mieux dissimuler le fond des choses.

Après tout, les mises en garde nécessaires ayant été formulées comme il se doit, pourquoi combattre indéfiniment dans l'esprit des étudiants les légendes qui courent néanmoins sur les examens ? Non seulement elles sont invincibles ; mais il est intéressant de remarquer qu'elles nuisent à ceux qui y croient, et que les plus intelligents y croient plutôt moins que les autres. En d'autres termes, elles ont peut-être du moins ceci de bon qu'en étant causes d'échecs, elles provoquent une sorte de sélection naturelle qui, pour cette fois, serait assez heureuse, puisque les facteurs sélectifs y seraient l'esprit critique, la résistance à l'opinion générale, le discernement dans le choix des informateurs, en un mot ce minimum d'incrédulité au-dessous duquel on peut souhaiter ne voir tomber personne, et notamment aucun universitaire.

La justice a bon dos

Beaucoup plus contrariés encore que les premiers, et pour plus longtemps, sont les étudiants qui croient comprendre qu'ils n'obtiendront pas leur diplôme. Quelques-uns se sentent humiliés. Les uns parce qu'ils croient à tort que les qualités dont on leur dit qu'elles leur manquent sont très répandues, de sorte qu'ils se jugent anormalement peu doués ; les autres parce qu'en raison de leurs préjugés sociaux et notamment familiaux, ou de leur orgueil personnel, ils se sont accordé une valeur telle, que pour les blesser il suffit de ne pas les distinguer. D'autres encore n'éprouvent pas cette humiliation ; mais leur échec les fâche parce qu'à défaut d'ébranler leur jugement sur leur propre valeur, il fait obstacle à leurs projets. gêner les projets bons ou mauvais de quelqu'un équivaut souvent à s'en faire un ennemi. On en veut au gêneur. Pour arriver à en vouloir tranquillement aux examinateurs qui les arrêtent, la plupart ont besoin de faire un détour par des considérations morales, et par exemple de se persuader qu'on s'est montré injuste envers eux ; mais le détour est tôt fait, et la justice a bon dos. Quelques-uns, plus lucides, ou moins délicats, ne s'embarrassent pas de ces formalités préalables et ne se cachent nullement que leur rancune vient simplement de ce qu'ils n'ont pas obtenu ce qu'à tort ou à raison ils voulaient. On les entend dire : « J'ai échoué parce que cette vache » d'un Tel est tombé sur la partie du cours que je ne comprenais pas ».

La cause de l'échec serait créée, non remarquée par l'examineur

La crainte et le dépit d'échouer ne font pas qu'irriter les sentiments ; ils vont souvent jusqu'à fausser les représentations. La grande affaire

est de déplacer fictivement vers la personne de l'examineur un écueil qu'on a en soi. A entendre les étudiants parlant de leur échec, on peut souvent observer qu'ils en présentent la cause comme créée et non remarquée par l'examineur, comme une décision et non comme une constatation de sa part. A vrai dire, certains examinateurs ne sont pas sans montrer des traits de caractère qui se prêtent à de telles interprétations. Qu'on les exploite nous paraît de bonne guerre ; mais non qu'on en invente à leur ressemblance pour les exploiter à leur tour. Du reste, le portrait des examinateurs par les étudiants relève plus de bizarreries chez les exigeants que chez les laxistes, ce qui est contraire à toute vérité. La personnalité de l'examineur fournit souvent aux récits qui courent sur ses examens certains ornements, beaucoup moins leur substance même.

Les exigences les plus justifiées heurtent encore des étudiants, jusque parmi les meilleurs, dans un sentiment de solidarité qu'ils manifestent envers les recalés ou dans l'amitié qui les lie à tel d'entre ceux-ci. Ce mécontentement-là, à vrai dire, n'est pas toujours aussi grand qu'il le paraît. En revanche, il est extrêmement bien porté et par conséquent volontiers proclamé ; cependant que le danger présenté pour les autres par les étudiants faibles, en régime laxiste, devient dans ce milieu déjà conformiste une vérité qui n'est pas bonne à dire. Plus d'étudiants qu'on ne croit sont favorables à l'exigence. Mais il leur faut beaucoup de courage pour oser le dire, attendu les idées reçues dans leur milieu. Ceux qui, au contraire, s'opposent à l'exigence, ont une popularité assurée, surtout s'ils sont eux-mêmes brillants. Nous ne voulons pas douter que ce qui les pousse à s'opposer à l'exigence soit une forme de générosité. Mais il est clair que s'ils agissaient par calcul, ils pourraient afficher la même attitude.

L'examen exigeant déplaît à certains des examinateurs peu exigeants

Il est bien d'autres mécontents que ces étudiants. Avant d'entrer à l'Université, ceux-ci avaient eu d'autres maîtres, lesquels les avaient jugés passables, d'ailleurs sans toujours prétendre constater par là une aptitude à faire des études supérieures. A tort ou à raison, bon nombre de ces maîtres voient dans les échecs universitaires une critique indirecte adressée à leur enseignement et à leur jugement. Il n'en faut pas plus pour faire naître de ce côté-là aussi une quantité de sentiments hostiles aux professeurs d'Université et à leurs exigences. On consolerait peut-être un peu ceux qui se croient ainsi désapprouvés si on leur apprenait que certains professeurs d'Université sont laxistes eux aussi, et que parmi ceux-ci il en est même quelques-uns d'irrités contre ceux de leurs collègues qui examinent sérieusement. Ils en médissent volontiers, rarement en leur présence il est vrai. Soit démagogie, soit désir d'ériger par contre-coup leurs propres faiblesses en vertus, soit contamination de ces esprits très scientifiques par les sentiments en vogue et l'erreur ambiante, soit découragement. A les entendre, on serait presque tenté de s'excuser de faire son métier.

A l'égard des exigences universitaires, certaines critiques sont fondées ; les autres n'ont pas moins de succès

De façon plus générale, il existe des gens à qui les exigences universitaires déplaisent parce qu'elles sont universitaires. Depuis 1968 sur-

tout, se plaindre de l'Université et plus encore de ses professeurs est devenu de bon ton dans plusieurs milieux. Les critiques procèdent de principes opposés entre eux ; mais elles convergent. Les unes sont fondées ; les autres n'ont pas moins de succès. Tous les arguments sont bons, d'où qu'ils viennent. Les uns font grief à l'Université d'être trop intégrée, trop conservatrice ; les autres au contraire de l'être trop peu, de ne pas se conformer assez docilement aux vœux de puissances comme l'Etat, les milieux professionnels, les entreprises, de ne pas se borner assez à leur fournir des exécutants, des serviteurs. On voit bien que les auteurs de ces critiques devraient s'entre-déchirer. Mais les uns et les autres ne s'affrontent guère qu'à l'Université et c'est elle, placée entre eux, qu'ils tiraillent. Et les voici comme réconciliés par une commune hostilité qui prend le pas sur leurs autres sentiments. Ainsi voit-on même souvent les uns s'oublier jusqu'à faire flèche contre l'Université d'arguments des autres, qu'ils devraient bien plutôt récuser. Qu'importe si les professeurs sont coupables d'être trop peu critiques envers la société, comme le pensent les uns, ou de l'être trop, ainsi qu'en jugent les autres : l'important, c'est qu'ils sont bien coupables, en tout cas ; et leur procès, à la condition d'être ainsi rendu sommaire, fait presque l'unanimité.

Il est bien vrai qu'on a trop aveuglément respecté les professeurs autrefois. Depuis lors c'est au contraire à les accuser que l'on tend surtout, avec d'ailleurs aussi peu de discernement. Peut-être cela cessera-t-il quand le besoin de réaction se sera encore satisfait quelque temps ; en attendant, tout ce qui risque d'être impopulaire (et la fermeté le devient aisément), l'est à coup sûr, venant de l'enseignement supérieur.

L'amour des parents

Ainsi la liste des mécontents s'allonge. Nous voici arrivés à la dernière classe. Généralement plus mal informée que les classes précédentes, et d'autre part plus passionnée, elle est celle qui d'ordinaire choisit le moins habilement les griefs par lesquels elle manifeste sa colère, ce qui permet d'observer celle-ci à l'état presque pur.

Cette classe est formée par les familles des étudiants en difficulté. Que l'on nous comprenne bien : nous n'affirmons pas ici que toutes perdent leur sang-froid. L'examineur reçoit, cinq ou six fois chaque année, un père ou une mère sachant parler raisonnablement de l'échec de leur enfant. Mais pour quelques-uns dont le jugement reste serein, il en est une quantité dont l'entendement, de toute évidence, se trouve affecté, au moins localement et provisoirement.

Il existe à cela des raisons bien connues. Et d'autres, qui le sont moins. On allègue inmanquablement l'amour des parents pour leurs enfants, comme s'il expliquait tout. Nous comprenons fort bien que ce sentiment se manifeste. Mais il nous semble que ce soit le respecter fort mal que de l'utiliser pour en déguiser d'autres. C'est pourtant ce qui arrive souvent. Les projets qu'un père forme pour la profession de ses enfants ne visent pas toujours autant qu'on le croit leur bonheur. Il n'est pas rare en tout cas de faire consister le bonheur futur des enfants à exécuter des plans qu'ils n'ont pas arrêtés et à servir les préjugés de leurs parents. Il faut tantôt qu'une tradition de famille soit respectée ; tantôt que la famille se distingue, s'élève ; ou que le fils marche sur les traces du père, soit en continuant la même profession, soit en accomplissant

enfin ce que le père cherche à se consoler de n'avoir pu faire. Et même lorsque les parents laissent au contraire leurs enfants tout à fait libres de choisir leur voie, on les voit parfois, en cas d'échec, souffrir plus que n'en souffriront ces enfants, qui auront pris une autre orientation. Ce n'est donc pas toujours uniquement la compassion qui explique ces regrets. Il est intéressant d'observer combien notre société permet à l'amour-propre de faire indirectement ce qu'elle lui interdit de faire directement : on réprime comme immodeste, ridicule et déplacé celui qui vante ses propres qualités, même réelles ; mais on trouve mille excuses à qui loue les qualités, même imaginaires, d'un fils censé lui ressembler. Il est donc abusif de mettre toute réaction de parents sur le compte de l'amour paternel ou maternel. Mais c'est habile. Comment n'être pas indulgent envers ce qui passe pour n'être que l'excès d'un sentiment si honorable ? Soit dit en passant, même quand c'est bien ce sentiment-là qui agit et lui seul, il est permis de se demander pourquoi tant de gens regardent comme intégralement honorable une passion qui va quelquefois jusqu'à demander, à supplier, à exiger qu'on fasse une injustice en faveur d'un protégé, en laissant entendre qu'il convient ensuite de tirer l'échelle.

Ces malveillances inexorables

Il faut dire que l'indignation des parents tient parfois au fait qu'ils s'en sont laissé conter. Un étudiant qui va peut-être échouer, ou qui l'a fait, rapporte ordinairement cent fables qui le posent en victime. Les mêmes fables sont d'ailleurs reprises par d'autres qui espèrent réussir, mais comptent que l'exagération de l'épreuve et du danger rehaussera leur succès. Le stratagème favori consiste à affirmer l'existence, au sein de chaque jury, d'un ou deux cas de sévérité pathologique ; pas davantage, car il faut soigner la vraisemblance ; après quoi, l'on impute fictivement les échecs à ces malveillances inexorables qui en quelque mesure les excusent d'avance, et qu'on retrouve, à de légères variantes près, mais avec des régularités très frappantes, dans la mythologie propre à chaque Faculté, un peu comme, chez un peuple primitif, les légendes locales reproduisent, parfois sous des noms différant d'un endroit à l'autre, un même nombre de figures débonnaires ou maléfiques. Toujours pour la vraisemblance, ces rôles ingrats sont naturellement attribués à des examinateurs choisis parmi les plus exigeants. Aussi la fiction dont nous parlions ne consiste-t-elle pas à les dire exigeants : ils le sont et ne croient pas toujours devoir s'en cacher. Elle consiste à exagérer leur sévérité, en même temps qu'à passer sous silence celle qu'ont pu avoir d'autres membres du jury. Grâce à quoi, alors que celui-ci a constaté la médiocrité d'un étudiant dans plusieurs cours, l'échec qui résulte de cette constatation peut être attribué exclusivement à un ou deux, et passer pour l'effet d'une sorte de fatalité qui est attachée à ces derniers, plutôt que de l'état d'impréparation du récipiendaire martyr.

Ce n'est pas tout : la parenté, réellement impressionnée par ces légendes, ou devenue à son tour calculatrice, se met à diffuser autour d'elle ces fables composées à son intention, souvent en y apportant quelque perfectionnement naïf qui achève de les rendre ridiculement invraisemblables. Bien mieux : à force de répéter une version qu'au départ ils savaient inexacte, beaucoup se mettent insensiblement à y ajouter foi. A cet égard, rien n'égale la crédulité des familles. Quelqu'un à

qui autrefois nous avions étourdiment supposé, dans le doute, un minimum de sens critique, nous dit un jour : « Approuverez-vous ceci ? » Un de vos collègues, que je ne nommerai pas, a déclaré textuellement au fils de mes amis X, lequel présentait un examen chez lui : « votre tête ne me revient pas ; je ne prendrai pas la peine de vous poser une seule question ; je vous donne la note zéro ; vous pouvez sortir ». A ce récit effrayant, nous avons voulu répondre en essayant de faire admettre qu'un professeur tout ensemble assez malhonnête pour juger de cette façon et assez inconsidéré pour ne pas s'en cacher fait sans doute une rencontre assez rare, pour qu'on ne puisse y croire sans preuve. Notre interlocuteur n'en donna aucune et se contenta de dire qu'il voyait bien que ce serait peine perdue d'essayer de faire reconnaître de tels faits par un professeur, si vrais soient-ils. « Notre nièce, déclara devant nous quelqu'un d'autre, ne pourra voyager avec nous cet été. Savez-vous pourquoi ? C'est qu'un professeur, un seul, n'a pas même écouté ses réponses. Et il est sûr qu'il l'a prise en grippe, puisque c'est à cause de lui, déjà, qu'elle avait dû répéter sa première année, etc. ». Il arrive aussi que des parents fassent entrer leur fils ou leur fille dans une Université réputée plus laxiste que celle de leur ville, et cherchent à échapper aux sarcasmes de leur entourage (qui soupçonne là une fuite devant l'exigence) en répandant qu'ils ont eu des démêlés avec tel professeur et que celui-ci poursuit toute la famille de sa rancune. Tel qui n'est guère convaincu par une explication aussi grossière trouve néanmoins plaisir à la colporter : « Mentez, mentez, disait Voltaire, il en restera toujours quelque chose ».

V. GRIEFS IMAGINES PAR LES OPPOSANTS AUX EXAMENS MEME CORRECTEMENT MENES

En rapportant ces propos, choisis parmi des centaines d'autres qui leur ressemblent, nous avons à la fois achevé de parcourir la galerie des mécontents et commencé l'inspection de leurs innombrables moyens de propagande. Tous ne sont pas aussi mensongers. Beaucoup, comme on va le voir, recourent à l'art subtil d'abuser d'une vérité, ou d'une part de vérité. Tous servent une sorte de passion laxiste, plus ou moins mal dissimulée, très agissante, et beaucoup plus efficace qu'on ne croit. Avant de conclure, il est utile de constater l'ingénieuse diversité de ces procédés dont chacun est faible, mais l'ensemble impressionnant. Encore une fois, nous savons bien qu'on leur fait trop d'honneur en prenant la peine de les rencontrer : mais puisqu'ils se trouvent produire de l'effet, il faut bien les combattre. Nous les négligerions si nous ne rencontrions tant de gens qui en sont victimes. Au demeurant, qu'on ne croie pas que nous prenions fait et cause pour l'examineur de manière systématique. Ce que nous défendons ici, une lecture attentive de ce texte en convaincra, est l'exigence dans son principe, et non dans ses abus (4).

Il est deux manières de critiquer ceux qui abusent

On observe d'abord une série de perfectionnements apportés aux calomnies, encore bien naïves, que nous venons de citer. Il s'agit de se faire plus insidieux et de soigner un peu plus la vraisemblance,

par souci d'efficacité plutôt que de vérité. Et de dire : « Laissons les » accusations injustes, ou du moins faites à la légère. Beaucoup sont évidemment partiales. Mais n'en est-il pas aussi de justifiées ? Toute malveillance mise à part, ne doit-on pas reconnaître qu'un fait est inévitable ? Ce fait est que, sur le nombre des professeurs, attendu la nature humaine, et quelques précautions qu'on ait prises en les choisissant, l'un ou l'autre abusera et jugera d'une manière arbitraire. Ne se glisse-t-il pas dans toute profession quelques individus qui n'auraient pas dû être admis à l'exercer ? Elle n'est nullement déshonorée pour autant ; mais à les défendre, elle ne poursuivrait qu'un faux honneur, etc. ». Tout cela est évidemment vrai, si vrai même que les professeurs feraient bien de réagir plus énergiquement qu'ils ne font contre ceux d'entre eux qui commettent des abus (5). Mais qu'on ne mette pas cette vérité au service d'une erreur. Il est deux manières de critiquer ceux qui abusent d'une fonction et ces deux manières correspondent à deux intentions diamétralement opposées : tantôt l'on dénonce les abus par respect pour la fonction, tantôt au contraire dans l'espoir de la discréditer indirectement. Or, si, dans une conversation roulant sur l'exigence en général, des cas particuliers d'exigence abusive sont allégués, ils n'y sont pas pertinents. Et il est clair que ce qu'on cherche en les citant n'est pas à montrer une vérité, mais à exploiter celle-ci au service d'une erreur, en suggérant par un simple rapprochement qu'exigence et abus sont intimement liés.

Envers ceux qui ne croient pas que leur premier devoir soit l'indulgence, le parti de l'indulgence en montre remarquablement peu

Cet avantage qu'on tire de quelques cas d'arbitraire, on le tire également de quelques exemples d'incompétence ou d'incurie. Il est vrai qu'il n'est rien de plus révoltant que de voir un même homme se montrer médiocre professeur et interrogateur sévère (6). Il est heureux qu'il soit honni. Il est intéressant que l'exigeant non médiocre soit à peine moins blâmé alors que le médiocre laxiste est beaucoup mieux toléré. Ce qui choque le plus de gens, d'un médiocre exigeant, c'est son exigence, et non sa médiocrité.

Il est vrai que l'artifice d'utiliser les mauvais examinateurs est encore bien innocent. Il est, en effet, facile à déceler, partant peu efficace : chacun est capable de penser par soi-même que s'il fallait supprimer toutes les fonctions que certains exercent mal, il n'en subsisterait aucune, ni gouvernement, ni justice, ni médecine, ni protection des citoyens, ni travaux publics, etc. Mais cet artifice a reçu un perfectionnement nouveau, consistant dans une imprécision qui le protège. Il est alors de suggérer qu'une erreur ou un abus est commis par tout examinateur exigeant, sans dire quelle erreur ni quel abus. Grâce à quoi la fausseté de la suggestion n'est pas évidente. Dès ce moment, il n'en faut plus beaucoup pour la rendre vraisemblable. On entend souvent déclarer, par exemple, qu'un professeur qui constate de nombreux échecs avoue par là celui de son enseignement ; et l'on ne précise pas autrement quels défauts l'on présume ainsi. Ce professeur paraît-il excellent ? Il faut croire néanmoins qu'il a quelque défaut caché puisque ses élèves réussissent moins bien que les autres, et cela même chez lui.

(4) V. notes 2 et 3, supra.

(5) et (6) V. notes 2 et 3, supra.

Comme si le jugement obéissait à des critères également exigeants chez tous les examinateurs ! Et comme si tous les étudiants avaient au départ les mêmes chances et le même désir d'acquiescer une capacité que seule par conséquent la qualité variable de professeurs puisse faire varier ! Envers ceux qui ne croient pas que leur premier devoir soit l'indulgence, le parti de l'indulgence en montre remarquablement peu. Il ne craint pas même de les calomnier en retournant contre eux le jugement qu'ils portent sur leurs élèves. A ce compte, celui qui déclarerait excellents tous les étudiants formés sous sa direction devrait être tenu pour excellent. On ne pourrait faire ses preuves à meilleur marché.

La part de vérité que de telles interprétations des résultats d'examens contiennent est beaucoup plus petite que l'effet de relâchement qu'elles cherchent à produire sur les exigences en général. Ces interprétations terroristes des échecs tendent bien moins à améliorer la qualité des professeurs qu'à surévaluer celle des étudiants. Interprétations, nous a-t-on souvent dit, déjà très employées dans l'enseignement secondaire, afin de mettre au pas les professeurs exigeants ; mais cela suppose tant de malhonnêteté ou de bêtise, que nous n'avons pas pu le croire.

Une injustice distributive ?

Autre assaut contre les critères, venant celui-ci de milieux de gauche (quoique sans rapport logiquement nécessaire avec les thèses de gauche), mais repris sans vergogne par quantité de gens qui, pourtant, ne partagent aucunement les présupposés idéologiques d'où cette critique prétend procéder : les échecs universitaires, dit-on, font plus de victimes dans certaines classes sociales ou, plus généralement, dans certaines catégories d'individus que dans les autres : DONC les critères sont faux.

Il faut savoir répondre à cela qu'assurément une telle distribution des échecs atteste une injustice, mais que cette injustice n'est pas nécessairement commise par qui la constate ou la révèle. Elle peut être préalable à l'intervention de l'Université et consister dans ce qu'on pourrait appeler une injustice distributive, commise tantôt par la nature, tantôt par la société. A cela, nouvelle objection, mais qui cette fois tire parti du retard culturel de certaines familles, sans plus contester globalement la valeur intrinsèque des critères que nous souhaitons voir pratiquer à l'Université. Nous ne la rencontrerons donc que plus loin.

L'argumentation qu'on vient de considérer, faisant fond sur ce que certaines classes seraient défavorisées lors des examens universitaires, a son pendant de sens opposé, consistant à déplorer qu'ils ne privi- légent pas assez les classes privilégiées. Il faut savoir que certains milieux commentent avec plus de colère l'échec du fils d'un notable que celui d'un inconnu. Ils partent du principe, plus ou moins ouvertement déclaré, que les membres d'une famille distinguée sont dispensés de se distinguer eux-mêmes.

Théoriciens !

La tactique de feindre, pour chaque exigence donnée, de contester seulement le critère qu'elle utilise, alors que secrètement c'est l'exigence elle-même qu'on vise, revêt encore une autre forme, plus raffinée, et qui exploite à merveille une faiblesse du jugement commun. Il s'agit de prétendre que les exigences universitaires portent à faux parce que les examinateurs qui les font valoir ne sont que des théoriciens. Nous

pouvons démontrer que ce propos dont on nous rebat les oreilles n'est pas produit pour montrer une chose vraie, mais pour en faire admettre une fausse. Le vrai est que les théoriciens sont tantôt mauvais — parce qu'irréalistes, peu rigoureux, tendancieux, mal informés, etc. —, tantôt bons ; que les médiocres, surtout les tendancieux, font parfois l'admiration d'un large public, mais ne gagnent pas nécessairement celle de leurs collègues ; que des théoriciens sérieux sont absolument nécessaires, non seulement pour satisfaire la curiosité scientifique, mais encore parce qu'une quantité insoupçonnée des défauts, des insuffisances et des échecs apparaissant parfois chez les praticiens, chez les hommes d'action, sont dus à ce que ces derniers continuent d'appliquer, fût-ce à leur insu, des théories inexactes, incomplètes, dépassées. Ou bien encore, pour avoir négligé les préoccupations théoriques et résisté à ceux qui s'efforçaient de les leur communiquer, pour avoir appelé « solide bon sens » un béotisme satisfait et « byzantinisme » tout exercice mental inhabituel dans leur région, on voit plus d'un praticien perdre du temps lorsqu'un problème se pose. Ils perdent du temps parce qu'ils ne se sont pas entraînés à discerner de quoi il s'agit, à l'exposer clairement, à distinguer l'essentiel de l'accessoire, à voir plus loin que les données immédiates, à faire une synthèse, à diviser une difficulté insurmontable en plusieurs sous-difficultés surmontables, à démêler quatre idées différentes, mais ordinairement confondues en une seule à force d'être associées (on appelle cela « couper un cheveu en quatre »), à classer les problèmes et à les hiérarchiser d'un certain point de vue, à comprendre les causes des obstacles qu'ils rencontrent, à argumenter, bref à une série d'opérations intellectuelles dont toute bonne théorie montre l'exemple et que tout praticien brillant possède à un très haut degré. Sans compter qu'on voit souvent un même homme professer un profond dédain pour les théoriciens mais recourir à leurs avis ou se plaindre, parfois du reste avec raison, de ne pas recevoir d'eux une aide suffisante. Rien donc de plus utile, même dans l'action, qu'une préparation consistant à se plier aux exigences de théoriciens, pourvu naturellement que la pensée de ceux-ci atteigne un minimum de correction. Déclarer, comme on le fait si volontiers, que la sévérité des examinateurs est excessive parce qu'ils sont théoriciens, que cette exigence est en quelque sorte déplacée, c'est laisser entendre une opinion inexacte, encore que séduisante aux yeux de beaucoup : c'est présupposer que ce qui est mal n'est pas d'être théoricien médiocre, mais théoricien tout court, parce que « la théorie ne sert à rien ». Certains praticiens — rarement les meilleurs — ajoutent tranquillement : « La preuve que la théorie ne sert à rien, c'est que nous nous » en passons. Les étudiants n'ont pas besoin de tout ce qu'on leur » apprend pour faire ce que nous faisons ». Entendez : « comme nous le faisons ». Peut-on plus ingénument laisser paraître qu'on s'admire comme un modèle parfait ? Qu'on s'estime seul juge de la manière dont il faut exercer un métier, parce qu'on l'exerce ? Qu'on ne conçoit pas de progrès au-delà de soi ? Sous l'empire de tels préjugés, c'est assez que l'Université s'occupe de théorie pour qu'on l'en blâme, de quelque manière qu'elle le fasse. Voilà qui fournit à la pression laxiste une ressource d'argumentation très précieuse. En effet, dès lors que le sens commun caricature ainsi sans discernement le souci de théorie en une sorte de travers, en manie un peu ridicule, au mieux inoffensive, il devient enfin possible de récuser en s'appuyant sur un fait dont la

généralité est unanimement reconnue tout examinateur exigeant à l'Université.

Un principe aristocratique et dépassé ?

Cependant il arrive qu'une conversation sur les examens universitaires dure assez longtemps pour qu'y soient enfin repoussées ces offensives contre l'exigence en général, où l'arme employée est une contestation de la qualité des examinateurs. Mais aussitôt l'attaque reprend avec des armes nouvelles. Le souci de qualité de certains examinateurs est-il indéniable ? Qu'à cela ne tienne. On ne le niera donc plus. On l'affirmera au contraire. Mais *comme un tort*. Cela paraît d'une audace désespérée. Et pourtant l'on va voir que cette audace remporte quelque succès, grâce à deux ou trois artifices rusés qu'il est extrêmement intéressant de démonter.

Il y a d'abord le grief d'« élitisme ». Nous avons entendu dire plusieurs fois : « L'exigence privilégie les meilleurs : c'est donc un principe aristocratique, partant dépassé ». Le souci de qualité est ainsi tourné en péché contre la démocratie et en crime de lèse-égalité. On opère cette dénaturation au moyen d'une perversion presque diabolique des valeurs démocratie et égalité.

Il est vrai qu'on a souvent réservé pouvoirs et emplois à des sortes de castes, et que c'était injuste. Mais c'était injuste parce que les membres de ces castes n'étaient ni tous ni seuls aptes à les bien exercer. Il y a comme une dégénérescence de cette opinion vraie, dans la croyance aujourd'hui répandue qu'il est injuste de réserver des pouvoirs à qui que ce soit, d'en exclure qui que ce soit, fût-ce en considération de la capacité. Il est vrai encore que si la nature a prodigué plus de talents aux uns qu'aux autres, ou plus de cette énergie qui permet d'acquiescer certains talents, cela n'est pas une raison pour favoriser une seconde fois ceux qu'elle a favorisés la première, ni pour accabler plus encore en organisant contre eux la société ceux que la nature a déjà maltraités. Il est donc vrai que traiter inégalement des inégaux, d'une manière qui renforce l'inégalité initiale, choque un sentiment de justice. Il est même vrai que ce sentiment ne peut se satisfaire de voir traiter également ces inégaux ; car ce qu'il exige est qu'on répare autant qu'il est possible, par des inégalités justes, compensatoires, ce qu'il y a d'injuste dans les inégalités données. Quand nous disons que tout cela est « vrai », nous entendons nous référer non pas à une vérité absolue, mais seulement à nos jugements de valeur en la matière ; et l'on voit qu'ils sont tout opposés à ceux qu'on nomme conservateurs ou réactionnaires. Or on a caricaturé ces valeurs, en prétendant aujourd'hui fonder sur elles qu'il soit même mal de constater des inégalités de talents entre les hommes. Comment ne voit-on pas que ce jugement fait bien plus les affaires des incapables, que de la démocratie ou de la justice ? Surévaluer de médiocres étudiants parce qu'ils ont peut-être subi un « retard culturel » à cause de leur milieu revient à dire que l'étudiant de qualité venant de ce même milieu ne pourra jamais faire la preuve de sa qualité. Le pire est que certains examinateurs se laissent gagner ; soit démagogie, soit inconscience. L'un d'eux nous dit un jour : « J'ai trois façons de coter correspondant à trois degrés d'exigence : une pour les gens de bonne famille, une pour ceux qui viennent de milieux modestes, et une pour les sous-développés ». Que de mépris, en somme, pour ceux que l'on prétend protéger ! Si

les échecs révèlent une injustice sociale, ils la dénoncent et augmentent les chances d'y porter remède ; au lieu que le laxisme dissimule cette même injustice, partant la couvre et s'en rend complice. Non seulement il pêche contre la qualité ; mais sa tendance politique est tout l'opposé de celle qu'il affiche.

L'examineur responsable des insuffisances qu'il découvre

Il est bien vrai qu'il ne faut pas opprimer les médiocres, mais non qu'il faille accepter de les voir devenir oppresseurs. C'est pourtant ce qu'ils font dès le moment où ils s'opposent à ce que les différences de qualité et de talents puissent même être déclarées, reconnues. Pour empêcher qu'elles le soient, ils essayent de terroriser l'examineur en affectant de le tenir pour responsable des insuffisances qu'il découvre. Ce n'est pourtant pas l'Université qui détermine la composition de la population, distribue les fortunes, diversifie les mentalités, répartit dans la société les sources de culture, et y établit des privilèges. Il va de soi, pour nous du moins, que dans les cas où ses critères sont faussés au service de discriminations sociales injustes (et cela peut arriver), elle doit se réformer. Mais remarquons que même lorsque ses critères sont élaborés indépendamment de tout préjugé social, on la tient encore pour coupable du scandale qu'elle ne fait pourtant que révéler. Nous ne disons pas que les professeurs d'Université ne portent aucune responsabilité personnelle d'un système social où ils vivent ; nous disons seulement qu'alors que les défauts dans l'organisation de la société ne sont pas plus imputables aux professeurs d'Université qu'à bien d'autres personnes, on leur en fait grief plus qu'à d'autres. Une sorte de loi pèse sur ceux qui dénoncent les méfaits : porteurs de mauvaises nouvelles, une partie de l'indignation qu'elles soulèvent retombe sur eux. Bref, de plus en plus d'incapables exigent que les examinateurs les trouvent bons, ou affectent de les trouver tels ; ils sont, au mieux, comme ces malades un peu méprisables qui, après avoir sommé leur médecin de leur révéler son diagnostic, lui cherchent ensuite mille torts parce qu'ils ne peuvent lui pardonner de ne pas le leur avoir caché.

En somme, bien des propos laxistes impliquent l'un ou l'autre des raisonnements suivants, dont la stupidité éclate pour peu qu'on les formule avec netteté, mais passe étrangement inaperçue dans les occasions nombreuses où l'on ne fait que parler d'une manière qui les présuppose sans les mettre en évidence : « Il est juste que tous aient la même chance de tenter des études universitaires ; pourquoi diable n'auraient-ils pas la même chance de réussir ? » ; « On a enfin compris qu'il était juste d'ouvrir l'accès aux études supérieures à ceux qui n'ont pas de moyens financiers : en vertu du même principe, il faut l'ouvrir à ceux qui n'ont pas assez de moyens intellectuels ou caractériels ». On peut raisonner de façon plus intelligente, mais non plus propice aux incapables. Ces préjugés nouveaux sont déjà si répandus, qu'il suffit de prononcer certains mots pour produire une impression décisive, en bien ou en mal, dans une réunion. Un professeur proposait un jour, dans une Université très laxiste, qu'une certaine dispense au cours des examens ne soit accordée qu'à des étudiants ayant fait certaines preuves : « Mais ce serait une mesure sélective » lui fut-il répondu ; et le pire est que plusieurs membres de l'assistance n'ont pas souri.

Parmi les armes dressées contre l'examen sérieux, nous venons de décrire quelques argumentations vicieuses, sans doute, mais qui se présentaient du moins comme des argumentations. Leur rôle est peu de chose, comparé à l'effet d'intimidation et de conditionnement que produit une grêle de propos simplement tendancieux, formulés ceux-ci presque sans aucune prétention à raisonner ; ce ne sont plus que des façons de parler, des exclamations, des exhortations : simples expressions de sentiments qui cherchent à être communicatifs sans tenir aucun compte de la raison. Ils frappent au-dessous de la raison. Car du point de vue de celle-ci, ces divers propos que nous allons reproduire n'ont pas plus de poids, sans aucune exception, que de simples cris inarticulés, de banales clameurs de mécontentement, ou des insultes ; c'est-à-dire qu'ils n'en ont aucun.

Les énigmes d'un sphinx hostile

Il existe, à l'usage des conversations sur les examens, un langage particulier consistant à donner à une série de mots français un sens différent de celui qu'ils ont en français. Or ce déplacement du sens a toujours lieu dans la direction laxiste. Il s'explique toujours par le même présupposé mythique, ainsi qu'on va pouvoir le vérifier.

On l'a dit, la réalité de l'examen consiste en ce qu'un étudiant use du droit qu'il s'est fait accorder de requérir d'un professeur une expertise de sa formation ; l'expert ne méritant pas plus de gratitude s'il juge cette formation suffisante que s'il révèle sa mauvaise qualité, et n'ayant pas à blâmer l'étudiant insuffisant, puisque son rôle est de donner un avis à qui le lui demande et non de chercher à récompenser ni à punir. De même, un médecin n'a pas droit à plus de reconnaissance s'il juge une santé bonne que s'il la trouve mauvaise, et sortirait de son rôle (à moins que ce ne soit dans un souci thérapeutique) s'il montrait de l'humeur envers ceux dont il découvre que la santé est mauvaise ou que les aptitudes à un sport particulier sont faibles. Mais il en va tout différemment selon le mythe de l'examen. D'après ce mythe, c'est le professeur qui poursuit, pour le tourmenter de questions, un étudiant contraint d'y répondre, comme aux énigmes d'un sphinx hostile auquel il ne pourrait échapper et qui chercherait à se venger ainsi que d'une offense chaque fois que l'une d'elles ne serait pas résolue. Cette représentation apparaît particulièrement bien aux gestes et attitudes d'apaisement que beaucoup d'étudiants multiplient au moment de l'examen, avec une allure de déférence empressée et soumise empruntée pour la circonstance. Et durant l'interrogatoire, pour exprimer qu'on regrette de ne pas s'être préparé assez et qu'on se le reproche, on déclare à l'examineur qu'on est désolé de l'avoir déçu et qu'on espère son pardon. Autrement dit, on parle comme s'il était l'accusateur, de sorte qu'on n'ait plus à se soucier que de se défendre, et qu'il trouve naturel qu'on l'implore, c'est-à-dire qu'il accepte de subir une pression sentimentale.

Un parler étrange

Dans ce parler étrange, mais cohérent dans l'erreur, qui sert aux conversations sur les examens, si l'on veut exprimer que l'examineur est aveugle, on emploie le mot *compréhensif*. Si on l'appelle *dur*, il faut entendre qu'il s'agit d'un homme consciencieux, cohérent, soucieux

d'appliquer ses critères avec constance. Aucun ou presque n'est dit négligent ou désinvolte, s'il n'est pas sévère : car alors il ne peut être que *gentil*. Pas un non plus n'est déclaré faible ni lâche ; c'est que faible se traduit par *généreux*, et incapable de mécontenter par *sensible*. On qualifie de *bon* non pas celui qui cherche à aider l'étudiant à progresser, ou encore à se consoler de ses incapacités, mais celui qui ferme les yeux. *Méchant* signifie tantôt méchant, tantôt seulement inflexible. Se montrer sensible aux requêtes des étudiants à proportion du nombre des requérants plutôt que du souci de qualité qui les inspire devient *prendre la défense des étudiants*. Et si l'on dit souvent d'un professeur qu'il est *humain*, ce sera parfois parce qu'il annonce avec ménagement les mauvaises nouvelles, mais il y a gros à parier que ce soit plus souvent parce qu'il est inconséquent. Son inconséquence consiste à se montrer exigeant envers ceux qui présentent leur examen sans essayer de l'apitoyer, injustement complaisant envers les autres. S'il passe pour *très humain*, tous les désespoirs sont permis. Le personnage prisé appelé *professeur-qui-est-au-service-des-étudiants* est-il celui qui dépense une grande part de son temps à chercher, à étudier, à débattre avec ceux qui souhaitent se former ? Détrompez-vous : c'est beaucoup plus souvent le professeur qui s'ingénie à aplanir l'épreuve et se fait un devoir d'intercéder auprès de ses collègues « rigides » au risque de servir des étudiants qui cherchent à acquérir une réputation de qualité sans la qualité.

A force d'entendre cette sorte d'argot, même des professeurs l'adoptent, machinalement sans doute, quand ce n'est pas pour afficher un souci de se mettre à jour, de paraître « *in* ». Mais à parler ainsi, ils se font, sans le savoir, les porte-parole de la thèse qu'examiner réellement est une action blâmable, puisque blâmée. Et de dire, avec les meilleures intentions du monde : « J'ai donné onze, et j'ai été bien *bon* ; je crains même d'avoir été trop *généreux* ». Qu'il doit être doux de confesser un travers comme s'il n'était que l'excès d'une qualité ! On en oublie qu'il est absurde de se dire *généreux* de ce qui ne coûte rien à donner. Comme, au cours d'une délibération, un professeur hésitait s'il allait voter pour ou contre le passage d'un étudiant, un autre lui dit : « Allons, un *bon mouvement* ». Un médecin à qui nous contions ce trait à peine croyable nous a assuré qu'on lui avait dit exactement la même chose un jour qu'il hésitait à accorder un certificat de complaisance. Ainsi les courants faisant pression sur les examinateurs afin de les empêcher de faire leur travail trouvent jusque dans certains de ceux-ci d'excellents conducteurs.

La pression sentimentale

A côté dudit argot, les procédés de pression sentimentale sont encore bien nombreux. Relevons-en quelques-uns à titre d'exemples.

On soupire : « pauvres étudiants ! » (mais, sans doute, heureux ouvriers, heureux paysans, etc.).

« C'est une rude épreuve pour eux. Celui-ci n'est pas bien fort, il est » vrai. Mais il travaille tant qu'il a du mérite, à défaut de capacités.
» Il a éprouvé bien des ennuis ; par exemple, voici tant d'années » qu'il échoue ! » (traduction : il y a si longtemps qu'il s'obstine à faire ce qu'il ne fait pas bien au lieu d'autre chose qu'il ferait probablement beaucoup mieux, qu'il faut lui permettre de continuer ainsi durant

toute sa vie, avec cette nouveauté que désormais nous préférons qu'il en importune d'autres que nous).

« Un Tel n'est pas à sa place ici, c'est vrai ; il risque de nuire beaucoup » s'il porte un diplôme, c'est indéniable. Mais il eût fallu le lui dire plus tôt : ses études à présent sont trop avancées pour qu'on ne lui permette pas de les achever » (or il voyait bien depuis longtemps qu'il n'avancait qu'avec peine et, après des tentatives répétées, ne passait que tout juste, alors pourtant qu'il travaillait beaucoup ; il était donc fort clair que son avenir n'était pas sûr ; on l'avait mis en garde mais il n'est pire sourd que celui qui ne veut pas entendre : la plupart de ceux à qui l'on dit qu'ils ont peu de chance de terminer leurs études persistent néanmoins ; ils demandent qu'on leur dise si l'on est sûr qu'ils ne les termineront pas, ce qu'on ne peut évidemment pas leur répondre ; et ayant ainsi obtenu la réponse qu'ils voulaient obtenir, à savoir qu'on ne pouvait être totalement sûr qu'ils ne réussiraient jamais, ils retiennent et vont répétant qu'on leur a donné espoir et illusions ; du reste, si même on a quelquefois eu le tort de ne pas les détromper assez, est-ce une raison pour les déclarer passables et tromper ainsi le public sur leurs capacités ? Sans compter que si les Universités cherchent à renforcer leurs exigences dès les premières années d'études, afin d'éviter au plus grand nombre possible de perdre plusieurs années, cela fait crier encore).

« Vu les circonstances où il étudie, il fait la preuve de beaucoup de courage » (comme s'il s'agissait de décerner un prix de vertu plutôt qu'un brevet de capacité).

« Il ne vaut pas grand chose, mais outre son courage, il a bien des excuses ; il est maladif, si nerveux qu'il perd ses moyens très facilement » (comme si perdre ses moyens dans l'épreuve, ou n'avoir pas de moyens, ne revenaient pas à peu près au même ; et comme si ce n'était pas dans les circonstances émouvantes qu'il importe souvent au plus haut point de ne pas perdre la tête ; et cela peut s'apprendre). D'une manière générale, pour ce qui est des excuses, que les étudiants se rassurent : ils sont pardonnés d'avance ; de quel droit leur en voudrait-on ? Leur insuffisance n'est nullement un tort, une faute, un ridicule — on n'en dira pas autant de leur éventuelle prétention — : car enfin nul n'est tenu d'être capable de faire des études universitaires, ni d'en prendre la peine ; nul n'oblige ces étudiants à posséder ces qualités qu'ils demandent que l'Université leur trouve, et dont elle ne songerait pas à leur dire qu'ils sont dépourvus s'ils n'étaient eux-mêmes venus exiger qu'on leur fasse savoir s'ils les possèdent.

Le parti de la médiocrité ne compte pas que des médiocres

Les préjugés sociaux qui poussent quantité de gens à vouloir se parer du titre universitaire, quitte à le déprécier, comptant qu'on aura de la considération pour eux en raison de leur métier, même s'ils le font médiocrement, ces préjugés, disons-nous, on voit une partie des professeurs, parfois très savants, leur rendre les armes, tout en s'en moquant, alors qu'ils devraient les combattre. Et de dire, en petit comité naturellement : « La plupart des universitaires croiraient déchoir » si leurs descendants, surtout mâles, ne le devenaient pas aussi. A côté de cela, des masses de non-universitaires, surtout dans les milieux petit-bourgeois, sont remplis du préjugé que leur fils ou leur fille doit coûte que coûte devenir quelque chose qui s'appelle univer-

» sitaire. De là une pression sociale formidable, et qu'un enseignement » secondaire souvent laxiste ne modère vraiment pas. Cette pression » porte sur des Universités qui ne reçoivent aucun soutien du pouvoir » ni du public dans leur résistance. Aussi donnent-elles par endroits » des signes d'abandon. Eh bien ! Abandonnons. Laissons le champ » libre à ces gens qui veulent absurdement des diplômes assignats ; » jetons à pleines mains à ces masses bernées et contentes les titres » dévalués qu'elles réclament, et nous aurons la paix. Nous pourrions » nous adonner tranquillement à nos recherches scientifiques, seule part » de notre activité que l'on nous permette d'accomplir correctement » (quand il n'y faut pas trop d'argent) ».

Variante : « Quittons-leur la place, cherchons une chaire dans quelque » pays plus sérieux, ou créons dans celui-ci une ou deux superuni- » versités où se réfugient les exigences qui auraient dû rester celles » des Universités. Les rares étudiants qui y auront accès seront les » meilleurs, leur diplôme les distinguera et leurs professeurs pourront » faire du bon travail ».

De telles pensées sont à nos yeux très critiquables, pour plusieurs raisons, et notamment parce qu'à les suivre on aggraverait le mal qui les inspire à quelques personnes apparemment soucieuses d'organiser leur propre sauvetage au mépris du reste. Si nous mentionnons de tels propos, ce n'est donc nullement pour les défendre, mais afin de mieux appeler l'attention sur le malaise qu'ils révèlent.

Un facteur sélectif qui favorise directement la médiocrisation

Il y a longtemps sans doute que le lecteur commence à se lasser de tant de sophismes et de slogans favorables au laxisme. Et à s'étonner de nous voir prendre la peine de les contester, alors que plus on réfute d'argumentations tendancieuses, plus il en naît, à la façon de ces têtes nouvelles qui poussent à l'hydre à la place de chaque tête coupée. On perd le temps à essayer de discuter raisonnablement devant un mouvement d'opinion qui se soucie de tout autre chose que de raison. Nous clorons donc cette fastidieuse énumération ; mais non sans avoir cité encore un dernier argument laxiste. Celui-ci mérite plus de considération que les précédents, et parce que, d'une part, il contient beaucoup plus de rigueur et de sérieux, et parce que, de l'autre part, il risque de remporter encore plus de succès. Cette argumentation est la suivante. Nous l'avons entendue dans la bouche de quelques personnes aux avis desquelles, sans aller nécessairement jusqu'à nous ranger, nous avons de particuliers égards :

« L'exigence que les Universités ont le devoir de pratiquer risque de » leur nuire. Jusqu'où faut-il qu'une institution ou un individu fasse » son devoir au mépris de ses intérêts ? Certes, l'idée que l'exigence » est essentielle à tout système comportant des examens est excellente » sur le plan des principes. Sa contestation, partant de sentiments » plus ou moins bons, devrait être bravée, comme une mode sans » doute provisoire et en tout cas ridicule, par les Universités du pays. » Mais il se trouve que celles-ci n'adoptent pas toutes la même attitude, » et que certaines pratiquent, par conviction ou par intérêt, un laxisme » que je qualifierais volontiers de scandaleux, mais qui à la vérité » ne fait guère scandale, puisqu'il est dans le vent. La valeur scien- » tifique des professeurs et des examinateurs de ces Universités expli- » que parfois ce laxisme, la médiocrité appelant la médiocrité, mais

» il est juste de dire qu'elle n'est pas généralement en cause. Même,
 » certains semblent se dire que, leur réputation scientifique étant
 » grande, leur comportement comme examinateurs ne fait dans leur
 » activité qu'un élément accessoire, insuffisant à entacher l'impression
 » générale de qualité qu'ils produisent. Pourquoi soigner les examens ?
 » Pourquoi ne pas précipiter l'exécution d'une corvée fastidieuse, et
 » dont il est si fatigant et si peu rentable de s'acquitter avec soin,
 » alors que les sentiments en vogue confèrent une allure de bienfaiteur
 » à qui la néglige ? Bien entendu, ce n'est là qu'un laxisme de poli-
 » tique. Il repose sur un calcul, et non pas sur la conviction sincère
 » qu'un incapable peut sans inconvénient être déclaré capable. Mais
 » cette conviction absurde étant répandue dans le public, il se trouve
 » pour la servir non seulement des conformistes, mais même des
 » hommes d'esprit. C'est qu'ils y trouvent avantage. Aussi se garde-
 » ront-ils de la contredire devant témoins, par égard pour le profit
 » qu'ils en tirent et pour la censure du nombre ; mais sur ceux de
 » leurs collègues qu'ils soupçonnent de la partager réellement, ils vous
 » confient en particulier quelques observations spirituelles et mépri-
 » santes. Ainsi leurs propos privés ménagent quelques personnes dont
 » ils recherchent l'estime, cependant que leur comportement public
 » satisfait une masse de l'approbation de laquelle ils ne peuvent se
 » passer. Au reste, qu'importent les mobiles de cette politique qui
 » pousse à proclamer juristes dans certaines Universités, et parfois
 » avec distinction, quantité d'étudiants qui dans d'autres Universités
 » échoueraient ou ont échoué. Le fait est là ; voyez-en les conséquen-
 » ces, étant donné deux autres faits avec lesquels il se combine, et
 » que voici. D'abord, s'il est vrai que, dans certains pays plus civi-
 » lisés que le nôtre, les étudiants choisissent de fréquenter l'Université
 » dont le diplôme a ou devrait avoir la meilleure réputation, il est
 » évident qu'en Belgique, ceux qui ne règlent pas leur choix sur la
 » seule proximité géographique cherchent l'Université la plus facile.
 » Sauf de rares exceptions, où le choix obéit à des préoccupations
 » dites philosophiques. Sans compter qu'un même choix peut arranger
 » tout à la fois la philosophie de quelqu'un et son confort. Un des
 » signes les plus évidents de cette manière de tropisme est que, dans
 » certaines branches en tout cas, la plupart des nombreux étudiants
 » qui quittent une Université pour une autre avaient échoué dans la
 » première. Osons le dire : ils fuient l'exigence plus qu'ils ne cherchent
 » la qualité. Nous avons établi que certains examinateurs, plus nom-
 » breux dans telle Université que dans telle autre, se déclarent
 » satisfaits sans l'être et proposent de proclamer juristes bien des gens
 » à qui ils ne confieraient pour rien au monde leurs affaires ou celles
 » de leurs amis ; nous venons de constater que beaucoup d'étudiants
 » cherchent avant tout la facilité. Le dernier de ces faits à noter
 » est que la législation, depuis quelque temps, finance les
 » Universités à proportion du nombre de leurs étudiants. Que celui-ci
 » diminue, et les moyens baisseront, des postes seront supprimés, des
 » recherches devront être abandonnées. Qu'il augmente, et la vie re-
 » prendra. Que le financement doive s'opérer d'après des critères
 » objectifs et que la quantité d'étudiants dont une Université a la
 » charge doive être prise en considération parmi d'autres, j'en conviens ;
 » mais faire du nombre le critère essentiel est une barbarie, surtout
 » dans un pays où le nombre est friand d'examens négligés plutôt que
 » de cours soignés. Un tel système, dans un tel pays, établit entre les

» Universités une concurrence où le facteur sélectif favorise directement
 » la médiocrisation. Il donne même intérêt, pour pouvoir recruter des
 » savants de qualité, à attirer du monde, et par conséquent des sub-
 » sides, non seulement en mettant les diplômés au rabais, mais encore
 » en en créant de nouveaux, quelques-uns discrètement réservés aux
 » étudiants sérieux, les autres servant en partie à financer les premiers,
 » grâce à l'afflux qu'ils provoquent d'étudiants faibles, attirés par leur
 » fétichisme du diplôme, par des intitulés pompeux, et par la facilité :
 » étudiants trompés comme ces peuplades ignorantes qui apportaient
 » l'or et l'ivoire sur leurs côtes à des marchands avisés venus de nations
 » plus avancées, et qui leur remettaient en échange une pacotille
 » d'objets brillants, de miroirs, de perles de verre coloré, dont personne
 » dans leur pays n'eût voulu. »

« Or que produira ce système barbare ? Les Universités laxistes pros-
 » péreront au détriment des autres. Certes, il se crée un contre-courant,
 » formé d'étudiants de valeur, préférant fréquenter les Universités qui
 » n'ont pas la réputation de laisser passer les médiocres. Car on n'a
 » pas intérêt, lorsqu'on vaut quelque chose, à porter un titre décerné
 » à n'importe qui. Mais combien de temps faudra-t-il à cette compen-
 » sation pour prendre une importance quantitative appréciable ? Dans
 » un pays comme le nôtre, l'opinion ne s'est pas encore habituée,
 » comme elle l'a fait aux Etats-Unis, à pondérer la valeur des diplômés
 » universitaires en fonction de la qualité et, naturellement, des exigen-
 » ces, reconnues très variables, des établissements qui les confèrent.
 » Dans nos conditions présentes, les Universités qui poursuivent une
 » politique de qualité risquent d'y succomber avant d'en recueillir
 » les fruits. Alors, la politique qu'elles voulaient combattre se pour-
 » suivrait sans elles, et leur sacrifice aurait été vain puisqu'elles n'au-
 » raient pas pu empêcher que la société ne pâtisse d'un système fonda-
 » mentalement faussé. »

C'est là une argumentation impressionnante. A l'en croire, résister au
 laxisme présenterait des inconvénients sérieux. Peut-être alors faut-il
 y céder ; mais non pas dans n'importe quelles conditions : ceci nous
 amène à conclure.

CONCLUSION

*Imaginer les procédures les plus souples, les critères les plus
 nuancés, pourvu cependant que soit admis un principe d'exigence...*

Un système universitaire comportant la délivrance de diplômes qui
 attestent une formation de base, et non une simple fréquentation de
 cours, suppose nécessairement des examens véritables, avec la dépense
 d'énergie et la somme de désagréments que de telles épreuves impli-
 quent, même conçues et organisées au mieux.

Cependant, une opposition puissante, venue de côtés divers, et utilisant
 des tactiques variées, tend à empêcher qu'il soit procédé à ces exa-
 mens véritables. Elle n'avoue généralement pas que tel est son but. Le
 plus souvent, elle prétend ne contester qu'une manière de procéder, sans
 combattre apparemment le principe d'examens exigeants. Mais sous
 couleur de s'en prendre uniquement à une organisation, à une procé-
 dure, à des critères déterminés (critères que nous avons énoncés en

commençant, et auxquels cette opposition ne propose, comme par hasard, aucun amendement ou correctif qui ne soit vague, verbal ou irréaliste), ce qu'elle cherche à abattre est le principe même d'un jugement rigoureux. Aussi dénigre-t-elle toute procédure et tout critère, quelque différents qu'ils soient, dès lors que se trouve les suivre un juge rigoureux, un examinateur exigeant.

La plupart des propos relatifs aux examens se présentent pour véridiques, tout en péchant contre la logique ; beaucoup plus régulièrement laxistes que justes, ils font irrésistiblement songer à ces arbres qui, en certains lieux, poussent tous de travers, et tous dans le même sens, lequel indique le vent dominant.

Assurément, les procédures suivies au cours des examens doivent sans cesse être remises en question, corrigées, perfectionnées. En détaillant, au début de ce travail, quelques critères qui nous paraissaient convenables, nous n'avons nullement prétendu fixer *ne varietur* les procédés idéaux de vérification. Mais il nous paraît vain d'en débattre avec des interlocuteurs pour qui la qualité d'un critère se mesurerait à la quantité des étudiants qu'il ferait passer. Nous sommes tout prêt à imaginer les procédures les plus souples, les critères les plus nuancés, pourvu cependant que soit admis un principe d'exigence, sans lequel il n'est pas de critère, pas de procédure utile. La plupart des discussions sur les critères à pratiquer aux examens sont faussées, parce que plusieurs interlocuteurs ne font qu'y jouer la comédie de chercher les meilleurs critères dont puisse s'armer l'exigence, et secrètement, parfois même inconsciemment, sont hostiles à l'exigence elle-même.

...ou conserver un rite coûteux et pénible

Ce mouvement puissant qui ne tolère pas les examens sérieusement menés, pourtant essentiels au système en vigueur, devrait, dans sa logique, proposer de changer de système et préconiser la suppression des examens universitaires. Soit leur suppression pure et simple, soit leur remplacement par des concours où la proportion des succès et des échecs serait fixée d'avance, par quelque autorité, à tant pour cent en première année, tant en seconde, etc. (dans cette dernière hypothèse, on pourrait encore reprocher à l'examinateur ses critères, mais non le degré de ses exigences). Quitte à laisser s'instituer au-delà de l'Université d'autres examens ou concours, si le besoin s'en faisait sentir. Ceci, du reste, n'irait pas sans quelque inconvénient : l'enseignement universitaire, sauf exceptions, en deviendrait plus conformiste que jamais ; il y aurait de grands gaspillages, et beaucoup de temps perdu. Mais ce système où l'Université dispenserait un enseignement sans juger elle-même du profit qui en serait tiré présenterait, à côté de tels inconvénients, l'avantage d'être clair, cohérent, et de ne tromper personne. Au lieu de cela, ce que veut la majorité de ceux qui s'opposent aux examens sérieux n'est pas du tout l'absence d'examen et la délivrance d'un simple certificat de fréquentation de cours, ni un classement des étudiants par ordre de capacité décroissante, sans brevet de capacité. Ce qu'on demande est une imitation d'examens. Il faut certifier à quantité de gens qu'ils ont répondu de façon satisfaisante en divers domaines, alors que plusieurs interrogateurs ont surévalué leurs réponses et que le jury a passé outre à l'avis de ceux de ses membres qui portaient un jugement défavorable, et cela sans même vérifier si cet avis était fondé ou non. On combat tout ce qui fait la valeur des

titres, mais on réclame les titres. On travaille à réduire l'examen à un rite inutile, mais on tient à conserver ce rite coûteux et pénible.

Un tel système, reposant sur une comédie, est de loin le pire de tous. Organisant les examens de manière inefficace, il présente à la longue les inconvénients d'un système sans examen, mais il aggrave cette situation d'un gaspillage d'énergie, de temps, de ressources et de patience. Ce n'est pas tout : un tel système choque par son hypocrisie, et par la duperie cruelle qu'il inflige à quantité de gens. Plus encore, il choque par son opposition sournoise, via le maintien d'une trompeuse mise en scène, à ce que le problème des examens soit résolu, soit même posé. Or, précisément, c'est la mise en lumière de ce problème qu'il faut apporter au public. Celui-ci doit savoir que le moment est venu, à l'Université, de choisir entre un système comportant des examens et un système qui s'en passe ; que certaines pratiques intermédiaires, qui tendent à s'établir, reviennent à refuser un tel choix et font bien plus de tort qu'aucune option franche. Après tout, ce n'est pas aux examinateurs eux-mêmes qu'il appartient d'arrêter un tel choix. Ce ne sont pas eux qui ont décidé qu'ils seraient chargés d'évaluer publiquement la façon dont on profite de l'enseignement qu'ils dispensent. Le seul choix qui relève de leur pouvoir est de s'acquitter plus ou moins consciencieusement de ce qu'ils sont chargés de faire. Si ceux qui prennent leur tâche au sérieux gênent, il faut soit en prendre son parti et cesser de leur adresser des reproches, soit les décharger de cette mission. Si l'étudiant ne veut plus trouver d'obstacle à surmonter ; si les Universités, courtes d'argent, veulent la quantité des élèves plutôt que leur qualité, il n'est que de le déclarer officiellement à ces examinateurs. En somme, il est une chose, une seule, qu'on ne peut décemment leur demander : c'est de faire semblant d'examiner.

Lucien FRANÇOIS