

Manifeste

pour un gymnase à venir

Préambule

Entre l'automne 2008 et le printemps 2009, le gymnase vaudois fut le lieu d'un fort mouvement de contestation, ponctué de nombreuses grèves et manifestations. L'occasion de ce conflit avait été la réforme salariale DECFO-SYSREM, en laquelle chacun-e avait reconnu une attaque intentionnelle, calculée et décidée contre cet ordre d'enseignement. Après plusieurs mois de lutte, le mouvement de grève était levé suite à des concessions significatives quoique partielles. Cela ne signifiait cependant nullement la fin du conflit, qui allait rester ouvert longtemps encore. Il le fut d'abord sur le terrain juridique, où les innombrables recours déposés au TRIPAC allaient progressivement révéler l'incroyable dédain avec lequel notre « fonction » avait été « évaluée ». C'est ce dédain que nous dénonçons, et nous avons alors conditionné le suspens du mouvement de grève à l'ouverture d'une commission d'enquête sur la profession de maître-esse de gymnase. Cette exigence prit la forme d'une recherche menée par le LabEduc de l'Université de Lausanne. Publiés en juin 2012, les résultats de cette enquête esquissent un portrait de l'état actuel du gymnase, de ses chances et de ses impasses, ainsi que des tensions qui traversent notre métier.

Or, à côté de la lutte juridique dans laquelle nous nous engageons et de l'enquête que nous demandions, un « Appel » était diffusé, qui invitait les maître-esse-s à élaborer collectivement un *Manifeste pour le gymnase*. Il semblait en effet nécessaire d'accompagner cette lutte pour la défense de l'enseignement gymnasial d'une prise de position plus affirmative, qui fixerait, sur l'échiquier politique, un autre point de référence que ceux de la politique scolaire officielle.

Ce que cet « Appel » dénonçait d'abord, c'était la tendance à faire du champ de l'éducation l'objet d'une activité gouvernementale purement gestionnaire, comme si le seul enjeu était de trouver un compromis entre une tendance qui vise sans le moindre scrupule l'adaptation des jeunes au besoin du marché et une autre tendance qui aspire à recouvrir ce corps social du masque du bon citoyen de la démocratie. Or l'école en général, et le gymnase en particulier, relève de tout autres enjeux. Dès lors, il nous semblait que notre mouvement avait ouvert la possibilité de réaffirmer quelques principes fondamentaux à propos de l'école à notre époque.

Il se trouve en effet que le gymnase semble être le seul ordre d'enseignement à n'avoir pas été entièrement laminé par le puissant vent de réforme européen que connaît aussi bien l'école obligatoire que l'université. Comme d'autre part tout le monde en Suisse s'accorde à reconnaître que le gymnase remplit sa fonction, il paraît possible de penser le gymnase à l'abri du présupposé qui ailleurs s'impose toujours, celui de la nécessaire réforme. Dès lors, ce qui, dans l'enseignement gymnasial, échappe encore au formatage qui caractérise tant d'autres formations pourrait bien servir de point stratégique sur lequel s'appuyer pour réaffirmer la portée émancipatrice de toute vraie formation d'une part, et pour défendre une démocratisation des études plus menacée que jamais d'autre part.

Il est grand temps que nous exposions nous-mêmes publiquement notre conception du gymnase, et que nous opposions à la représentation spectrale de l'enseignement qui transparaît dans les définitions bureaucratiques de notre métier un manifeste du gymnase lui-même. A cette fin, des maître-esse-s de différents gymnases ont tracé les grandes lignes du manifeste que voici.

Faire face à la croissance du gymnase



Le nombre de gymnasiennes et de gymnasiens n'a jamais été si important, le nombre de maître-sse-s non plus. L'institution gymnasiale ne s'est jamais affirmée avec autant de dynamisme, de diversité. Cette poussée est proprement débordante. Or, entre cet essor très frappant et la politique officielle de la formation, le contraste est saisissant. Le gouvernement continue à maintenir des dispositifs qui menacent en réalité l'enseignement gymnasial. On construit certes des bâtiments ou des annexes, on crée de nouveaux gymnases. Mais structurellement et matériellement parlant, c'est le repli et l'atrophie. Il est évident que les réponses qu'on prétend apporter à l'augmentation constante du nombre de nos élèves reposent sur une évaluation insuffisante de la situation.

Cette poussée tient, bien entendu, à un *besoin* de formation. Jamais les exigences de formation n'ont été, formellement du moins, aussi grandes. Or, le premier effet de ce besoin, c'est de conduire au gymnase un nombre croissant d'élèves que rien n'a apparemment préparé-e-s à l'enseignement qu'on tente d'y dispenser. C'est certes l'un des effets de la démocratisation des études, qui permet à des enfants dont l'origine sociale ou culturelle ne les y prédisposait pas, d'accéder à la culture générale. C'est peut-être aussi l'un des effets, moins acceptables à nos yeux, de ce que tend à devenir l'enseignement au collège. Les maître-sse-s de gymnase se montrent divisé-e-s à ce sujet, certain-e-s d'entre nous semblant regretter une filière plus sélective, alors que d'autres estiment que le gymnase doit s'ouvrir davantage encore.

Ainsi formulé, le problème est cependant mal posé. Le problème n'est pas celui de ce besoin de formation, qui, à supposer qu'il soit réel, ne dépend de toute façon pas de nous. Le grand problème est plutôt celui de la *demande*, qui nous semble si souvent timide, inexprimée, voire inexistante. Susciter la demande pour le savoir et la culture est l'enjeu proprement démocratique qui se pose au gymnase. Cela fut certainement toujours le cas, mais il s'impose plus gravement que jamais. Or, aucun programme, aucune méthode ne saurait répondre à cette difficulté. Tant qu'il n'y a pas de demande, on peut multiplier les réquisits et les exigences administratives (paniers, double compensation...), on ne fera que donner aux élèves ce qu'ils ne demandent pas, de manière doublement désespérante, pour eux et pour nous. Nous voulons à cet égard dénoncer toutes les pratiques gestionnaires qui frappent les élèves du sceau de l'inerte, qui les prennent pour une chose à évaluer, à orienter, à former et qui ne font que déshumaniser davantage le monde dans lequel nous vivons.

Nous ne voulons pas former des choses, mais instruire des êtres parlants; nous voulons leur transmettre un savoir, ce savoir qui nous "passionne" et qui pourrait susciter leur *désir*.

Répondre à un *besoin*, certes, faire émerger une *demande*, bien sûr, mais surtout susciter un *désir* sont les trois inséparable enjeux de notre enseignement. Or, la transmission ainsi comprise suppose des conditions minimales, qui sont toujours davantage menacées par la politique scolaire effectivement mise en œuvre, laquelle tend à réduire l'école à la seule dimension du besoin. Pour ne mentionner que cet aspect, parce qu'il est décisif, il est clair qu'une authentique transmission ne peut se faire que par la médiation d'une relation qui soit réellement personnelle. Une telle relation suppose, c'est l'évidence même, des classes à effectif raisonnable. Nous dénonçons à cet égard les promesses non tenues sur les effectifs maximums, et le scandale des effectifs pléthoriques des classes de première année de l'École de culture générale: celles précisément où la timidité de la demande est la plus grande.

Repenser la diversité du gymnase



Au cours de son histoire, le gymnase a suivi la voie d'une diversification constante: au gymnase classique s'est ajouté un gymnase scientifique, avant qu'on y intègre les langues modernes; la « nouvelle maturité » introduisit une multitude d'« options », spécifiques et complémentaires. Par ailleurs, l'école de maturité côtoie l'école de culture générale, laquelle intègre de nos jours de nouvelles options pré-professionnelles. Sans doute nécessaire, cette diversification est inhérente aux évolutions économiques, sociales et culturelles de notre monde. Elle est d'ailleurs heureuse tant que chaque filière demeure une voie de réussite. Mais il faut rappeler qu'une telle diversité n'est acceptable que si elle s'articule à un solide tronc commun. C'est de ce tronc commun que dépend l'existence même du gymnase.

Assurément, l'esprit de la « nouvelle » maturité est-il largement trahi par la politique d'enclassement de nos directions, et l'on devrait s'interroger sur ce reniement. Mais la généralisation des classes homogènes n'affecte pas fondamentalement l'existence d'un tronc commun substantiel, parce que nous le faisons effectivement exister dans notre enseignement. Nous devons toutefois rappeler que nous combattons la double caricature d'une culture commune réduite à une peau de chagrin et d'une diversification qui ne ferait que greffer des options dispersées sur cette peau de chagrin. Car c'est précisément dans l'existence d'un savoir organisé autour d'une culture commune, riche et universelle que se joue le grand projet d'une politique scolaire démocratique. Tous les savoirs sont naturellement égaux en dignité, mais ils ne le sont pas en puissance et en fécondité. Autrement dit: il est des savoirs stratégiques qui donnent la clé d'une famille d'autres savoirs. Ainsi, pour ne prendre ici que les exemples les plus patents, personne ne doute

que le formalisme mathématique ne soit un tel savoir dans l'ordre des sciences, ni que la maîtrise de la langue dite maternelle ne conditionne l'accès aux savoirs culturels relevant de ce qu'on appelle les Humanités. Il n'est donc pas de culture *générale* sans la détermination d'une organisation des savoirs, laquelle organisation consiste à reconnaître certains pour décisifs. C'est ce fait que formalisent, par exemple, les « paniers » récemment introduits, qui ont un sens bien différent, de ce point de vue, de l'effet nivelant de la « double compensation ». Il importe plus que jamais de le réaffirmer, à une époque où le gymnase est parfois tenté par une sorte d'encyclopédisme inorganisé. Qui ne voit, en effet, qu'une telle conception identifie l'élève à cet-*te* adolescent-e que le capitalisme contemporain, qui en a fait une cible privilégiée, voue à une consommation véhémement?

De ce point de vue, l'introduction récente des filières pré-professionnelles ASE et surtout EC ne laisse pas d'inquiéter. Les conditions dans lesquelles étudient les élèves de ces filières, la juxtaposition des cours gymnasiaux et des cours professionnels, certains aspects des programmes mêmes ouvrent le risque que l'enseignement qui s'y dispense soit vidé d'une partie de la culture commune censée définir *chaque* filière. Celles et ceux d'entre nous qui enseignent dans ces voies s'attachent certes à maintenir cette exigence, apparemment avec succès. Mais il est absolument nécessaire de faire un premier bilan de l'introduction de la filière ASE, et de prévoir un bilan préliminaire de la création de l'Ecole de commerce.

Maintenir la qualification des maître·sse·s



L'enquête menée sur notre profession le montre: les maître·sse·s de gymnase forment un corps relativement homogène; des différences significatives existent bien sûr, mais elles n'effacent pas certains traits communs. Or, du point de vue sociologique adopté par les chercheurs du LabEduc, ce qui nous rassemble, c'est une haute image de nous-mêmes, non pas en tant qu'individus bien sûr, mais en tant que corps: nous avons la claire conscience de l'importance de notre mission. C'est précisément au nom de cette idée de notre rôle que nous nous sommes mobilisé·e·s si fortement lorsque la récente réforme salariale nous a pris pour cible. Or, cette idée tient à une raison essentielle: elle inclut une relation à un savoir, le plus souvent défini en termes de discipline et garanti par un passage dans l'enseignement supérieur. La maîtresse ou le maître de gymnase ne se pense pas seulement comme un·e enseignant·e, mais aussi, et pour une part essentielle, comme un·e mathématicien·ne, un·e historien·ne, un·e biologiste, etc. La spécificité de l'enseignement gymnasial tient largement à cela, depuis toujours.

Or, les tâches d'enseignement sont devenues plus difficiles: publics nouveaux, savoirs nouveaux et constamment renouvelés, nouvelles sources d'information. Seul le haut niveau de qualification qui caractérise notre profession nous permet d'assumer ces tâches; seul notre engagement continu dans le savoir disciplinaire que nous aimons fait que ce que nous transmettons est toujours actualisé. Mais, pour assurer sa mission, l'institution gymnasiale doit être capable de continuer à recruter de nouvelles maîtresses et de nouveaux maîtres, compétent·e·s et engagé·e·s dans leur discipline.

Une conséquence majeure en découle: le salaire des maître·sse·s de gymnase doit être normalement attractif relativement à notre niveau de qualification. Nous ne sommes ni des apôtres ni des domestiques honteux de parler de nos gages. L'Etat se doit de bien nous payer. Or les maître·sse·s de gymnases vaudois·es restent payé·e·s largement en dessous de leur qualification. La moindre comparaison intercantonale le montre. Il faut donc d'abord annuler la baisse de salaire induite par la récente réforme des rémunérations du canton de Vaud, pour progressivement le revaloriser.

Articuler la maîtrise de l'évolution des savoirs et la pratique de leur transmission



Les programmes ont changé, changent et changeront encore. Toutefois, la question n'est pas de définir plus ou moins maladroitement des programmes, mais de bien réguler l'ajustement des programmes, en combinant la maîtrise de l'évolution des savoirs, la pratique de leur transmission et la connaissance du système éducatif. Cette synergie est délicate, où doivent collaborer l'université (et dans une moindre mesure l'EPFL), la HEP et le gymnase. Des instances de régulation existent déjà; il faut les améliorer, en cernant mieux leur mission. Il faut surtout restaurer un fonctionnement démocratique de ces instances.

En réalité, la souplesse pédagogique ne tient pas tant aux programmes qu'à la conjonction de trois principes:

1 Les voies de la transmission scolaire sont multiples; il ne doit pas y avoir de pédagogie officielle, encore moins de pédagogie caporalisée et jargonante. Il faut dénoncer cette dérive toujours possible de la formation pédagogique, à laquelle il est parfois arrivé à la HEP de céder. A l'encontre de telles tentatives ou de telles tentations, il faut rappeler notre autonomie pédagogique avec la plus grande fermeté.

2 L'apparition constante de nouvelles technologies offre de nouvelles possibilités pédagogiques, comme de nouveaux accès aux connaissances. L'école peut et doit user de *toutes* les techniques anciennes et nouvelles qui lui sont accessibles. Mais cet usage, non seulement licite mais nécessaire, doit toujours avoir une fin spécifique: résister aux thèmes que ces mêmes techniques justifient usuellement. C'est en effet le devoir de l'école que de résister à la puissance de l'opinion et encore davantage du marché, pour permettre progressivement aux élèves d'y résister à leur tour. A l'égard des technologies de l'information et de la communication, la soumission et l'humilité prônées par certain-e-s sont coupables. Il faut retourner incessamment ces techniques contre leur finalité usuelle et aliénante, au profit d'un usage émancipateur, c'est-à-dire orienté par et sur le savoir.

3 On n'enseigne pas la chimie comme la littérature, l'histoire comme les mathématiques: il faut donc privilégier les didactiques de branche par rapport à la pédagogie générale. Or une pédagogie spécifique à la discipline enseignée exige d'abord la compétence théorique dans la discipline concernée.

A cet égard, il convient d'augmenter les ressources allouées à la formation permanente, mais surtout d'en repenser les modalités. L'évolution rapide des savoirs et l'obsolescence accélérée des connaissances dans certains domaines exigent des maître-sse-s de gymnase qu'ils et elles actualisent constamment leurs compétences théoriques. L'institution se doit de participer à ce travail toujours recommencé, *en encourageant matériellement des congés de formation sur la durée*. De nouvelles formes de collaboration entre le gymnase et l'université ou l'EPFL doivent ainsi être réinventées. Pour autant, il est crucial de préserver l'autonomie de l'enseignement gymnasial, et il ne saurait être question qu'une autre institution (comme l'EPFL que cela tente beaucoup, on l'a vu récemment) tente d'intervenir directement sur ce plan.

Défendre le pluralisme des méthodes et des programmes

La diversité croissante des élèves, l'émergence de savoirs nouveaux et constamment renouvelés, l'apparition de nouvelles sources d'information exigent donc toujours davantage des maître·sse·s. Seule une adaptation constante de nos pratiques et une actualisation permanente de nos connaissances sont à même de faire face aux difficultés nouvelles qui se posent à l'enseignement gymnasial. Paradoxalement, nous devons pourtant faire face à des tentatives réitérées d'uniformisation et de formatage pédagogique. La bureaucratie du Département tente en effet périodiquement d'imposer des méthodes, des programmes, des « cadres ». Face à ces initiatives bureaucratiques qui tentent étrangement parfois certaines files, nous devons continuer à défendre le plus fermement le pluralisme qui caractérise l'enseignement gymnasial.

Seul le savoir rend autonome, et c'est précisément pour cette raison que nous sommes enseignant·e·s: nous voulons amener nos élèves à l'autonomie en leur ouvrant un accès au savoir et à la culture. Mais cela présuppose que nous défendions avec la plus grande fermeté notre propre autonomie. Nous devons donc réclamer âprement le droit et les moyens de la mettre en œuvre, contre ceux qui la supportent le moins: les gestionnaires, qui admettent mal que le savoir comme tel y donne accès.

Or, l'effectuation d'une telle autonomie prend du temps. Par un recouvrement compréhensible, l'autonomie pédagogique implique le temps autonome: préparer un cours, concevoir un programme, adapter une expérience ou un exercice demande beaucoup de temps, ce temps que les gestionnaires appellent « librement géré ». Comme le « matériel pédagogique » préformaté (manuels, méthodes...) destiné à compenser les nouvelles difficultés manquent a priori de pertinence, la seule réponse aux conditions nouvelles qui caractérisent le gymnase contemporain consiste en *une augmentation significative du temps autonome.*

Restaurer des conditions de travail supportables

L'un des effets de la croissance et de la diversification du gymnase s'avère être l'augmentation continue des charges administratives nécessaires à son simple fonctionnement. Ces dernières années, la plus grande part de cette augmentation a été assumée par les enseignant-e-s. Pour des raisons diverses mais convergentes, une part de plus en plus importante du temps de travail des enseignant-e-s se voit progressivement soustraite du temps de travail intellectuel et pédagogique pour être allouée au travail administratif et organisationnel. Cette évolution tient naturellement aux grandes transformations qui traversent notre société et qui conduisent au mal-vivre de nombre de nos contemporains, élèves et parents d'élèves y compris. Il y a certes quelque chose d'inévitable dans le fait que l'école en recueille directement les effets. Il importe cependant de voir que ce déplacement tend à devenir structurel. La sous-dotation des secrétariats, par exemple, est patente, qui fait que, depuis une quinzaine d'années, nous avons dû prendre en charge nous-mêmes d'innombrables tâches strictement administratives. D'autre part, nous savons tou-te-s combien nos conférences des maître-sse-s sont occupées par d'interminables débats portant sur des vétilles administratives, alors que les grandes questions éducatives et pédagogiques n'y sont jamais abordées. Or, cela ne tient pas seulement ni fondamentalement à la passion bureaucratique de nos directions. On assiste progressivement à un démantèlement de la structure classique du savoir professionnel des enseignant-e-s et de la configuration même de notre profession, comme il se voit clairement dans les cahiers des charges élaborés par le Département. Qui ne voit en effet qu'un tel dispositif vise à faire fonctionner le gymnase en l'amputant de sa base intellectuelle humaniste et en le réorientant vers un fonctionnement utilitariste adéquat aux critères d'efficience de la gestion managériale? Contre ce

démantèlement, il faut réaffirmer la primauté du socle culturel commun qui a toujours défini le gymnase, et redonner à la dimension administrative de notre travail, nécessaire et importante bien sûr, son statut véritable: subordonné et dérivé.

Concrètement, cela signifie la reprise du travail de description de notre métier, sur des bases plus sérieuses et plus réelles que celles qui ont prévalu jusqu'à maintenant. Plutôt que de travailler à supprimer les décharges pour en faire cyniquement des charges ordinaires dûment protocolées dans un cahier, il faut entièrement reprendre cette question et travailler à l'instauration d'une gestion équitable des décharges.

Il convient d'autre part de renforcer les secrétariats. Il est impératif que du personnel administratif supplémentaire soit engagé, afin que soient progressivement restaurées les conditions qui permettent au gymnase d'être autre chose qu'un simple instrument de gestion sociale.

Pour un gymnase libre, émancipateur et critique

L'école en général ne doit pas être un instrument de politique publique destiné au formatage de futur·e-s travailleurs ou travailleuses. Elle ne doit pas être un outil, soumis à la stratégie et aux objectifs de l'économie, pour assurer un « socle de base » aux jeunes en vue de leur intégration dans le monde du travail. Elle ne le doit pas, en premier lieu parce que cela est profondément contraire à la *liberté* requise pour accéder au savoir, à la culture, à la science, y compris et surtout quand ceux-ci ne sont pas « rentables ». Elle ne le doit pas, en second lieu, parce qu'elle est par essence « critique » par rapport aux valeurs que la rationalité économique sacralise, en particulier sa définition utilitariste des savoirs et son acception étroite des compétences. Elle ne le doit pas, en dernier lieu, parce que son projet s'inscrit nécessairement dans l'horizon de l'*émancipation* individuelle et collective qui donne son sens au projet démocratique.

Cela ne signifie absolument pas que l'école démocratique ne devrait pas préparer l'élève au monde du travail. Mais elle doit l'y préparer en faisant de lui ou d'elle un être parlant capable de mener une vie d'adulte dans laquelle le travail occupera une place importante *parmi toutes les activités humaines*.

Ce qui vaut de l'école en général vaut naturellement du gymnase en particulier. Mais il nous faut ajouter ceci: s'il est bien sûr nécessaire que l'accès au gymnase se « démocratise » encore, ce processus ne saurait se confondre avec cette fausse « démocratisation » qui tend à se généraliser partout en Europe. Cette dernière ne sert en effet qu'à masquer

le fait qu'on a renoncé à égaliser les conditions sociales. Ce volontarisme scolaire n'est qu'un leurre, mensonger et cruel, s'il ne s'accompagne pas d'une meilleure qualification des professions socialement et économiquement déconsidérées. Sans doute le gymnase peut-il contribuer à une qualification de ce genre. Mais il ne saurait servir d'instrument à ceux qui ne veulent que gérer socialement et économiquement la masse des jeunes citoyen-ne-s.

Cet aspect est à la fois le plus décisif et le plus difficile à défendre. Mais il peut, très pratiquement, reposer sur quatre points sur lesquels tenir absolument, *dans notre enseignement*. Ces points sont les maximes en quoi pourrait consister la morale provisoire des maître·sse·s de gymnase:

1. Intrinsèquement gratuite, la science est infiniment supérieure à la technique, surtout lorsque celle-ci se prétend profitable.
2. De quelque époque qu'il soit, l'art comme création l'emporte absolument sur la culture comme consommation, fût-elle contemporaine.
3. Les langues, qui font de l'être humain un créateur qui parle, sont plus que des codes permettant à des créatures de communiquer.
4. Tout agencement qui relève d'un processus d'émancipation doit être préféré aux dispositifs revendiquant une nécessité de gestion.

Pour commencer

Les sept propositions qui constituent ce Manifeste appellent à un changement de perspective, à une autre manière d'envisager la politique scolaire et les questions pédagogiques que celle qui prévaut depuis une vingtaine d'années. Elles invitent à repenser l'école en général, sa chance et son avenir. Plus directement, ces propositions nous engagent en vue d'un gymnase à venir qui ne saurait s'identifier à celui auquel travaille la politique officielle. C'est pourquoi ce Manifeste, qui relaye nos luttes récentes, se conclut par les revendications suivantes, sur lesquelles nous sommes, plus que jamais, décidé·e·s à nous battre.

Dans l'immédiat, on ne permettra au gymnase de faire face aux défis qui se présentent à lui aujourd'hui qu'aux conditions suivantes. Elles représentent un minimum:

1 Une augmentation du nombre de maître·sse·s et l'ouverture de nouveaux gymnases, en fonction d'une redéfinition immédiate des besoins, sur la base de *l'effectif maximal de 20 élèves par classes*. Cette revendication est vieille d'un quart de siècle, et son bien-fondé pédagogique est universellement admis.

2 Un réexamen immédiat de la fonction de maître·sse de gymnase, conformément aux promesses faites au moment de la réforme DECFO-SYSREM, sur la base des éléments mis au jour dans les procès au TRIPAC et de l'enquête du LabEduc. *L'ensemble des maître·sse·s de gymnase doit rapidement être colloqué au niveau 13*. C'est la seule manière d'assurer le recrutement des maître·sse·s hautement qualifié·e·s dont le gymnase a besoin. C'est en outre la seule façon de corriger l'inégalité entre les hommes et les femmes qu'a instaurée le dispositif du « cliquet », et d'annuler la baisse de salaire que constitue le rachat des années précédant le passage au niveau 13 prévu par la nouvelle loi sur la CPEV.

3 Une adaptation de la charge horaire des maître·sse·s de gymnase à *20 périodes hebdomadaires*. Cette modeste augmentation du temps autonome est la seule mesure qui puisse répondre efficacement aux difficultés nouvelles qu'apporte la démocratisation en cours des conditions d'accès aux études, laquelle doit se poursuivre.

4 *Un accroissement significatif de l'effectif des secrétariats et une augmentation de la rétribution des « tâches particulières » par les décharges*. Ces tâches, si nécessaires mais souvent complexes, et le travail administratif ne doivent pas empiéter sur ce qui constitue le cœur de notre métier: l'enseignement. Les heures de décharge doivent donc être distribuées plus équitablement, et être en rapport avec le travail effectif qu'exigent les tâches dites particulières.

A moyen terme, il faudra mettre en œuvre un système de congé de formation, sur l'exemple des congés sabbatiques, mais sur un budget indépendant, qui permette aux maître·sse·s d'actualiser leurs connaissances de manière approfondie et sur une durée significative. Des discussions avec l'université et l'EPFL doivent s'ouvrir, avec le souci cependant de préserver absolument l'autonomie du gymnase.

pour un gymnase à venir

Il faudra aussi établir un bilan détaillé de l'introduction de filières pré-professionnelles. Le rapport établi par l'URSP est un premier pas dans la direction d'une meilleure compréhension du rôle que joue le gymnase dans la formation à notre époque. Il est cependant très lacunaire, en particulier sur la question des filières pré-professionnelles. Il doit rapidement être complété par une enquête sur le devenir des élèves de la voie ASE, et l'introduction de la filière « Economie et commerce » doit donner lieu à une évaluation circonstanciée aussi tôt que possible.

Mais au-delà de ce combat pour la survie du gymnase, tel que l'imposent régulièrement de nouveaux dispositifs voulus par nos directions, par la Direction générale de l'enseignement post-obligatoire ou par le Département, les propositions qui constituent ce Manifeste se veulent avant tout l'*affirmation* ou la *réaffirmation* de ce que représente l'« idée » du gymnase. Ce Manifeste déclare aujourd'hui qu'il est grand temps de réaffirmer cette idée qui nous *engage*: pour un gymnase à venir.