



LETTRE des gymnases

Publication du comité de l'Association Vaudoise des Maîtres de Gymnase (AVMG) - Case postale 6 - 1000 Lausanne 4

" NON à l'école de l'OCDE OUI à un enseignement libre, émancipateur et critique. "

Tel fut le slogan du badge de SUD-Education pour accueillir, fraîchement, la visite dont une commission d'experts de l'OCDE¹ a honoré l'école vaudoise un beau vendredi du mois de mars. En effet, notre système d'éducation (avec 25 autres, dans 24 pays) a été passé au peigne fin d'une enquête « scientifique », dont cette visite d'une journée (HEP le matin, Auguste-Piccard après-midi, associations — parents d'élèves, instituteurs... — en fin de journée) ne fut que l'échantillon (représentatif, nous n'en doutons pas), le coup de sonde destiné à apporter l'indispensable supplément de vécu à des résultats déjà établis par des méthodes statistiques au niveau supérieur... Mais qu'avons-nous à reprocher à ce paisible organisme qui, jusque dans son nom même, n'affiche que de très louables intentions : coopération et développement ? Nous espérons le faire comprendre ici².

¹ L'Organisation pour la Coopération et le Développement Economique a pris la suite en 1961 de l'OECE, (Organisation Européenne...) issue du plan Marshall. Etendue au monde entier, elle regroupe une trentaine des pays les plus riches de la planète. La base de l'appartenance à l'organisation est idéologique : « *L'OCDE est un groupe de pays qui partagent les mêmes idées. Pour en devenir membre, un pays doit essentiellement satisfaire à une exigence : être attaché aux principes de l'économie de marché et de la démocratie pluraliste.* » Voir à ce sujet : Christian LAVAL et Louis WEBER : *Le nouvel ordre éducatif mondial : OMC, Banque mondiale, OCDE, Commission européenne*, Institut de recherches de la FSU, Editions Syllepses. Cet ouvrage est la principale source du présent article.

² Pour une vue d'ensemble du problème au niveau européen, voir : *L'Ecole face à la mondialisation capitaliste*, Les cahiers de SUD-

L'OCDE à l'école ?

Retournons d'abord la question : que vient donc faire l'OCDE, dont le domaine est l'économie, dans une école ? Ce fut notre première question, et notre première surprise : la réponse devait consister en une leçon de vocabulaire. Qu'entendez-vous par « économie » ? Ce terme est très souvent mal compris: on y voit le business, les « affaires », avec leur double odeur de profit et de scandale, alors qu'il s'agit simplement de l'aménagement des ressources disponibles dans la « maison » (*oikos*) mondiale, de la tenue des comptes de ménage de l'humanité en quelque sorte. Quoi de plus paisible ? L'OCDE développe en effet une vision de « non-crise », c'est-à-dire une vision non-conflictuelle des rapports économiques et sociaux. On ne nous dira rien de plus pour expliquer la présence « évidente », officialisée par notre hiérarchie, de cette commission.

Avouons-le, un soupçon nous était venu à la lecture de morceaux comme celui-ci :

« Les secteurs en plein essor de la santé de l'enseignement et de l'assurance étant aux mains d'entreprises privées, les contraintes du secteur public devraient diminuer, d'où une baisse des taux d'intérêt et de ce fait des charges financières moindres pour les investisseurs privés. »³

Education, Supplément au n° 125 de *Le Journal*, septembre 2001.

³ Tiré de « *Les technologies du XXIème siècle* », OCDE, novembre 1998.

Il paraît en effet évident pour l'OCDE de considérer l'école non pas comme un service d'intérêt général, relevant par principe des pouvoirs publics, mais bien plutôt comme un marché (marché estimé pour la Suisse à quelques dizaines de milliards, et au niveau mondial à plus de 2000 milliards de dollars). Ce marché est pour l'essentiel entre les mains des Etats, au grand dam des investisseurs privés. Or, en ces temps de rétro-libéralisme, l'Etat est supposé *a priori* mauvais gestionnaire de toutes les tâches dont le privé pourrait s'acquitter (donc pratiquement toutes, sauf l'armée et la justice, décidément non rentables). Quel est alors le rôle de l'OCDE ? Tout son projet pour l'école ne se résumerait-il pas en un mot : privatisation ?

Ce serait conclure trop vite. L'OCDE se présente de la manière suivante sur son site web : « *une organisation internationale qui aide les gouvernements à répondre aux défis économiques, sociaux et de gouvernance posés par une économie mondialisée* ». Une sorte d'organisation humanitaire en quelque sorte, pour gouvernants dépassés par les « défis » du monde moderne ⁴. C'est ainsi que depuis 1990, elle a étendu sa sphère d'intérêts à l'ensemble des questions sociales et culturelles et analyse les interactions entre les divers domaines d'intervention des pouvoirs publics. C'est donc bien des affaires publiques qu'il s'agit, et tout particulièrement de l'école.

Pour mener à bien la noble mission qu'elle s'est attribuée, l'OCDE publie, entre autres, des « Cahiers de politique économique ». Soit cet extrait fameux (et qui avait attiré notre attention depuis un certain temps déjà par la radicalité et le caractère quasi-programmatique de son propos) :

⁴ L'OCDE n'induit-elle pas en erreur dès le premier mot en s'intitulant « organisation internationale » ? Elle n'est en effet ni une institution fondée sur des traités internationaux, ni évidemment une ONG, mais une organisation privée dont les membres sont des représentants des gouvernements des pays membres, comme le CIO par exemple. Il semble que ses employés jouissent néanmoins du statut de fonctionnaires internationaux (vont-ils jusqu'à en préconiser la suppression pour cause d'archaïsme ? *Quæritur*).

« (...) Pour réduire le déficit budgétaire, une réduction très importante des investissements publics ou une diminution des dépenses de fonctionnement ne comportent pas de risque politique. Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse.

On peut réduire, par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités, mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou d'étudiants. Les familles réagiront violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, mais non à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir une contribution des familles, ou supprimer telle activité. Cela se fait au coup par coup, dans une école, mais non dans l'enseignement voisin, de telle sorte qu'on évite un mécontentement général de la population. » ⁵

Fausse piste encore ? Ce texte, nous a-t-on laissé entendre, émane « d'une personne qui ne fait peut-être même pas partie du bureau de l'OCDE ». D'ailleurs, il concerne des conséquences politiques de l'ajustement (c'est-à-dire de la réduction des budgets publics) sur l'exemple de cinq pays pauvres. Vous le voyez : toute ressemblance...

A l'école de l'OCDE : des gouvernants sous influence

Si l'OCDE se cache ainsi, assez astucieusement, y compris derrière ses propres textes, il n'est pas interdit du moins de faire une hypothèse. Elle sera que, sous un discours complexe en surface, l'OCDE poursuit un objectif simple et précis : il s'agit d'opérer la transition idéologique qui fait passer d'une représentation de l'école à l'autre, de **l'enseignement public** au **marché de l'éducation**, qui implique logiquement (et fait passer du même coup pour acceptable) la transformation du **savoir** (comme dans

⁵ Tiré de « *La faisabilité politique de l'ajustement* » par Christian MORRISSON, Cahier de politique économique n° 13, 1996.

d'autres domaines l'eau ou la santé par exemple) en **mar-**
chandise. On comprend qu'un tel objectif s'entoure d'une
certaine discrétion, mais aussi que cette discrétion ne puis-
se être totale: il faut bien que le public soit averti d'une
manière ou d'une autre des « mutations de grande ampleur »
qui l'attendent. Tout est dans la manière de préparer le
terrain. Le matraquage du grand public par la presse sur la
« nécessaire modernisation » du système scolaire (« en
pleine débâcle ») n'est qu'un travail secondaire. Il faut, en
amont, avoir convaincu d'abord les responsables politiques
et la haute administration, à grand renfort d'experts, du
caractère fatal, inéluctable, des évolutions socio-écono-
miques à venir, et du danger qu'il y aurait (pour eux) à ne
pas les anticiper. Quel meilleur moyen pour hâter leur réa-
lisation ?

L'analyse prospective devenue ainsi prédiction auto-réa-
lisante est la grande méthode de l'OCDE. Les textes de
l'OCDE font en effet systématiquement la confusion, déjà
dénoncée par Max Weber, entre l'analyse empirique des
tendances socio-économiques existantes et le caractère
souhaitable (ou non) du développement de ces tendances,
qui relève de la décision politique. Les résultats de leurs
analyses redescendent ainsi, sans rencontrer de grande
résistance, comme des « recommandations » à travers des
réseaux d'experts, pour se transformer finalement en direc-
tives quand ils rejoignent le réseau des pouvoirs exécutifs
des différents pays.

*

A se plonger dans la documentation pléthorique sur le
sujet « OCDE-Education », on sera vite désorienté
(c'est l'effet, sinon le but même, de cette surproduction
idéologique). Deux choses en particulier n'y contribuent
pas peu : son approche systémique, qui lui permet de
mettre en relation dans une même analyse des phéno-
mènes de niveaux très différents, et son alibi scienti-
fique : « Recherche » est un des maîtres-mots de l'OCDE.

Si vous demandez (ce que nous avons fait) quelle est la
conception de l'éducation que propose l'OCDE, vous aurez
une nouvelle surprise : elle n'en a aucune ! Elle fait seule-
ment de la " recherche ", dont les résultats sont publiés
(garantie d'objectivité) et dont les gouvernements sont bien
sûr totalement libres de s'inspirer ou non pour conduire, en
toute indépendance, leur politique de l'éducation. Cette
recherche est non seulement objective mais strictement
neutre, les chercheurs s'en portent garants ⁶.

Malgré la diversité des courants qui traversent inévit-
ablement une telle organisation, notre hypothèse nous
amène à reconnaître une cohérence foncière du discours
de l'OCDE (qui lui permet d'ailleurs d'avancer sans trop
se soucier des objections). Mais la cohérence ne garantit
pas la rationalité : il faut encore prendre en considération
les présupposés (que l'OCDE nie avoir) et les finalités de
ce discours (qu'elle cache soigneusement), poser ensuite la
question de son rapport à la réalité ⁷ ... Dans les faits,
l'OCDE est devenue un des producteurs d'idéologie les
plus puissants de la planète, sur la base d'analyses écono-
miques qui, à la différence du libéralisme classique, esti-
ment que la croissance n'est intelligible que si l'on tient
compte des facteurs sociaux et culturels. Cette optique per-
met d'intégrer des valeurs sociales ou culturelles à un dis-
cours économiste (ce qui aide puissamment à son absorption
par des gouvernements de toutes tendances en leur permet-
tant de se précipiter, ou de virer, sans remords dans le sens
du « pragmatisme »).

Son credo est constitué de quelques principes simples,

⁶ Tant de sérieux impressionne, et tant de bonne volonté gaspillée désole.
Car l'honnêteté de milliers d'experts n'a évidemment pas à être mise en
doute : mais là n'est pas la question. D'ailleurs, beaucoup de réflexions
et d'idées pédagogiques de diverses origines ont été détournées par le
projet de l'OCDE d'instrumentalisation de l'école. On en verra
quelques exemples plus loin.

⁷ En effet, dira-t-on, si la recette est si simple, qu'attendent donc nos
responsables politiques pour l'appliquer ? pour en finir une bonne fois
avec le déficit budgétaire ? La réponse est facile : c'est ce qu'ils
essaient de faire depuis dix ou quinze ans. Le problème est que *ça ne*
marche pas. Mais, comme on sait, ça n'empêche pas d'exister...

que condensent des mots anodins et rassurants comme « stabilisation » ou « ajustement » : il consiste à supposer qu'à un moment quelconque, dans un système économique donné, la quantité des ressources disponibles est nécessairement finie ; le seul problème est donc d'optimiser leur utilisation. Cette coupe synchronique est ensuite prolongée dans le futur, ce qui permet de faire abstraction des choix humains en les considérant comme de simples variables d'une situation objectivement définie. De là un déterminisme technologique et une absence totale d'interrogation sur les fins, remplacée par un vague eudémonisme. Dans cette perspective, différentes répartitions des ressources sont certes théoriquement possibles, mais il n'est pas difficile de faire apparaître comme préférable (*ex hypothesi*) celle qui optimise les mécanismes du marché et les relations entre ses acteurs.

Autrement dit, dans le contexte de la prétendue « société du savoir », le libéralisme se pose, comme il l'a toujours fait, en représentant objectif de l'intérêt général, avec un correctif social plus ou moins marqué en fonction des circonstances (c'est-à-dire des rapports de forces hérités du passé qu'il tend à dissoudre *en douceur*, l'harmonie sociale étant considérée elle-même comme un facteur économique positif : c'est là toute la « nouveauté », bien peu nouvelle et sans doute illusoire, de ces « recherches »).

Telle semble pourtant bien être la politique globale menée par tous les gouvernements européens, Suisse comprise, depuis une quinzaine d'années. L'OCDE, par sa production idéologique, contribue à ce mouvement : elle a pour *but*, et non pour effet occasionnel et facultatif, d'« aider à la décision » des responsables politiques des pays membres, autrement dit de les influencer et de les faire converger. Elle est le fer de lance de l'OMC et de son AGCS⁸ sur le « marché de l'éducation ».

*

Nous ne disons pas que ces conceptions sont absurdes, mais bien qu'elles menacent la démocratie⁹. Sous le masque accommodant de la recherche scientifique, l'OCDE produit et diffuse avec d'énormes moyens (2000 employés permanents dont 700 de niveau universitaire, 40'000 experts extérieurs chaque année) une idéologie intégrant les représentations sociales aujourd'hui dominantes, idéologie que, par faiblesse intellectuelle, par conformisme, souci de « convergence » ou tout simplement par manque d'alternative, les gouvernements ne peuvent manquer d'appliquer, avec plus ou moins d'empressement. Certes, ils nous assurent de temps à autre du contraire : la Suisse « ne signera pas » le démantèlement des services publics, la privatisation de l'école, pas plus que celle de l'eau par exemple. On nous le jure, croix de bois, croix de fer. Mais que valent ces promesses ? En attendant les études à 50'000 francs par année¹⁰, un haut fonctionnaire a signé pour la Suisse le protocole de Bologne ; avec ou sans mandat, il paraît donc disposer de l'avenir de l'université suisse, voire de tout le système de la formation (lieux où l'idéologie de l'OCDE ne manque d'ailleurs pas de relais). L'expérience montrerait plutôt que le contrôle démocratique, du moins institutionnel, est pratiquement sans effet sur ces déferlantes tranquilles. En résumé, en tant que producteur d'idéologie (c'est-à-dire d'une image déformée de la réalité et qui sert précisément à masquer celle-ci) l'OCDE participe à la crise actuelle, comme accélérateur de mutations incontrôlées et probablement ruineuses — pour l'école aussi, et peut-être avant tout.

⁹ Comme avec le G8 (autre club très privé), nous avons affaire à une sorte de réseau exécutif informel (de niveau international, voire mondial) qui agit pour le bien du Monde, sans mandat démocratique et sans les contrepoids législatif et judiciaire : cela s'appelait autrefois l'absolutisme, et c'est contre ce système, dont l'Europe a déjà expérimenté les bienfaits pendant deux ou trois siècles, que la démocratie moderne a été inventée.

¹⁰ Voir la presse quotidienne ou hebdomadaire. La « révélation » de ce chiffre hallucinant sert évidemment à préparer l'acceptation résignée de montants plus « modestes », euro- ou américano-compatibles, mais toujours inaccessibles sans gros endettement, même aux classes moyennes.

⁸ Accord Général sur le Commerce des Services, mis sur pied par l'Organisation Mondiale du Commerce, actuellement en discussion.

Leur école ...

On commence à voir le sens de la « vision de non-crise » : elle est consensuelle en apparence, dogmatique sur le fond. Car cette vision non-critique et irénique n'est pas seulement trompeuse, elle est perverse : elle paraît mettre l'économie au service de l'homme, mais elle subordonne en réalité les valeurs éthiques (ou politiques) aux valeurs économiques :

« L'investissement dans l'éducation et la formation aide à valoriser le capital humain, c'est-à-dire à développer les compétences et aptitudes qui sont essentielles pour la croissance économique, la promotion individuelle et la réduction des inégalités. Autant dire qu'il s'agit d'un facteur important pour combattre le chômage et l'exclusion sociale. »

De cette confusion des fins et des moyens, de cet humanisme à rebours, le slogan de l'OCDE « l'école au service de l'économie » est l'illustration la plus flagrante.

Retour sur le site web, rubrique *Education* :

« Les personnes aussi bien que les pays tirent avantage de l'instruction (sic). Pour les personnes, les avantages potentiels résident dans la qualité de vie en général et dans la rentabilité économique d'un emploi durable et satisfaisant. Pour les pays, l'avantage potentiel est lié à la croissance économique et à l'instauration de valeurs communes qui cimentent la cohésion nationale. »

Que tirer de ce charabia ? Bien sûr, ces valeurs « communes » doivent être celles du libéralisme, ou du moins compatibles avec lui, puisque c'est la condition d'entrée dans ce club des pays riches qu'est l'OCDE. Cette condition posée, il est d'un intérêt très secondaire de définir les valeurs « qui cimentent la cohésion nationale » : chaque pays n'est-il pas libre de cultiver les siennes ? (L'OCDE recommande cependant, à tout hasard, les valeurs religieuses comme un « ciment » de première qualité, meilleur

en tout cas que le développement de l'esprit critique ou scientifique...¹¹)

*

Le dogme de l'OCDE en matière d'éducation est que « l'apprentissage se poursuit tout au long de la vie » : tirant sa force consensuelle de son apparente banalité, il n'est pourtant trivial ni par son présupposé (l'école instrument de l'économie), ni surtout par la conséquence qu'en tire l'OCDE : le modèle de l'enseignant dans une classe transmettant un savoir à ses élèves est dépassé¹², c'est un « moule » trop cher et peu efficace qu'il faut « briser ». L'objectif de l'enseignement étant l'acquisition, non d'un savoir qui pourrait rendre l'individu plus libre, mais de « compétences » qui le rendent immédiatement employable, on peut se contenter d'un minimum au départ (le fameux « socle » des compétences de base : « maîtrise » orale et écrite de la langue maternelle, « mathématiques » appliquées, « connaissance » d'une langue étrangère, « informatique »¹³). Ces connaissances supposent un temps d'acquisition minimum, et sous des modalités variées, où l'école n'est qu'un des intervenants (d'ailleurs en PPP¹⁴). L'heureux propriétaire de ces « savoirs » sera libre de les compléter tout au long de sa vie, à ses frais ou à ceux de son

¹¹ A voir le succès de l'introduction d'une forme d'enseignement de la religion dans les gymnases, et le déclin des branches scientifiques, on serait tenté de donner raison à l'OCDE sur ce point : mais ne serait-ce pas là justement un bon exemple de son don de prophétie ?

¹² « L'apprentissage à vie ne saurait se fonder sur la présence permanente d'enseignants mais doit être assurée par des prestataires de services éducatifs, [...] les enseignants qui subsisteront s'occuperont de la population non rentable. »

¹³ Les guillemets sont de nous. Sur le rôle-clé de l'introduction massive de « l'informatique » à l'école dans ce dispositif, nous ne pouvons manquer de renvoyer aux travaux (paru et à paraître) de notre collègue Farinaz FASSA.

¹⁴ Partenariat Public Privé. Si vous avez lu Pain Pour le Prochain, un petit stage en PNL paraît tout indiqué. Vous pourrez ajouter cette " compétence " à la liste de votre « portfolio », en attendant la carte à puce qui enregistrera vos acquis « tout au long de la vie » (de telles cartes sont déjà en cours d'expérimentation et de fabrication dans la région de Marseille).

employeur. L'essentiel serait donc « d'apprendre à apprendre ». Cela pour les 90% de futurs dirigés. Quant au 10% dirigeants, ils seront les heureux gagnants d'une compétition scolaire poursuivie à l'université selon le modèle « de Bologne », c'est-à-dire anglo-américain, cher et ultra-sélectif : 3-5-8¹⁵. Ce système produit un grand nombre (une majorité) de travailleurs semi-qualifiés ou aux qualifications provisoires, peu payés et employables dans des conditions précaires.

Pour parvenir à ce résultat, **il faut que les anciennes structures scolaires disparaissent**. Et le plus sûr moyen n'est-il pas d'annoncer d'ores et déjà leur mort ?

« Le présent document décrit les six scénarios de l'école que l'OCDE a construits à un horizon de 15 à 20 ans. Ces scénarios ont été regroupés en trois grandes catégories : 1) "Tentatives de maintien du statu quo" [Scénario 1.a : "*Maintien de systèmes bureaucratiques*", Scénario 1.b "*Exode des enseignants – la "désintégration"*"]; 2) Rescolarisation [Scénario 2.a "*L'école au cœur de la collectivité*", Scénario 2.b "*L'école comme organisation apprenante ciblée*"]; 3) Déscolarisation [Scénario 3.a "*Les réseaux d'apprenants et la société en réseau*, Scénario 3.b "*Extension du modèle de marché*"] »¹⁶

Bien sûr, ce ne sont « que » des scénarios possibles, des « modèles » au sens scientifique. Ce masque de neutralité,

d'ailleurs dérisoire (quelle chance donnez-vous par exemple aux variantes 1a, 1b et 2a ? quelles différences faites-vous entre les variantes 2b, 3a et 3b ?), ne tient même pas jusqu'au bout de l'article. Leurs Excellences sont pressées de conclure :

« C'est peut-être par l'association judicieuse des différents scénarios, selon le niveau de l'enseignement, que l'objectif de la formation tout au long de la vie sera le mieux servi. La réalisation de cet objectif pourrait bien nécessiter une « rescolarisation » dans les premiers cycles, l'école étant alors résolument chargée de transmettre des connaissances (*sic*) et d'assurer une mission sociale (*re-sic*), mais aussi une « déscolarisation » aux stades ultérieurs, qui conférerait un rôle puissant aux marchés (*hic*), à l'enseignement à distance, aux réseaux locaux et aux acquis informels aussi bien qu'aux autorités publiques (*re-hic*). »¹⁷

*

On l'aura compris : l'école de l'OCDE est celle de la formation-tout-au-long-de-la-vie, de l'apprendre-à-apprendre-à-savoir-être-et-à-savoir-faire, du travail-interdisciplinaire-en-équipe-et-par-objectifs, de l'enseignement-par-projet, du surf généralisé à la surface des écrans et des connaissances, de la dictature des prétendues sciences de l'éducation, (des formateurs de formateurs qui expliquent aux formateurs qui expliquent comment on doit réfléchir et aux praticiens réflexifs qui montrent comment faire en réfléchissant aux praticiens de la milice, aux abrutis du bout de la chaîne de montage, qui manifestement ne réfléchissent

¹⁵ En Suisse, il semble que ces projets entrent dans leur phase opératoire pour l'enseignement obligatoire et l'université. L'adaptation du secondaire II suit avec un peu de retard (principalement dû à la résistance prévue des enseignants, peu empressés, on l'imagine, de devenir mobiles et interchangeable du gymnase au professionnel par exemple). Voir à ce sujet : *Le secondaire II à venir. Rapport final du groupe de projet secondaire II*, CDIP/OFFT, Berne, 2000. Ce passionnant document (qui, bien sûr, n'engage que ses auteurs) préconise curieusement de ne pas mettre ses recommandations en consultation, ce qui nuirait à leur efficacité, mais de les appliquer aussitôt.

¹⁶ Tiré de : *L'école de demain — tendances, scénarios et formation tout au long de la vie* par Davis ISTANCE (OCDE/CERI, Paris), in « Programme de l'OCDE pour la construction et l'équipement de l'éducation, Séminaire international sur les infrastructures éducatives », Guadalajara, Mexique, 2002. (Nous avons tenu à reproduire ce petit chef-d'œuvre de jésuitisme océdétique).

¹⁷ *Ibidem*. Il importe peu qu'une part, même importante, demeure pour un temps entre les mains des autorités publiques. L'essentiel est que la transition idéologique (école=marché) soit opérée. Les modalités effectives du transfert suivront d'elles-mêmes, une fois l'obstacle idéologique et les résistances éliminées, puisque le marché existe déjà. Dans une perspective d'optimisation, une cinquième roue publique peut d'ailleurs toujours servir, au cas où le carrosse du marché se révélerait défaillant, en cas de crise par exemple, ou pour les populations « non rentables ».

jamais et ne peuvent être sauvés de leur néant que par cette mystique procession des hypostases) ; l'école de la disqualification rampante du savoir et de l'humanisme au nom de la « société du savoir » et du « capital humain » ou du « capital social », **de la baisse délibérée des niveaux de connaissance** et de la qualité en général pour augmenter la masse des semi-qualifiés — bref l'école des marchands, « l'école sacrifiée », « l'école prostituée » par les « nouveaux maîtres de l'école »¹⁸ : une école dont nous ne voulons pas.

... *et la nôtre.*

Ce chapitre sera bref, à défaut d'être infini puisque c'est celui que nous écrivons déjà, toutes et tous, jour après jour, par notre travail. Notre tâche, après tout, est difficile à réussir, non à définir : elle consiste, à tous les niveaux d'enseignement, à rendre nos élèves plus intelligents, plus aptes à affronter la vie, par le développement de leurs connaissances. Dans son existence sociale, elle a été considérée comme un « art », comme une « vocation », comme une « profession » (et même la profession par excellence). Nous acceptons volontiers de la nommer démocratiquement un « métier », et aussi de reconnaître qu'il y a quelque chose de commun à tous les métiers et à tous les niveaux de l'enseignement. Mais ce qu'il y a de commun n'est justement jamais une marchandise, rien qui se vende ou qui s'achète, rien qui se négocie en règlements ou s'apprenne contre paiement, rien non plus qui se trouve dans les livres (du moins de psycho-pédagogie). Notre métier repose sur la relation personnelle et vivante du maître avec la matière de sa discipline, et son objet essentiel est une relation humaine concrète, où le savoir est le moyen et le déve-

loppement personnel (intellectuel et moral) de l'élève est la fin. Cette relation est donc inaliénable, elle est de l'ordre de la rencontre, de l'écoute, de la réciprocité, du don. C'est la raison pour laquelle nous continuerons à nous battre pour elle.

*

On se permettra donc de finir sur une note d'espoir : fort heureusement, si l'OCDE trompe, elle se trompe aussi. Elle a bien une conception de l'éducation, mais elle n'en a par contre aucune de la culture. Sa conception de la réalité humaine est bien trop étroite, sa philosophie utilitariste et positiviste, héritée du 19^{ème} siècle, n'est pas en mesure d'esquisser le plus léger début de compréhension de la situation actuelle de l'homme dans le monde. La complexité des sociétés humaines et des connaissances actuelles sont telles que l'échec de ces tentatives de rapiéçage socio-économiste du vieux libéralisme est déjà programmé. Quand et comment ? en faveur de quelle alternative ? Notre réponse est toujours la même : **démocratie à l'école et qualité de l'enseignement** :

« Nous défendons l'école publique pour tous. Nous considérons l'école comme une institution éducative, formatrice et culturelle qu'il faut socialiser pour la mettre effectivement aux mains de celles et de ceux qui en assurent l'existence : élèves et étudiants, enseignants, ensemble du personnel de l'école, parents, collectivités publiques, mouvements associatifs. Ceci suppose que nous mettions l'accent sur les moyens, les effectifs et les programmes, et aussi sur la liberté et l'autogestion pédagogiques, sur les politiques de conquête de l'égalité dans l'accès au savoir, sur une organisation de l'école qui combatte la sélection, l'échec scolaire et le manque de ressources. Ceci ne peut se faire sans une nouvelle conscience radicale des

¹⁸ *L'école sacrifiée, Les nouveaux maîtres de l'école, L'école prostituée* sont les titres de trois récents ouvrages de référence de Nico HIRT, un collègue enseignant la physique et les mathématiques en Belgique.

droits et des libertés des élèves comme des enseignants. »
(*Coordination vers la construction de la FESAL-Education*)

Heureux hasard ou nécessité de la conjoncture, nous avons invité une collègue de SUD-éducation (France) à notre Assemblée générale, qui nous a parlé aussi de ces problèmes, communs à tous les pays qui nous entourent¹⁹. C'est ainsi qu'elle nous a opportunément rappelé un échec majeur de l'OCDE. Celle-ci avait préparé un accord général de libéralisation en 1998 (AMI), qui a avorté, non par le fait des gouvernements qui, éclairés par leurs " experts ", étaient à la veille de le signer, mais

par la protestation de l'opinion publique, qui a éclaté d'abord en France, à la suite d'un article du *Monde diplomatique*, puis un peu partout, contre cet accord. La " deuxième super-puissance ", la plus apte apparemment à s'opposer, aujourd'hui comme au 18^{ème} siècle, à un despotisme illimité, a, cette fois-là, joué son rôle. Espérons qu'elle le joue encore (et d'abord chez les enseignant-e-s, dans leur pratique quotidienne et dans leur engagement conscient), pour promouvoir, au lieu des " écoles de la misère de la vie " ²⁰ que nous prépare l'OCDE, l'invention de véritables institutions de formation et de culture.

¹⁹ En Angleterre, la gestion scolaire d'une région a d'ores et déjà été confiée au groupe SHELL. Le gouvernement Berlusconi préconise les « 3 i » : inglese, impresa, internet, et restructure à tout va. La France, sous couvert de « décentralisation » applique dès cette année des régimes différents aux différentes Académies, prélude à l'abolition du statut des fonctionnaires. L'Allemagne, qui va dans le même sens, et la Suisse, qui a sur ce point de l'avance, se lamentent de leurs médiocres résultats à PISA, autre grande « enquête scientifique » de l'OCDE, et mettent les bouchées doubles pour se montrer meilleures élèves la prochaine fois...

* * *

²⁰ Que Nietzsche voyait déjà se profiler il y a plus d'un siècle, parlant *Sur l'avenir de nos établissements d'éducation*.



AVMG Association Vaudoise des Maître-sse-s de Gymnase

Membre de la Fédération syndicale SUD-Service public

Parce que ...

- notre travail mérite d'être mieux reconnu et mieux traité,
- par les temps qui courent, il y a de plus en plus de problèmes difficiles à affronter seul-e,
- ce qui arrive aux autres est déterminant pour toutes et tous. Le sens de la solidarité et celui de son propre intérêt, bien compris, convergent largement.

Pour ...

- faire face aux difficultés anciennes et nouvelles des relations de travail (arbitraire, harcèlement),
- bénéficier de conseils et d'un service de défense professionnelle efficaces,
- être associé-e à des centaines d'autres collègues dans l'enseignement gymnasial et des milliers d'autres dans les autres secteurs de l'enseignement et du service public.

J'adhère à l'AVMG (cotisation annuelle de Frs 120.-).

BULLETTIN D'ADHESION

Nom : _____ Prénom : _____
Rue : _____ NPA / Localité : _____
Téléphone : _____ / _____ Etablissement : _____
Fax ou e-mail : _____ Statut actuel : _____
Date : _____ Signature : _____

A renvoyer à l'AVMG, Case postale 6, 1000 Lausanne 4, ou à faxer au 021 648 50 63.