

## 6. NOUVELLE ECONOMIE – NOUVEAUX TRAVAILLEURS

*« Mais en prenant l'habitude de se réunir pour traiter des problèmes planétaires, les responsables des états les plus influents et les plus riches ont imprudemment accredité l'idée d'un directoire ou d'un gouvernement mondial. Cette idée à remis à l'honneur le fantasme de la toute-puissance. Avec les rendez-vous médiatisés de l'oligarchie mondiale, le mal disséminé s'est recoagulé, le système libéral a pris corps et l'on a pu, à nouveau, remonter de la bigarrure des apparences ou de l'anonymat des processus vers le cerveau impitoyable qui tire les ficelles et qui dirige les opérations. **Seattle, Davos, Québec, Nice, Göteborg, Gênes : autant d'adresses de la Domination, autant de lieux où les maîtres de l'univers renforcent leur contrôle, autant de cibles, par conséquent, pour les porte-parole de la communauté humaine.** »*

Alain Finkielkraut, *L'imparfait du Présent*<sup>1</sup>

L'organisation des Nations Unies avec ses diverses tentacules (UNESCO, OMS, OMC etc. et les Organisations Non Gouvernementales) n'est pas la seule à vouloir changer l'être des élèves pour transformer la société selon ses idéaux et ses intérêts. Il y a un deuxième bras à cette oligarchie mondiale liberticide : les multinationales. Je peux comprendre que des vendeurs veuillent modifier les finalités de l'école publique pour faire fleurir leurs commerces et former les futurs travailleurs écervelés et flexibles. Je peux aussi comprendre que nos réformateurs, qui aiment l'idée de modeler nos enfants pour en faire des « citoyens du monde », suivent les instructions de l'UNESCO pour qui chaque institution globalisée est un pas supplémentaire vers plus de pouvoir au niveau global. Mais ce que je ne peux pas comprendre c'est comment tout ce que les pédagogistes et les experts « humanistes » accouchent comme innovation puisse être, comme par hasard, conforme aux desiderata du grand patronat ! [« Grand patronat » signifie les transnationales géantes et non les petites et moyennes entreprises] Comment est-il possible que ceux qui, soit disant se battent pour « l'égalité des chances » et « la démocratisation de l'enseignement », recopient les idées des grandes organisations patronales ? Tous leurs concepts fumeux, apprendre à apprendre, savoir-être, compétences transversales/sociales, l'interdisciplinarité etc., se trouvent aussi dans les rapports de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques) et de l'ERT (The European Round Table of Industrialists - puissant lobby regroupant les patrons des plus grandes multinationales d'origine Européenne comme Volvo, Nokia, Siemens, Bayer, Lafarge, Total, Suez, Nestlé, Fiat, Renault etc.) ! Comment est-il possible que la « nouvelle école » soit en train de devenir la copie conforme de la « nouvelle entreprise » ?

C'est comme s'il existait un « Grand Consensus » souterrain entre les deux groupes: fais ce que tu veux pour détruire les repères, les valeurs et la morale, OK pour les thérapies du groupe, le New Age, le village global et les rêves éveillés, mais laisse moi détruire les connaissances car j'ai besoin de têtes vides et malléables, des futurs consommateurs qui achètent tout et n'importe quoi. Les connaissances et surtout l'esprit critique sont très dangereux, laisse moi imposer des compétences « transversales », j'ai besoin de travailleurs adaptables et corvéables à merci. Tu prends « l'humanitaire », je prends « le managérial ». L'hygiène mentale est indispensable pour généraliser une pensée unique ; à toi l'endoctrinement par la « santé », la « prévention », le « débridage » sexuel, à moi l'industrie de la santé, l'industrie du sexe et le profit. Nous sommes parfaitement d'accord ; une identité forte est dangereuse, les attaches à la religion, à la patrie, à la famille doivent être brisées car elles peuvent conduire à une résistance aux changements continus que les individus vont subir tout au long de leur vie et retarder ainsi l'avènement d'un gouvernement mondial et d'une économie de marché sans barrières. Insécurité au travail, violences domestiques, violences dans les stades de foot, violences guerrières, violence à l'école, violences raciales... Plus la violence s'installe, plus tu pourras proposer tes projets « d'éducation » et plus je pourrai édicter des normes et épanouir l'industrie de la sécurité et du contrôle.

---

<sup>1</sup> *L'imparfait du Présent*, op.cit., p.189

Une « entente cordiale » tacite est-elle possible ? Est-ce à cause de cela que l'opposition féroce que mériterait le démantèlement de l'école est quasiment inexistante ? Il est vrai que chacun trouve son compte dans cette réforme scolaire, à condition de ne pas la connaître dans sa totalité. Le vendeur de mallettes, l'enseignant idéaliste, l'expert du développement durable, le parti politique qui rêve d'arriver au pouvoir pour utiliser l'outil parfait de contrôle, le vendeur de nouvelles technologies, le rêveur de gauche, l'ultra-libéral de droite, l'élève qui passe son année sans travailler, le parent qui voit son petit génie réussir sans ouvrir un livre, l'allergique aux religions, l'opposant de l'état nation, le libertaire nostalgique ... Chacun est satisfait du petit bout de la réforme qu'on lui présente.

La littérature de la réforme répète inlassablement que les élèves doivent « apprendre à apprendre ». Au lieu de leur transmettre quelques connaissances, les enseignants, pardon les animateurs ou les coach, doivent les inciter à apprendre tout seuls devant leurs ordinateurs. **«Il est plus important d'apprendre à apprendre que de maîtriser des prétendus faits»** dit l'OCDE<sup>2</sup>. On peut le comprendre de la part d'une organisation qui travaille pour les intérêts de l'économie, mais que dire des « socialistes » qui répètent le même mantra ? Je me suis souvent demandé si les politiques étaient réellement conscients des tenants et aboutissants des réformes scolaires qu'ils promeuvent.

Pour Ségolène Royal<sup>3</sup>, *« Grâce aux technologies d'information et de communication (TIC), les élèves peuvent davantage **apprendre par eux-mêmes**. Face à un développement formidable des connaissances, le système éducatif doit se donner comme priorité de rendre l'élève capable d'apprendre par lui-même.»*

Et selon Claude Allègre<sup>4</sup>, *« L'Internet éduquera et contrôlera sans punir, aidera **chacun à son rythme**, s'affranchira des distances et du temps, permettant aussi bien **l'enseignement à distance** que **l'enseignement tout au long de la vie**. Ce système ne sera pas sans présence humaine. Il sera au contraire animé, guidé, organisé par les enseignants, prêts à répondre aux questionnements des élèves et à leur confectionner un programme sur mesure.»*

Dans un interview donné à Migros Magazine le 28 sept.2004, un enseignant, Marco Polli, président de la commission langues vivantes de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire et ancien président de l'Union du corps enseignant secondaire genevois, nous explique le consensus autour de l'« apprendre à apprendre »:

*« C'est une façon d'envisager l'enseignement qui s'inscrit dans un mouvement de fond néo-libéral qui touche tous les pays d'Europe, et auquel s'est rallié une partie de la gauche aussi bien que la droite pure et dure. Les mêmes réformes ont été introduites en France par le socialiste Claude Allègre lorsqu'il était ministre de l'éducation, à Zurich par l'ultra-libéral Ernst Buschor, à Genève, par la libérale Martine Brunschwig Graf, qu'a suivie le socialiste Charles Beer. Cette politique tend à abolir tous les processus collectifs pour renvoyer les individus à eux-mêmes. Il accentue les inégalités, au lieu de les compenser, décharge l'Ecole de ses responsabilités envers les plus faibles. Avec un discours bien-pensant de « gauche » on vend une idéologie typiquement néo-libérale, même si elle prend des formes masquées. »*

Outre ce consensus déroutant, il y a un autre anesthésiant utilisé pour introduire les changements sans éveiller les soupçons : *la politique des petits pas*. On commence par quelques projets dans des établissements pilotes, on finit par les généraliser partout. On modifie quelques articles de la loi scolaire, plus tard, c'est la loi sur la santé publique qui est modifiée. Plus tard encore, on revient sur la loi scolaire pour y ajouter quelques articles supplémentaires. Sachant exactement tous les changements nécessaires à leur plan dès le départ, pourquoi les chantres politiques des réformes ne les font pas d'un seul coup ? L'OCDE, une des principales organisations internationales programmant les réformes utiles à l'économie, explique le processus avec un cynisme à tout épreuve :

---

<sup>2</sup> *Tableau noir*, op.cit.

<sup>3</sup> Ségolène Royal, *La Mutation des collèges* in *Petit vocabulaire de la déroute scolaire*, op.cit.

<sup>4</sup> **Claude Allègre**, *Le Nouvel Observateur*, 6-12 avril 2000 in *Petit vocabulaire de la déroute scolaire*, op.cit.

« Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de services, **quitte à ce que la qualité baisse**. On peut réduire par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités [...]. 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'établissement voisin, de telle sorte que l'on évite un mécontentement général de la population. »<sup>5</sup>

Une autre ruse qui sert à empêcher l'étude des disciplines scolaires distinctes pour avoir plus de temps à formater le futur travailleur se nomme la *trans/inter-disciplinarité*. Les concepteurs de Pécaro, du projet de Développement Durable, les penseurs de l'UNESCO et tous les autres pédagogistes l'acclament. Même notre Plan d'études (PEV 2000) dit qu'on ne peut pas découper les programmes en disciplines si on veut former la totalité de la personnalité de l'élève : « (...) **une conception de la formation de l'élève dans son ensemble, chaque discipline devant concourir à la réalisation du projet éducatif défini au niveau national. Cette caractéristique s'oppose au découpage disciplinaire des programmes** ».

Selon les auteurs Hervé Boillot et Michel Le Du<sup>6</sup>, il y aurait une autre raison, plutôt économique, derrière la déclaration de guerre contre les disciplines scolaires distinctes :

« (...) **la simple distinction disciplinaire est d'emblée et uniquement appréhendée négativement comme découpage, et, partant, mutilation de ce que seraient un savoir global et des compétences générales** (...). **Quand on creuse on peu l'argument, on trouve bien vite qu'est mise en cause l'inadaptation d'un tel enseignement différencié en disciplines au monde de l'entreprise et aux compétences que, paraît-il, elle requerrait.** Le propos suivant de Meirieu (in « Enseigner, scénario pour un métier nouveau ») en témoigne et permet de comprendre à quel soubassement idéologique se rattache la thématique de l'interdisciplinarité, censée avoir une validité purement pédagogique. (...) : « L'entreprise d'aujourd'hui a ... d'abord besoin de sujets capables de comprendre des problèmes complexes et de s'adapter à des situations nouvelles, pour la plupart imprévisibles ; elle préfère l'individu qui sait trouver l'information et choisir ses collaborateurs plutôt que celui qui tente de tout retenir et s'enferme dans un travail solitaire ; elle requiert que l'on sache mobiliser des connaissances dans des registres différents et que l'on ne découpe pas le réel selon les habitudes disciplinaires scolaires. » (...) Ainsi donc, **à l'activité d'enseigner des savoirs particuliers, on oppose l'impératif interdisciplinaire de faire apprendre des compétences générales et transversales, méthodes et comportements de travail, dans le cadre d'une activité d'instruction désormais dépourvue de toute spécificité qui tienne à son rapport à un contenu. On voit comment l'interdisciplinarité participe à un système de représentation où la formation serait entièrement disjointe de l'appropriation d'une culture et des moyens d'une pensée critique.** »

### **Le Tittytainment : Du divertissement pour les imbéciles**

« C'est ainsi qu'on voit, à l'université même, tout un courant pédagogique se mettre en place refusant de demander aux « jeunes » de penser. Il faudrait d'abord les distraire, les animer, les laisser « démocratiquement » zapper à leur guise au gré des interactions, leur faire raconter leur vie, leur montrer que les acquis de la logique ne sont que des abus de pouvoir. Il faudrait surtout montrer qu'il n'y a rien à penser, qu'il n'y a pas d'objet de pensée : tout serait dans l'affirmation de soi et dans une gestion relationnelle de l'affirmation de soi qu'il conviendrait de défendre, comme tout bon consommateur doit savoir le faire. S'agit-il de fabriquer des crétins procéduriers, adaptés à la consommation ? (...) **Cet usage des services des pédagogues fournit un nouvel exemple de la façon dont le néo-libéralisme a su utiliser à son profit les schémas libertaires des années 1960.** (...) Un

<sup>5</sup> Christian Morisson, *La faisabilité politique de l'ajustement*, Centre de développement de l'OCDE, Cahiers de politique économique, no.13, OCDE 1996 in *L'école prostituée* de Nico Hirtt . Dans le net : *Décentraliser l'éducation pour mieux la privatiser* Franck Poupeau, *Le Monde Diplomatique*, juin 2003, [www.monde-diplomatique.fr/2003/06/POUPEAU/10177](http://www.monde-diplomatique.fr/2003/06/POUPEAU/10177)

<sup>6</sup> *La pédagogie du vide*, op.cit., p.45-47

*type nouveau d'institution molle, dont la post-modernité a le secret, à mi-chemin entre maison des jeunes et de la culture, hôpital de jour et asilage social, assimilable à des sortes de parcs d'attraction scolaire, est en train de se mettre en place. (...) Pendant ce temps, la formation et la reproduction des élites (autre fonction décisive de l'« école du capitalisme total ») deviennent de plus en plus exclusivement assurées par les grandes écoles et assimilées dans les meilleures écoles et universités privées des Etats-Unis (où les frais annuels de scolarité atteignent 30 000 dollars). Ces formations-là, qui continuent de fonctionner selon un modèle critique dur, ne sont nullement concernées par les dérives pédagogistes destinées au plus grand nombre. »*

*La Fabrique de l'enfant « Post-Moderne », Dany-Robert Dufour,  
Le Monde Diplomatique, novembre 2001*

Est-il possible qu'on soit en train d'utiliser les agences de l'ONU comme diffuseur des réformes demandées par le monde économique et les gouvernements les plus puissants de la planète afin d'asservir l'école à l'économie? Selon le barème des contributions financières à l'ONU de 2001<sup>7</sup>, le plus grand financier se trouve être l'USA avec 22% du budget global. Ensuite viennent, le Japon (19,6%), l'Allemagne (9,8%), la France (6,5%), le Royaume-Uni (5,5%) etc. Puisque, en principe, « celui qui paye décide », je conclus que les pays les plus riches de la planète souhaitent implanter ces réformes débiles et débilantes partout. Pourquoi ? Serait-ce parce que l'économie libérale aurait surtout besoin de main d'œuvre bon marché ? Une main d'œuvre peu instruite, mal payée, docile et ignorante qui ne saura ni réclamer ni se révolter, qui accepte n'importe quel horaire, restructurations, fusions, délocalisations et plans « sociaux » qui vont irrémédiablement lui tomber dessus ? Une main d'œuvre facilement déracinable et mobile, consensuelle et adaptable aux multiples changements dans sa vie et aux périodes de chômage qui l'attendent ?

Jean-Claude Michéa, dans son excellent *Enseignement de l'Ignorance*<sup>8</sup>, nous explique comment les « élites » sont en train de mettre en place l'Ecole du capitalisme total conformément à leurs besoins futurs:

*«Le mouvement qui, depuis trente ans, transforme l'Ecole dans un sens toujours identique, peut maintenant être saisi dans sa triste vérité historique. Sous la double invocation d'une « démocratisation de l'enseignement (ici un mensonge absolu ) et de la « nécessaire adaptation au monde moderne » (ici une demi-vérité), ce qui se met effectivement en place, à travers toutes ces réformes également mauvaises, c'est l'École du Capitalisme total, c'est-à-dire l'une des bases logistiques décisives à partir desquelles les plus grandes firmes transnationales, — une fois achevée, dans ses grandes lignes, le processus de leur restructuration —pourront conduire avec toute l'efficacité voulue la guerre économique mondiale du XXIè siècle. (...) C'est ainsi, par exemple, qu'en septembre 1995, -sous l'égide de la fondation Gorbatchev- 'cinq cents hommes politiques, leaders économiques et scientifiques de premier plan', constituant à leurs propres yeux l'élite du monde, durent se réunir à l'Hôtel Fairmont de San Francisco pour confronter leurs vues sur le destin de la nouvelle civilisation. (...) l'assemblée commença par reconnaître -comme une évidence qui ne mérite pas d'être discutée- que 'dans le siècle à venir, deux dixièmes de la population active suffirait à maintenir l'activité de l'économie mondiale'. Sur des bases aussi franches, le principal problème politique que le système capitaliste allait devoir affronter au cours des prochaines décennies put donc être formulé dans toute sa rigueur : comment serait-il possible, pour l'élite mondiale, de maintenir la gouvernabilité des quatre-vingts pour cent d'humanité surnuméraire, dont l'inutilité a été programmé par la logique libérale ? La solution qui, au terme du débat s'imposa, comme la plus raisonnable, fut celle proposée par Zbigniew Brzezinski sous le nom de **tittytainment**. Par ce mot-valise (Entertainment signifie divertissement et tits, en argot américain, les seins) il s'agissait tout simplement de définir un 'cocktail de divertissement abrutissant et d'alimentation suffisante permettant de maintenir de bonne humeur la population frustrée de la planète'. Cette analyse, cynique et méprisante, a évidemment l'avantage de définir, avec toute la clarté souhaitable, le cahier des charges que les élites mondiales assignent à l'école du XXIè siècle. »*

<sup>7</sup> *La galaxie des Nations Unies*, 24 heures du 1.2.2002

<sup>8</sup> Jean-Claude Michéa, *L'Enseignement de l'Ignorance*, Micro-Climats, 1999, p.45-50

Par la suite, Michéa nous explique qu'il existera quelques « pôles d'excellence » que ce système devra tout de même conserver pour une petite élite qui aura droit à la transmission des savoirs, à la culture et à l'acquisition de l'esprit critique. D'autre part, il y aura ceux qui devront acquérir des compétences utiles, routinières et 'jetables', adaptées au contexte technologique du moment et qui pourront être acquis chez soi, sur un ordinateur. Pour finir, il nous explique le sort *des plus nombreux* qui auront droit au *tittytainment*. Sa description est tellement conforme à la réalité de la nouvelle école qu'elle fait mal au cœur. La mutation scolaire semble être conçue pour compléter la mutation sociale et économique décidée par les *maîtres du monde* :

**«Il est clair, en effet, que la transmission coûteuse de savoirs réels - et à fortiori critiques -, tout comme l'apprentissage des comportements civiques élémentaires ou même, tout simplement, l'encouragement à la droiture et à l'honnêteté, n'offrent ici aucun intérêt pour le système, et peuvent même représenter, dans certaines circonstances politiques, une menace pour sa sécurité. C'est évidemment pour cette école du grand nombre que l'ignorance devra être enseignée de toutes les façons concevables. Or c'est là une activité qui ne va pas de soi, et pour laquelle des enseignants traditionnels ont jusqu'ici, malgré certains progrès, été assez mal formés. L'enseignement de l'ignorance impliquera donc nécessairement qu'on rééduque ces derniers, c'est à dire qu'on les oblige à 'travailler autrement', sous le despotisme éclairé d'une armée puissante et bien organisée d'experts en 'sciences de l'éducation'. (...) Naturellement, les objectifs ainsi assignés à ce qui restera de l'Ecole publique supposent, à plus ou moins long terme, une double transformation décisive. D'une part celle des **enseignants**, qui devront abandonner leur statut actuel de sujets supposés savoir afin d'endosser celui d'**animateurs** de différentes **activités d'éveil ou transversales, de sorties pédagogiques ou de forums de discussion** (conçus, cela va de soi, sur le modèle des talkshows télévisés); animateurs qui seront préposés, par ailleurs, afin d'en rentabiliser l'usage, à diverses tâches matérielles ou d'**accompagnement psychologique**. D'autre part, celle de **l'Ecole en lieu de vie**, démocratique et joyeux, à la fois **garderie citoyenne** — dont l'animation des fêtes (anniversaire de l'abolition de l'esclavage, naissance de Victor Hugo, Halloween...) pourra avec profit être confiée aux associations de parents les plus désireuses de s'impliquer — et **espace libéralement ouvert à tous les représentants de la cité (militants associatifs, militaires en retraite, chefs d'entreprise, jongleurs ou cracheurs de feu, etc.)** comme à toutes les **marchandises technologiques ou culturelles que les grandes firmes, devenues désormais partenaires explicites de « l'acte éducatif**», jugeront excellent de vendre aux différents participants. Je pense qu'on aura également l'idée de placer, à l'entrée de ce grand parc d'attractions scolaires, quelques dispositifs électroniques très simples, chargés de détecter l'éventuelle présence d'objets métalliques. » (p.55-59)**

Qui serait étonné d'apprendre que l'idée d'adapter l'école aux exigences économiques aurait germé, il y a 100 ans, aux USA ? Comme dans tous les domaines, les ombres, c'est-à-dire, le reste des pays occidentaux, ont suivi le maître. Aux pédagogistes de bonne foi (les autres étant de simples profiteurs) qui nous assènent de bonnes paroles d'égalité, de fraternité et de l'enfant au centre, je conseille de lire l'excellent livre « *L'école n'est pas une entreprise* »<sup>9</sup> de Christian Laval :

**-«(...) dès le début du XX<sup>e</sup> siècle, c'est-à-dire bien avant les « innovations » des réformateurs de l'école actuelle, l'idée qu'une école devait être gérée comme une « entreprise éducative » était devenue courante aux Etats-Unis. » (...) journalistes et patrons dans la grande presse populaire dénoncent le gaspillage des fonds publiques, la mauvaise gestion des institutions en général et de l'école en particulier. L'attaque ne porte pas seulement sur les aspects financiers et budgétaires, elle concerne également la pédagogie. L'école est d'autant plus gaspilleuse qu'elle transmet un savoir inutile, purement livresque (...), sans lien avec la vie pratique, incapable de fournir la main d'œuvre dont a besoin l'économie.(...) Le philistinisme ambiant, lointain écho de l'utilitarisme de Benjamin Franklin ('Time is money'), voit l'enseignement du latin et du grec comme un simple vestige aristocratique qui n'est d'aucune utilité pour les activités professionnelles des américains. Les hommes d'affaires appellent à donner aux élèves une formation en comptabilité, en droit commercial,**

<sup>9</sup> Christian Laval, *L'école n'est pas une entreprise, Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, La Découverte, 2003, p.209-217

en techniques de vente à la place d'une culture générale qu'ils regardent comme 'inutile pour 70% des jeunes'. **Les compétences pratiques et sociales (skills)** sont vantées comme de plus grande utilité que les connaissances livresques, au grand dam de beaucoup d'enseignants et d'intellectuels.(...) L'ensemble des mesures prises va déboucher sur une profonde remise en cause des objectifs propres de l'école, sur une dévalorisation de la culture classique et de la formation culturelle générale, comme sur une transformation de la conception du métier d'enseignant.(...)

**L'enseignant américain, désormais défini comme un 'technicien de l'enseignement', fut de moins en moins regardé comme un travailleur intellectuel chargé de la transmission des connaissances. L'effort en faveur de la réduction des coûts a rencontré une pression prétendument 'démocratique' en faveur d'une autre réduction, celle des contenus enseignés et des exigences culturelles.(...)** Tous les thèmes de l'école moderne, tous les mots d'ordre que l'on a cru longtemps progressistes (l'« enfant au centre », « les besoins de l'enfant », « enseigner les enfants, pas les disciplines », « reconnaître les différences individuelles », la « pédagogie de l'intérêt », « adapter l'école à l'enfant ») sont devenus les principes fondamentaux et officiels de l'éducation américaine. »

« *Le nouvel ordre éducatif mondial - OMC, Banque Mondiale, OCDE, Commission Européenne* »<sup>10</sup> est un livre indispensable pour comprendre le rôle des organisations internationales dans la transformation de l'éducation en un instrument au service de l'économie :

« *L'actuelle phase de la mondialisation qui touche l'école a (...) des aspects très particuliers qui méritent d'être soulignés. Elle se caractérise par la domination d'un nouveau modèle d'éducation inspiré par une logique économique de type libéral et par la construction d'un nouvel ordre éducatif mondial. Les gouvernements occidentaux, les élites économiques, les grandes entreprises de communication, les dirigeants des grandes organisations économiques internationales proposent dans tous les grands forums mondiaux un certain modèle scolaire conforme aux règles du libre commerce, aux stratégies des grandes entreprises multinationales et à l'idéologie qui le soutendent.* » (p.7)

« (...) cette mondialisation passe également de plus en plus par des voies symboliques et politiques dans lesquelles les organisations internationales telles que **l'OCDE, la Banque mondiale ou la Commission européenne**, jouent souvent un rôle majeur. Elles n'ont pas en effet seulement un rôle de contrôle, d'évaluation, de prescription ou de financement dans le domaine économique et financier. Elles déploient depuis déjà longtemps un véritable travail symbolique portant sur toutes les dimensions de la représentation de la société. **L'homogénéisation des concepts, la construction d'évaluations communes, la fixation d'objectifs semblables participent de cette unification du modèle.** Dans le domaine éducatif, les conséquences de cette représentation commencent à se faire sentir. **Loin des usagers locaux et des professionnels de l'école, qui ignorent souvent la source des « évidences » qui leur sont imposées, en dehors des cadres institués de la démocratie, les gouvernements nationaux se font volontiers le relais de ces élaborations et contribuent ainsi à la constitution progressive d'un modèle unifié d'éducation à l'échelle mondiale.**» (p.8-9)

« (...) il y a des interactions nombreuses entre les divers lieux où se construisent aujourd'hui les règles et les mécanismes de la **gouvernance mondiale**. Les sommets des **agences spécialisées des Nations unies**, comme **l'UNESCO** par exemple, associent maintenant couramment **la Banque mondiale et le Fonds monétaire international**. Et bientôt sans doute aussi **l'OMC**. » (p.23),

Et sur la Banque Mondiale : « *Selon la doctrine de la Banque Mondiale, il faudrait donc mobiliser d'autres ressources et développer en particulier la couverture du coût par les usagers eux-mêmes en augmentant autant que possible les droits d'inscription et autres frais de scolarité à la charge des familles et des étudiants. La suppression de la gratuité permettrait non seulement d'alléger les dépenses publiques pour l'éducation mais aurait la vertu très libérale de transférer une partie de la demande vers un secteur privé qui deviendrait plus compétitif.* (...) « **L'enseignement à distance et l'emploi des nouvelles technologies** doivent être étendus le plus largement possible pour diminuer les

---

<sup>10</sup> Christian Laval et Louis Weber (coordination), *Le nouvel ordre éducatif mondial - OMC, Banque Mondiale, OCDE, Commission Européenne*, Institut de Recherches de la Fédération Syndicale Unitaire, Editions Nouveaux Regards et Syllepse, 2002

coûts. **L'enseignement professionnel doit être, quant à lui, laissé le plus possible aux entreprises qui le dispenseront sur les lieux de travail.** (...) Compte tenu des ressources très limitées, elle [la Banque Mondiale] prône par exemple **l'augmentation des effectifs par classe, la baisse des revenus des enseignants et l'emploi plus long et plus intensif de leurs compétences ainsi que le recrutement de nouveaux enseignants ayant une formation académique moins poussée et soumis à des 'conditions contractuelles' plus souples.**» (p.56-57)

### Que veulent les maîtres ?

Quelles sont les volontés des puissantes multinationales et des organisations internationales qui les soutiennent? A quoi doit ressembler le « capital humain » et l'école qui doit le produire? L'Unesco, l'ERT, l'OCDE et l'Union Européenne l'expliquent dans leurs rapports :

**1) Education tout au long de la vie, du berceau au tombeau (Lifelong Learning) :** n'importe quelle formation est bonne à prendre, pourvu qu'on consomme, qu'on continue à « apprendre à être » et à acquérir les compétences désirées par le patronat ainsi que par les ingénieurs sociaux durant la vie entière

La CIIP nous dit que « **L'éducation tout au long de la vie est fondée sur quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être.** »<sup>11</sup>

Que dit son promoteur<sup>12</sup> au sujet de l'apprentissage tout au long de la vie ?

« **Le concept d'éducation tout au long de la vie est la clé de l'entrée dans le XXI<sup>e</sup> siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente. Il rejoint un autre concept souvent avancé: celui de la société éducative, où tout peut être une occasion d'apprendre et d'épanouir ses talents.** » (p.122)

«**L'élargissement du concept initial d'éducation permanente, par-delà les nécessités immédiates du recyclage professionnel, répond donc aujourd'hui non seulement à un besoin de ressourcement culturel, mais encore, et surtout, à une exigence nouvelle, capitale, d'autonomie dynamique des individus dans une société en mutation rapide. Ayant perdu bon nombre des références que leur fournissaient autrefois les traditions, il leur faut en permanence mettre en œuvre les connaissances et leur faculté de jugement pour se repérer, penser et agir. Tous les temps, tous les champs de l'activité humaine doivent y contribuer, afin de coïncider l'accomplissement de soi avec la participation à la vie de la société. L'éducation, décloisonnée dans le temps et l'espace, devient alors une dimension de la vie même.** » (p.121)

« **Et si demain le travail cessait d'être la référence principale par rapport à laquelle se définissent la plupart des individus ? On est amené à se poser cette question lorsqu'on observe la diminution du temps qui lui est consacré (arrivé plus tardive des jeunes sur le marché du travail, baisse de l'âge de la retraite, allongement de la durée des congés annuels, réduction de la semaine de travail, développement du travail à temps partiel). De plus, il se pourrait que, faute de parvenir à réaliser le plein-emploi, nous allions vers une multiplicité de statuts et de contrats de travail : travail à temps partiel, travail à durée déterminée ou précaire, travail à durée indéterminée, développement de l'autoemploi. En tout état de cause, l'accroissement du temps libéré doit s'accompagner d'un accroissement du temps consacré à l'éducation, que ce soit celui de l'éducation initiale ou celui de la formation des adultes.** » (p.113-114)

La Table Ronde des Industriels Européens (ERT), le puissant lobby patronal, n'a pas une position différente à ce sujet :

**Les gouvernements nationaux doivent être prêts à accepter que l'éducation est un processus qui dure 'du berceau au tombeau' (...).**<sup>13</sup>(trad.)

<sup>11</sup> Site CIIP, Texte d'orientation PECARO, [www.ciip.ch/pdf/pecaro.pdf](http://www.ciip.ch/pdf/pecaro.pdf), page inatteignable, op.cit.

<sup>12</sup> UNESCO, *Rapport à l'Unesco de la Commission Internationale sur l'Education pour le vingt et unième siècle*, op.cit.

<sup>13</sup> Rapport ERT « *Education for Europeans, Towards the Learning Society* », 1995

Mise à part les diverses formations pour passer le temps, remplir les poches de leurs vendeurs et continuer à *apprendre à être* tout au long de la vie, il y a aussi les formations demandées par le patronat. Le livre *L'école n'est pas une entreprise*<sup>14</sup> éclaire nos lanternes:

**« L'important n'est pas la qualité et la quantité de connaissances acquises, d'autant que celles-ci peuvent être parfaitement inutiles, voire encombrantes. L'essentiel repose sur la capacité pour le travailleur de continuer toute son existence à apprendre ce qui lui sera utile professionnellement. (...) les analyses convergentes des milieux industriels et des sphères politiques consistent à penser que l'école doit donner des outils suffisants pour que l'individu ait l'autonomie nécessaire pour une autoformation permanente, pour un « auto-apprentissage » continu. Elle doit de ce fait abandonner tout ce qui ressemble à une « accumulation » de savoirs superflus, imposés, ennuyeux. (...) Il n'est pas très difficile de saisir que dans une économie où, dit-on, le salariat à vie est condamné à disparaître, le travailleur doit être à même de se recycler le plus facilement et le plus rapidement possible. (...) Si les individus ne sont pas capables de « gérer l'incertitude » et d'« assurer leur employabilité », dans une société où le risque de marginalisation et d'exclusion est de plus en plus grand, l'efficacité globale de l'économie sera amoindrie. (...) Effectué dans et hors des institutions, l'apprentissage au long de la vie est partout et nulle part, il se confond avec la vie d'un éternel apprenant « responsabilisé » par son devoir continu d'apprendre. Par là, c'est le cœur d'une stratégie dérégulatrice qui met sur le même plan institutions scolaires, entreprises, ménages (apprentissage à domicile), associations dans une notion fourre-tout qui envisage, au nom des besoins de l'individu et de la logique de la demande, de créer un vaste marché de l'éducation sur lequel offreurs et financements seraient de plus en plus nombreux et diversifiés. »**

**2) Education totale / savoir-être / compétences clés (Knowing how to be / Key competencies):** les maîtres ont décidé que l'éducation doit s'occuper des attitudes, de l'esprit, des valeurs spirituelles et éthiques de nos enfants

**« elle [l'école publique] veille (...) à l'articulation entre l'instruction et l'éducation, de manière à permettre à l'élève de construire ses valeurs éthiques et spirituelles »**

CIIP, Déclaration relative aux finalités et objectifs de l'école publique

**« Dès sa première réunion, la Commission a réaffirmé avec force un principe fondamental : l'éducation doit contribuer au développement total de chaque individu - esprit et corps, intelligence, sensibilité, sens esthétique, responsabilité personnelle, spiritualité. »**

UNESCO<sup>15</sup>

**« L'école contribue au développement intellectuel, social et affectif de l'élève. Elle assume une mission globale et générale de formation qui intègre des finalités et des objectifs d'instruction et d'éducation. »**

PECARO, Plan d'études cadre romand

**« Le développement durable et la cohésion sociale dépendent fondamentalement des compétences de toute la population – « compétences » s'entend ici comme un ensemble de connaissances, de savoirs, de dispositions et de valeurs. »**

Les ministres de l'Education de l'OCDE<sup>16</sup>

---

[www.ert.be/doc/0061.pdf](http://www.ert.be/doc/0061.pdf)

<sup>14</sup> *L'école n'est pas une entreprise, Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, op.cit., p.67-70

<sup>15</sup> UNESCO, *Rapport à l'Unesco de la Commission Internationale sur l'Education pour le vingt et unième siècle*, op.cit., p.102

<sup>16</sup> *La Définition et la Sélection des Compétences Clés – Résumé*, OECD, 26.8.2005, [www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf](http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf)

Un document de travail du Département de l'Instruction Publique de Genève intitulé *Compétences, compétences transversales et système éducatif*<sup>17</sup>, est particulièrement éloquent au sujet des sources et des buts de l'approche par « compétences » :

*« (...) l'économie, la sociologie du travail et le management sont à l'origine de la diffusion de l'approche par compétences. (...) Il faut souligner l'influence considérable exercée par des organismes internationaux (Commission Européenne, OCDE etc.) qui constituent des relais puissants et actifs dans la diffusion d'une approche en termes de compétences, tout en établissant un lien entre l'univers des systèmes de production et l'école. (...) il est incontestable que la mission prospective associée à ces organismes, leur pouvoir et leur influence, ont largement facilité la généralisation d'un langage en termes de compétences. »* (p.13)

*« L'école apparaît ainsi comme le lieu privilégié pour suppléer à une carence éducative grave. Or cette demande, compensatoire par rapport à un cadre familial et social qui ne pourrait plus assumer cette mission, est conçue en termes de compétences. En effet, il s'agit de faire acquérir des capacités individuelles de fonctionnement en situation selon certains critères socio-moraux. »* (p.14)

Sous rubrique « les compétences socio-affectives » : *« Ces compétences touchent aussi bien le système de valeurs auquel l'individu adhère que son attitude par rapport à son environnement et ses modes de communication à autrui, l'image qu'il a de lui-même ou ses centres d'intérêt. »* (p.17)

*« L'introduction des compétences offre au système éducatif une occasion exceptionnelle pour poser la question de fond de la finalité des objectifs scolaires en rapport avec l'individu. En d'autres termes, quel est l'individu que l'école aimerait aider à construire ? »* (p.29)

Il est clairement dit dans ce document qu'une des conséquences de *l'apprentissage tout au long de la vie* est *« le développement du capital humain et social au niveau de l'individu, garant de l'adaptation aux transformations des systèmes de production »*.

Comment évaluer objectivement l'acquisition par les élèves de ces compétences affectives basées sur des critères socio-moraux ? Le document explique l'impossibilité de cette évaluation :

*« L'évaluation des compétences, en particulier des compétences transversales, pose un redoutable problème de mise au point du dispositif d'évaluation. D'une part, elle oblige à élaborer des situations complexes pour lesquelles on puisse anticiper l'organisation des savoirs et savoir-faire requis pour leur résolution. D'autre part, l'identification de la compétence visée par l'évaluation est toujours relative à un contexte. En d'autres termes, si le comportement attendu n'a pas été observé, est-ce dû au contexte ou à l'absence de compétences ? Enfin, l'évaluation des compétences pose un problème de légitimation des critères (Dionnet, à paraître). L'évaluation-conformité reposait sur une grille et des critères qui se voulaient indépendants de l'évaluateur. L'évaluation du résultat d'une multiplication ou de l'accord du genre ne prétendent ni dépendre du contexte ni de l'évaluateur ! Dans le cas de l'évaluation de compétences transversales s'insère une composante interprétative dont l'évaluateur possède en partie la clef, puisque c'est lui qui est le plus à même de juger en fonction du contexte qu'il est le seul à connaître. Tous ces problèmes sont encore plus difficiles à résoudre quand on passe de l'évaluation de compétences spécifiques à des compétences d'ordre socio-affectif. Dans ce cas, c'est le système de valeurs et la personnalité de l'évaluateur qui entrent en jeu. »* (p.23)

Voici quelques compétences et qualités que l'UNESCO, qui se présente comme une « *autorité morale, productrice de normes internationales* », souhaite développer chez nos enfants selon son fameux rapport sur *l'Education pour le vingt et unième siècle*:

*« Ils [les systèmes éducatifs] tendent de plus en plus, par exemple, à privilégier le développement de la connaissance abstraite au détriment d'autres qualités humaines comme l'imagination, l'aptitude à*

---

<sup>17</sup> *Compétences, compétences transversales et système éducatif* , Sylvain Dionnet, Dept. de l'Instruction Publique de Genève, Avril 2002

**communiquer, le goût de l'animation du travail en équipe, le sens de la beauté ou de la dimension spirituelle, ou l'habileté manuelle.** » (p.55)

« Partout où elle s'est réunie, la Commission a entendu exprimer l'espoir de voir l'enseignement formel, et notamment secondaire, jouer un rôle accru dans la formation chez les élèves **des qualités de caractère dont ils auront besoin plus tard pour anticiper les changements et s'y adapter.** » (p.139)

Ailleurs, dans le même rapport, on retrouve les autres qualités promues par l'UNESCO : Le comportement social, l'aptitude au travail en équipe, la faculté d'initiative, le goût du risque (p.96), gérer et résoudre des conflits (p.97), maîtriser les technologies nouvelles, l'empathie (p.140), faire preuve de créativité et d'esprit d'adaptation (p.189).

Les volontés « compétenciennes » de l'ERT et de l'OCDE selon leurs rapports:

« Ce n'est pas seulement l'économie qui a changé. Il y a aussi eu une révolution dans la société avec la fragmentation de la famille traditionnelle et des valeurs familiales. Notre culture est dans un processus de réorganisation fondamentale : nos habitudes sociales, nos styles de vie, et le plus important, nos croyances et valeurs sont en train d'être radicalement transformées et redéfinies. Par conséquent, certains rôles traditionnellement assignés à la famille sont aujourd'hui attribués à d'autres institutions. Par exemple, aujourd'hui, **les écoles doivent beaucoup plus agir in loco parentis** et sont beaucoup plus concentrés sur les besoins de l'individu.», « **L'éducation doit être un processus continu, du berceau au tombeau, où l'individu total est formé dans la connaissance, les compétences interpersonnelles et les compétences d'apprendre.** », « **L'objectif de l'éducation doit absolument être enseigner aux individus comment penser et comment apprendre et pas juste l'accumulation de faits.** » (ERT<sup>18</sup>)

«La relation personnelle entre l'apprenant et l'enseignant restera au centre de la mission pédagogique dans le but d'éveiller, initier, guider, motiver, transmettre la sagesse et les connaissances tacites comme les **valeurs morales** ainsi que pour le développement personnel et interpersonnel. » (ERT<sup>19</sup>)

« (...) **les qualités les plus importantes exigées dans le monde du travail et celles que les entreprises veulent encourager les écoles à enseigner sont d'ordre plus général. L'adaptabilité, la faculté de communiquer, de travailler en équipe, de faire preuve d'initiative - ces qualités et d'autres compétences « génériques »- sont maintenant essentielles pour assurer la compétitivité des entreprises.** Or, cette tendance correspond à l'évolution que connaît par ailleurs la pédagogie. De nombreux enseignants souhaitent abandonner la tradition qui consiste principalement à transmettre des connaissances à leurs élèves et préfèrent leur apprendre à réfléchir et à **apprendre par eux-mêmes.** » (OCDE, *Ecole et Entreprises : un nouveau partenariat*, in *Le nouvel ordre éducatif mondial*<sup>20</sup>)

« **Il est plus important de viser (des) objectifs de formation de caractère général que d'apprendre des matières bien précises.**» (ERT<sup>21</sup>)

« Notre objectif est d'avoir des individus accomplis, avec des compétences interpersonnelles, **capables de vivre dans l'incertitude**, enthousiastes pour rechercher des solutions innovantes aux problèmes complexes et **engagés à l'apprentissage tout au long de la vie.** », « Nos cultures européennes préfèrent avoir plus de sécurité, de stabilité et d'égalité à la place de la prise de risque, la créativité et l'innovation. Notre système éducatif est plus centré sur l'empêchement de l'échec que la prise de

<sup>18</sup> Rapport ERT « *Education for Europeans, Towards the Learning Society* », 1995  
[www.ert.be/doc/0061.pdf](http://www.ert.be/doc/0061.pdf), op.cit. (trad.)

<sup>19</sup> Rapport de l'ERT *Investing in knowledge, The Integration of Technology in European Education*, 1997, [www.ert.be/doc/0114.pdf](http://www.ert.be/doc/0114.pdf) (trad.)

<sup>20</sup> *Le nouvel ordre éducatif mondial - OMC, Banque Mondiale, OCDE, Commission Européenne*, op.cit. (trad.)

<sup>21</sup> *Education for Europeans, Towards the Learning Society*, op.cit. (trad.)

*risques. Nous avons besoin d'une réforme profonde des systèmes éducatifs en Europe. (...) Il faut accentuer d'avantage l'esprit d'entreprise à tous les niveaux de l'éducation.* » (ERT<sup>22</sup>)

L'ONU, les grandes organisations patronales et nos pédagogistes demandent l'acquisition des mêmes qualités. Les « maîtres » rédigent-ils leurs rapports ensemble ?

Les compétences clés de l'OCDE

Le projet *DeSeCo* (clair Définition et Sélection de Compétences) de l'OCDE a été mis en place par l'Office fédéral de la Statistique de la Suisse et soutenu par le National Center for Education Statistics des Etats-Unis et Statistique Canada. Dans un « document de stratégie »<sup>23</sup> daté du 8 novembre 2002, l'OCDE dévoile les trois grandes catégories de compétences clés qui doivent être acquises *par tous les élèves à l'école ainsi que par les adultes* dans le cadre de leur formation permanente. Ce document serait une sorte de « cadre de référence général » pour l'évaluation des compétences des élèves dans le cadre du Programme de l'OCDE nommé PISA et pour les programmes qui vont mesurer les compétences des adultes [Eh oui, nous allons y passer aussi. Un des programmes pour évaluer les adultes se nomme PEICA- Programme pour l'évaluation Internationale des Compétences des Adultes].

Dans ce document, l'OCDE donne la définition détaillée des « compétences clés » :

*« Une compétence, c'est la capacité de répondre aux exigences individuelles ou sociales, ou d'effectuer une activité ou une tâche. (...) Cette définition axée sur la demande doit être complétée par une conceptualisation des compétences selon laquelle celles-ci sont des structures mentales internes, en ce sens que ce sont des aptitudes, des capacités ou des dispositions inhérentes à l'individu. Chacune des compétences repose sur une combinaison d'aptitudes pratiques et cognitives, de connaissances (y compris de savoir tacite), de motivation, d'orientation de valeurs, d'attitudes, d'émotions et d'autres éléments sociaux et comportementaux qui, ensemble, peuvent être mobilisés pour agir de façon efficace. »*

*« Une vision commune du monde, comme point de référence normatif, est par conséquent tout aussi essentielle que les critères définitionnels mentionnés ci-dessus pour déterminer quelles compétences sont nécessaires ou souhaitables pour le bien-être personnel et la santé économique et sociale. »*

Comment s'appelle la volonté de faire partager les mêmes valeurs, les mêmes comportements, les mêmes opinions et les mêmes émotions à un si grand nombre d'individus ?

Et voici les trois grandes catégories de compétences clés dictées par l'OCDE. Chaque catégorie comporte les « capacités » à acquérir par l'individu:

**1-agir de façon autonome** (la capacité de défendre et d'affirmer ses droits, ses intérêts, ses responsabilités, ses limites, la capacité de concevoir et de réaliser des plans de vie et des projets personnels, la capacité d'agir dans l'ensemble de la situation/le grand contexte)

**2-se servir d'outils de manière interactive** (la capacité d'utiliser le langage, les symboles et les textes de manière interactive, la capacité d'utiliser le savoir et l'information de manière interactive, la capacité d'utiliser les (nouvelles) technologies de manière interactive)

**3-fonctionner dans des groupes socialement hétérogènes** (la capacité d'établir de bonnes relations avec autrui, la capacité de coopérer, la capacité de gérer et de résoudre les conflits)

---

<sup>22</sup> Rapport sur le Colloque de l'ERT intitulé *Job Creation through Innovation and Competitiveness* (19.5.1998) s'adressant à des décideurs de haut niveau comme des membres de gouvernements, du Parlement Européen et de la Commission Européenne ainsi que des représentants de multinationales européennes, [www.ert.be/doc/0093.pdf](http://www.ert.be/doc/0093.pdf) (trad.)

<sup>23</sup> *Définitions and Sélection des Compétences (DeSeCo) : Fondements Théoriques et Conceptuels*, document de stratégie du 08-Nov-2002 de l'OCDE, [www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecco\\_doc\\_strategique.pdf](http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecco_doc_strategique.pdf)

L'OCDE, comme si elle voulait ajouter de la crédibilité à ses travaux sur la définition des compétences clés, déclare que son concept-cadre de référence est le résultat d'une grande collaboration qui a duré plusieurs années entre experts de l'UNESCO, de la Banque Mondiale, de l'Organisation Internationale du Travail et de l'UNDP (United Nations Development Program)<sup>24</sup>. Quel soulagement !

Notre réforme scolaire nommée EVM, les projets Edupre et Pecaro sont parfaitement conformes aux demandes de l'UNESCO, de l'OMS, de l'ERT, de l'UE, de l'OCDE et consorts. Nos têtes pensantes ont les bonnes compétences ; ils sont adaptables et consensuels. En parfaites secrétaires des organisations internationales, ils sont devenus maîtres dans l'art du copié-collé. Dans leurs rapports, ils n'oublient pas de préciser que leurs projets sont « évolutifs ». Ils ont raison, car l'OCDE dit que ses compétences clés serviront de base pour définir d'autres domaines plus larges de *nouvelles compétences*.<sup>25</sup> Cela dépendra probablement de l'évolution des marchés...

La CIIP n'est pas seule à travailler pour l'homogénéisation de l'éducation. Des instances fédérales telles que la CDIP et l'Office Fédéral de l'Education et de la Science (OFES) travaillent aussi pour adapter l'« éducation » aux volontés des organismes internationaux. Voici quelques extraits du bulletin d'information en ligne de l'OFES intitulé *Education Internationale* :

- « *Coopération internationale en éducation*

*C'est en conjonction avec la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) et l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) que l'Office fédéral de l'éducation et de la science est responsable de la participation de la Suisse au sein des instances spécialisées dans l'éducation et dans les projets de recherche en éducation d'organisations internationales. Il s'agit là surtout des organisations intergouvernementales dont la Suisse est membre à part entière (OCDE, Conseil de l'Europe, UNESCO, Francophonie, notamment) ou dont elle veut devenir membre (p. ex. UE à l'intégration de laquelle elle vise stratégiquement).*

*En collaborant à la recherche et au développement internationaux en éducation, la Suisse acquiert notamment des bases précieuses pour un réexamen critique de l'efficacité de ses propres structures éducatives. Les programmes de longue haleine de l'OCDE comme INES (Indicators of Education Systems) et les études sur l'évaluation des compétences des élèves (PISA, Programme for International Students Assessment) et des adultes (IALS, International Adults Literacy Survey) s'avèrent par exemple d'importants instruments de comparaison.*

***Cette collaboration peut être à l'origine d'impulsions prépondérantes pour le perfectionnement du système éducatif et son adaptation au contexte économique et socio-politique en rapide évolution.*** »<sup>26</sup>

Toujours selon l'OFES<sup>27</sup> :

***« Le réel socle du processus d'apprentissage à vie doit pouvoir être posé dans une formation scolaire de qualité qui doit avoir pour but au moins la réussite du degré secondaire pour tous les jeunes (dans des écoles de formation générale ou professionnelle). A cet égard, les écoles de demain doivent inciter davantage à adopter une attitude orientée vers l'apprentissage à vie en termes de contenus pédagogiques, de méthodologie et de didactique : en encourageant la technique de travail et la compétence à apprendre (" apprendre à apprendre "), en renforçant les compétences***

<sup>24</sup> *Definition and Selection of Competencies : Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo), Summary of the final report, OECD,*

[www.portal-stat.admin.ch/deseeco\\_finalreport\\_summary.pdf](http://www.portal-stat.admin.ch/deseeco_finalreport_summary.pdf) (page inatteignable)

<sup>25</sup> *Definition and Selection of Competencies : Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo), Summary of the final report, OECD, op.cit.*

<sup>26</sup> *Bulletin Education international de l'OFES, Menu Coopération, nov.2003, [www.edu-int.org/cooperation.html](http://www.edu-int.org/cooperation.html), page inatteignable*

<sup>27</sup> *Bulletin Education international de l'OFES, Le programme de l'éducation de l'OECD, nov. 2001, [www.edu-int.org/2001-11-fr/2001-11.html](http://www.edu-int.org/2001-11-fr/2001-11.html), page inatteignable*

*interdisciplinaires (capacité de résoudre des problèmes, compétences sociales, etc.), moyennant l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et des communications à des fins pédagogiques (le télé-enseignement en fait partie). Le recours aux TIC, justement, devrait dans ce contexte faciliter l'accès aux offres de formation et d'apprentissage à vie et les mettre à disposition de toutes les couches de la population. »*

*« Les objectifs de l'enseignement et de la formation doivent constamment s'adapter à l'évolution des besoins du marché du travail et d'autres domaines de la vie. »*

*« Analyse des politiques d'éducation 2001 détecte un important besoin d'action en particulier dans l'offre préscolaire pour les tout-petits et l'offre de formation visant les adultes appartenant à des couches de population peu habituées à la formation. »*

C'est à se demander à quoi servent les organismes de recherche cantonales et fédérales de notre pays. A faire la publicité des volontés de l'OCDE et de l'UNESCO ?

### **Une compétence sociale très importante : le travail en groupe et l'amour du consensus**

*« Faire n'importe quoi qui pourrait indiquer un goût pour la solitude, ne fût-ce qu'une promenade, était toujours légèrement dangereux. Il y avait en novlangue un mot pour désigner ce goût. C'était egovie, qui signifiait individualisme et excentricité. »*

*1984, George Orwell<sup>28</sup>*

*« Quant à l'enfant dans ce **groupe**, il est bien entendu dans une situation pire qu'avant, car l'autorité d'un groupe, fût-ce un groupe d'enfants, est toujours beaucoup plus forte et beaucoup plus tyrannique que celle d'un individu, si sévère soit-il. (...) Affranchi de l'autorité des adultes, l'enfant n'a donc pas été libéré, mais soumis à une autorité bien plus effrayante et vraiment tyrannique: la tyrannie de la majorité. Les enfants ont tendance à réagir à cette contrainte soit par le conformisme, soit par la délinquance juvénile, et souvent par un mélange des deux. »*

*La crise de la culture Hannah Arendt<sup>29</sup>*

Quelle est cette obsession pour « le groupe » à l'école? Je me suis longtemps cassé la tête pour comprendre pourquoi l'école oblige si souvent les enfants à travailler en groupe, à perdre un temps fou à fixer un rendez-vous à plusieurs. Combien de bagarres pour se mettre d'accord sur le contenu des exposés de groupe ? Combien de fainéants récompensés pour le travail des bosseurs qui ont en eu assez et qui ont fini par faire tout le travail ? Et que dire de l'évaluation dans les carnets de la capacité de votre enfant à travailler en groupe ? Comment l'enseignant pourra-t-il objectivement évaluer le degré d'empathie, la capacité à coopérer ou la capacité à gérer ses émotions d'un élève afin de répondre aux demandes de l'OCDE ? Les citoyens ont-ils permis à l'école d'arrêter de s'occuper du développement intellectuel des élèves pour se muer en adaptateur social? Les « maîtres » savent que fusions, restructurations et « plans sociaux » vont continuer, que les problèmes sociaux (chômage, exclusion, pauvreté) vont s'aggraver. Il leur faut pacifier les malheureux, les amener à accepter docilement leur situation. Est-ce le rôle de l'école de former les futurs légumes consensuelles et adaptables aux volontés des « maîtres »?

D'où vient cette incroyable importance du travail en groupe au point de lui réserver une des trois catégories de compétences clés intitulée « **fonctionner dans des groupes socialement hétérogènes** » ? L'OCDE l'explique en détail<sup>30</sup> :

#### *COMPÉTENCE 2-A*

La capacité à établir de bonnes relations avec autrui

*Cette première compétence clé permet aux individus d'établir, d'entretenir et de gérer des relations personnelles avec des proches, des collègues et des clients. **La capacité à établir de bonnes relations***

<sup>28</sup> 1984, op.cit., p.120

<sup>29</sup> La crise de la culture, op.cit., p.232-233

<sup>30</sup> La Définition et la Sélection des Compétences Clés – Résumé, OECD, op.cit.

*avec autrui est essentielle pour la cohésion sociale, certes, mais elle devient aussi de plus en plus déterminante pour la prospérité économique, car les entreprises et les économies en pleine mutation accordent une importance accrue à l'intelligence émotionnelle.*

*Cette compétence est l'apanage des individus qui sont capables de respecter et d'apprécier les valeurs, les convictions, la culture et l'histoire des autres pour créer un environnement où ils se sentent les bienvenus, qui les intègre et qui leur réussit.*

*Pour bien coopérer avec les autres, il faut :*

- . **avoir de l'empathie**, c'est-à-dire être capable de s'identifier à quelqu'un d'autre et de se représenter la situation de son point de vue. Ce processus amène les individus à réfléchir sur eux-mêmes et à admettre, en présence d'un certain nombre d'opinions et de convictions différentes, que ce qui est pour eux une évidence n'en est pas forcément une pour d'autres ;*
- . **pouvoir gérer ses émotions**, c'est-à-dire être conscient de soi et être capable d'interpréter ses émotions et ses motivations sous-jacentes ainsi que celles des autres.*

#### COMPÉTENCE 2-B

La capacité à coopérer

*Nombreuses sont les situations dans lesquelles une personne seule ne peut rien ou presque. Des individus qui partagent les mêmes intérêts doivent alors unir leurs forces dans des groupes de travail, des mouvements civiques, des comités de gestion, des partis politiques, des syndicats, etc.*

*Pour coopérer, les individus doivent posséder plusieurs qualités. Ils doivent être capables de **concilier** leur engagement en faveur de leur groupe et de ses objectifs et leurs propres priorités, de partager le leadership et d'apporter un soutien aux autres. Parmi les composantes spécifiques de cette compétence, citons :*

- . la capacité à présenter des idées et d'écouter celles des autres ;*
- . la capacité à comprendre la dynamique d'un débat et de suivre un ordre du jour ;*
- . la capacité à contracter des alliances tactiques ou durables ;*
- . la capacité à négocier ;*
- . la capacité à prendre des décisions qui n'excluent pas les nuances dans les points de vue.*

#### COMPÉTENCE 2-C

La capacité à gérer et de résoudre les conflits

(...)

*Le processus de résolution du conflit passe par la prise en considération des besoins et des intérêts des uns et des autres et par la recherche de solutions favorables à toutes les parties.*

*Pour pouvoir participer activement à la gestion et à la résolution des conflits, les individus doivent être capables :*

- . d'analyser les enjeux (par exemple, le pouvoir, la reconnaissance du mérite, le partage des tâches, l'équité, etc.), les origines du conflit et le raisonnement des parties en présence, en admettant que leurs points de vue peuvent diverger ;*
- . d'identifier les points d'accord et de désaccord ;*
- . de recadrer le problème ;*
- . de classer les besoins et les objectifs en fonction de leur degré de priorité, d'identifier les concessions que les uns et les autres sont prêts à faire et les conditions dans lesquelles ces concessions peuvent être envisagées. »*

Le but du travail de groupe est la recherche de « l'idée moyenne », du consensus, de l'unanimité de vue, de l'apprentissage à l'assimilation de tous à la pensée unique, au politiquement correct ambiant. Il est intéressant ici de relever l'utilisation d'un concept plutôt communiste qui met la société (le groupe) hiérarchiquement au dessus de l'individu, à des fins capitalistes.

**3) Evaluation mondiale des compétences :** évaluer non seulement les élèves, mais aussi les adultes, comparaisons inter-établissements et internationales, une enquête internationale nommée *PISA*

*« Depuis des années, l'OCDE, cet organisme de contrôle du capitalisme mondial, réclame que l'on réforme les systèmes d'enseignement afin qu'ils répondent mieux aux besoins de l'économie. Dans un environnement instable et imprévisible, la transmission des savoirs doit être remplacée par l'acquisition de compétences adaptables, la régulation du système d'enseignement doit faire place à la flexibilité. (...) Moins d'école, plus de « diversité », un contexte plus favorable au développement de l'enseignement privé : voilà ce que réclament depuis dix ans l'OCDE, le FMI, la Banque Mondiale, la Commission européenne et les lobbies patronaux. (...) **Et si le classement de l'OCDE devait se lire à l'envers ?** »*

*On a donc essayé l'ignorance, Nico Hirtt in L'Ecole Démocratique no.9*

*« **L'apprentissage et l'évaluation des compétences concernent les enfants dès leur plus jeune âge. (...) Dès l'école maternelle, un livret d'évaluation permet le " suivi " de l'acquisition des compétences et informe les familles de l'évolution de l'enfant dans un parcours de compétences très balisé. Le livret établi par le ministère de l'Éducation nationale pour le cycle I (enfants de trois à cinq ans) ne comprend pas moins de quatre-vingt-neuf compétences, réparties en 'compétences transversales', 'compétences dans le domaine de la langue', 'compétences mathématiques', 'compétences sciences et technologies', 'compétences éducation civique, 'éducation artistique', 'éducation physique'. On retrouve le même type de schéma de découpage et de classement que celui des outils d'évaluation appliqués dans les entreprises. Catégories et sous-catégories aboutissent à une liste d'items correspondant aux 'compétences' que l'enfant doit acquérir. Ces dernières couvrent un vaste champ qui va de 'Acquisition de l'autonomie, Apprentissage de la vie sociale' jusqu'à 'Approche du nombre et calcul', en passant par 'Désir de connaître et envie d'apprendre', 'Notions d'espace et de temps', 'Langue orale'. »***

*Jean-Pierre Le Goff, La Barbarie Douce*

D'abord on établit la liste des compétences et ensuite on met en place des programmes qui évaluent l'acquisition de ces dernières par tous, à l'école, dans l'entreprise et partout où on peut trouver un être humain à « éduquer ». Le bulletin no.8 de la CIIP<sup>31</sup> (mars 2001) décrit cette culture de l'évaluation qui nous vient, une fois n'est pas coutume, des USA. Extraits:

-Article intitulé *Quand les pays d'Europe évaluent leur système d'éducation*, de Simone Forster  
*« Le réseau [d'évaluation des systèmes éducatifs de l'Union Européenne] a enfin décidé, en juin 1997, de créer un Consortium européen afin de conduire des études internationales d'évaluation sur les acquis des élèves, leurs connaissances, leurs compétences et certains traits de leur comportement. Il s'agit de répondre à des commandes d'évaluation passées par les pays européens, la Commission européenne ou d'autres organismes comme l'OCDE, l'UNESCO ou la Banque mondiale. On le voit, les pratiques d'évaluation venues des Etats-Unis font souche et se développent rapidement en Europe. Elles ont sans doute un avenir radieux devant elles. »*

-Article *PISA : Une enquête internationale avec une forte implication régionale* de Christian Nidegger  
*« L'enquête [PISA de mai 2000] comportait plusieurs prises d'information: un cahier de test portant sur les trois domaines susmentionnés, un questionnaire d'opinion et de renseignements individuels ainsi qu'un questionnaire aux écoles. »*

*« La passation du PISA dans les classes romandes s'est en général bien déroulée selon les témoignages des représentants cantonaux. Quelques remarques ont été faites concernant notamment : la nécessité de la présence d'une personne de l'école lors de l'administration du test, du caractère ressenti parfois comme intrusif de quelques questions sur la situation personnelle de l'élève, sur la longueur du test (2 heures). »*

Selon le journal no.4 de l'ASPICS (association de parents), l'étude PISA 2000 a coûté 2,8 millions de francs suisses, payés par la Confédération et les cantons, et la mouture suivante en 2003 coûtera 4,6 millions ! Il est plus que probable que son coût augmentera au fur et à mesure que sera introduite

---

<sup>31</sup> Bulletin de la CIIP no.8, mars 2001, [www.ciip.ch/ciip/pdf/bulletin8b.pdf](http://www.ciip.ch/ciip/pdf/bulletin8b.pdf) (inatteignable)

l'évaluation de nouvelles compétences sociales et de valeurs de l'élève. A quoi sert PISA ? A créer des crises afin de proposer de nouvelles solutions préparées bien à l'avance ? Le journal *Le Temps* (8.3.2002) parle de « l'onde de choc » provoquée par les résultats de l'enquête PISA qui plaçait les petits Suisses en 17<sup>e</sup> position sur 31. Face à cela que propose, entre autres, la CDIP ? L'« *harmonisation de l'école obligatoire*, définissant des niveaux de compétences dans quelques domaines essentiels » ! Comment peut-on décider d'apporter de telles modifications énormes dans le système éducatif de tout un pays en se basant sur une enquête ? C'est la question interdite.

Les questions posées aux élèves par PISA ne seraient pas « scolaires », il ne s'agirait pas « de vérifier des connaissances livresques » mais de voir « si les élèves sont à même de démarrer d'un bon pied dans la vie active. » (*Le Temps* 7.12.2004) Entendez « si les élèves ont acquis les compétences clés de l'OCDE ». Voici quelques exemples du volet de PISA qui porte sur la famille et l'école trouvés dans le journal de l'ASPICS no.8 d'avril 2005:

« A quelle fréquence vos parents discutent-ils de l'actualité politique ou sociale avec vous ? A quelle fréquence discutent-ils de vos résultats scolaires avec vous ? A quelle fréquence prennent-ils le repas principal avec vous autour d'une table ? Qui vit avec vous à la maison ? »

En fait, ce qu'on est en train de mettre en place c'est un système universel de gestion des esclaves qui renforce la sélection et le contrôle au nom de la productivité, du profit et du contrôle social. L'instruction coûte cher. Les esclaves n'ont pas besoin de connaissances car ils sont pour la plupart destinés au chômage, de plus, ils risquent de réfléchir et devenir dangereux. Mais il ne suffit pas de rendre les masses incultes, il faut s'assurer qu'elles sont réellement anesthésiées par le biais d'une arme redoutable et opaque: «L'évaluation totale ». Cette arme évalue tout les aspects de l'individu - physique, mental, éthique, affectif, spirituel – et le catégorise selon ses comportements afin de jeter ceux qui ne sont pas conformes.

A l'école, aucun acteur ne peut échapper à l'évaluation. Pour les « apprenants », on utilise des méthodes tels que les confessions forcées, le partage d'émotions, les questionnaires, la collecte d'informations en cachette, la clarification des valeurs et l'observation rapprochée.

Quant aux « gentils animateurs », on les observe et on les évalue avec en prime, le salaire au mérite et des plans de réorientation. On va jusqu'à utiliser le «jugement par les pairs» pour les diviser et on brise la barrière des «statuts» pour rendre possibles les plans *sociaux* afin d'éliminer les contestataires.

Les « géniteurs d'apprenants » sont aussi suivis de très près et ils sont tantôt sanctionnés par des amendes comme à St. Gall, tantôt évalués par des «bulletins des parents» comme à Chicago.

On évalue les « centres de rééducation » en leur attribuant un code (par exemple, IS= Insatisfaisant au Canada) et on baissant « l'enveloppe budgétaire » de ceux qui sont en bas des listes de performances. Les établissements scolaires devenus ainsi « autonomes » s'adaptent rapidement aux ordres pédagogiques du monde économique s'ils ne veulent pas perdre leur financement et leurs « clients ». On restructure et on fusionne pour créer des méga-établissements rentables et parallèlement, on invente des conflits passionnels pour achever la destruction programmée de l'école publique grâce à des « nouvelles » solutions.

**4) « Apprendre à apprendre » tout seul (Learning how to learn) : l'obsession de l'apprentissage par ordinateur - Les Nouvelles Technologies de l'information et de la Communication (NTIC) et l'avenir sombre de l'école**

« (...) il [Pecaro] met l'accent sur ce que l'élève doit développer, apprendre et maîtriser plutôt sur ce que le maître ou la maîtresse doit enseigner. »

PECARO, Plan d'études cadre romand

« (...) selon la doctrine officielle qui a sévi ces dernières années, il ne s'agissait plus d'étudier des disciplines définies par leur contenu, en d'autres termes de transmettre des savoirs, terme chargé de tous les maléfices ; il s'agissait de maîtriser des Méthodes, des Techniques et des

*Savoir-Faire, toute chose résumée dans une célèbre formule, « **apprendre à apprendre** ». Formule assez débile, tant qu'on ne met pas un complément. Formule qui résume toute une politique scolaire à l'œuvre dans le système, depuis l'école primaire jusqu'en terminale. Formule qui donne le vertige : le système voué à l'instruction publique considérant que, en fait, il n'y a **rien** à apprendre. »*

Corinne Bouchard, *Scènes de la vie charançonne*<sup>32</sup>

*« La pédagogie n'a donc plus qu'à devenir interactive en interposant des écrans entre le professeur et l'élève ! **Un élève nouveau pourra surgir, l'EAO, « l'élève assisté par ordinateur »**. L'économie des opérations mentales (compter, orthographier) permettra la vente de logiciels-prothèses (calculatrice, correcteur orthographique) : « les élèves découvriront avec intérêt le traitement de texte et le correcteur orthographique », lit-on dans les documents d'accompagnement des programmes de 3<sup>e</sup>. Quant au statut du professeur, devenu médiateur entre « l'apprenant » et l'information, entre l'EAO et la machine, il sera modifié : **il sera alors beaucoup plus facile et rentable de recruter des animateurs que des maîtres**. On voit donc tout ce que dissimule l'éloge des nouvelles technologies. »*

*Sauver les lettres - Des professeurs accusent*<sup>33</sup>, entretiens avec Philippe Petit

Apprendre à apprendre veut dire être capable d'apprendre tout seul ; pour les élèves, à l'aide de logiciels éducatifs et pour les adultes par de multiples cours de formation ainsi que chez soi, devant un écran d'ordinateur. Les enseignants coûtent cher à l'Etat, il est préférable d'acheter des ordinateurs et de faire ainsi profiter les commerçants de « nouvelles technologies ».

Le but des producteurs de NTIC est de vendre leurs ordinateurs et leurs logiciels aux élèves, aux travailleurs et aux ménages sans se soucier des conséquences de l'informatisation à outrance sur la société. Peu importe s'il n'existe aucune étude qui prouve que l'apprentissage par ordinateur est plus bénéfique pour l'élève que les enseignements d'un prof.

Pour les organisations dévouées à la transformation de la société, l'ordinateur est l'outil idéal de programmation, d'évaluation et de contrôle du nouveau système global. Le moulage des esprits et le façonnage des compétences du capital humain sont facilités par l'ordinateur qui est beaucoup plus méthodique que l'enseignant. Une fois que les critères des « maîtres » ainsi que les résultats de divers tests, questionnaires et observations des enseignants lui sont fournis, traiter la totalité de l'être en la décomposant en compétences et en l'évaluant exactement comme un banal traitement de données est un jeu d'enfant pour un ordinateur. Il reste à la machine qu'à distiller les nouvelles valeurs en dirigeant l'élève sur des exercices en accord avec ses 'besoins' spécifiques ou vers les services qui s'occuperont de sa « santé » et de son « éducation »...

L'ordinateur marche nuit et jour, ne se fatigue pas, ne tombe pas malade, ne fait pas d'erreur, ne critique pas sa hiérarchie, ne manifeste pas, ne fait pas la grève et ne demande ni droits ni augmentations. On peut le programmer et le reprogrammer en prévoyant toutes les situations possibles et imaginables. Découpage de l'être, fichage et classement des élèves peuvent être accomplis en quelques secondes. Les données ainsi recueillies peuvent être automatiquement transférées à des futurs employeurs éventuels. De plus, grâce aux ordinateurs, les enseignants ainsi que les établissements scolaires peuvent automatiquement être évalués en se basant sur les résultats des élèves. La baisse de l'enveloppe pédagogique pour les établissements peu performants et la baisse de salaire pour les enseignants seront calculées à la vitesse de la lumière... Cela s'appelle le contrôle total à un prix abordable.

Le sous-directeur au Lycée Jean-Piaget à Neuchâtel et chargé de cours à l'université de Fribourg décrit l'enseignant du futur :

*« Le rôle de l'enseignant se trouve modifié lorsqu'on intègre le multimédia dans l'enseignement. Tout se complique au moment où ces drôles de machines commencent à vouloir enseigner à notre place. **L'enseignant n'est plus le seul à détenir le pouvoir de la connaissance mais il accepte qu'un***

<sup>32</sup> Bouchard, *Scènes de la vie charançonne*, Calmann-lévy, 2003, p.98-99

<sup>33</sup> *Des professeurs accusent*, entretiens avec Philippe Petit, op.cit., p.98-99

*‘autre’, en l’occurrence une machine, remplisse ce rôle. Il devient ainsi plus un médiateur entre l’apprenant et le savoir présenté à travers l’objet technique. Le rôle du médiateur est ainsi de sélectionner l’information, de rendre possible sa diffusion et d’en évaluer l’impact pédagogique. L’enseignant devient plus un metteur en scène pédagogique qu’un transmetteur de connaissances. »<sup>34</sup>*

L’UNESCO, dans son rapport sur *L’éducation pour le vingt et unième siècle*, pour montrer la grande efficacité des technologies informatiques cite un rapport (*Une éducation européenne. Vers une société qui apprend*, 1994) qui n’est pas écrit par Médecins sans Frontières ni Amnesty International mais par la Table Ronde des Industriels Européens (ERT) !

« **Vers une société qui apprend : Enseigner est un art; et rien ne peut remplacer la richesse du dialogue pédagogique. Néanmoins, la révolution médiatique ouvre à l’enseignement des voies inexplorées. Les technologies informatiques ont décuplé les possibilités de recherche d’informations et les équipements interactifs et multimédia mettent à la disposition des élèves une mine inépuisable d’informations: (...) Armés de ces nouveaux outils, les élèves et les étudiants deviennent des chercheurs. Les enseignants apprennent aux élèves à évaluer et à gérer pratiquement l’information qui s’offre à eux. Cette démarche se révèle beaucoup plus proche de la vie réelle que les méthodes traditionnelles de transmission de savoir. Dans les salles de cours, un nouveau partenariat se fait jour. »** (p.199)

Dans ce même rapport de l’UNESCO on peut lire :

« En particulier, le recours à l’ordinateur et aux systèmes multimédia permet de dessiner des parcours individualisés, où **chaque élève peut progresser à son rythme**. Il offre également aux enseignants la possibilité d’organiser plus facilement les apprentissages dans des classes de niveau hétérogène. (...) **Le recours aux technologies nouvelles constitue parfois un moyen de lutte contre l’échec scolaire : on a observé, lors de certaines expériences pilotes [sic !], que les élèves qui éprouvent des difficultés dans le système traditionnel sont plus motivés lorsqu’ils sont amenés à utiliser ces technologies et qu’ils peuvent ainsi mieux révéler leurs talents.** » (p.199)

« **Certes, l’enseignant ne peut plus, dans une société de l’information, être considéré comme l’unique détenteur d’un savoir qu’il lui suffirait de transmettre.** Il devient en quelque sorte le partenaire d’un savoir collectif, qu’il lui revient d’organiser, en se situant résolument à l’avant-garde du changement. Aussi est-il indispensable que la formation initiale, et d’avantage encore la formation continue, des enseignants leur permette d’accéder à une réelle maîtrise de ces nouveaux outils. » (p.201)

Quelques extraits des rapports de l’ERT et de l’OCDE sur l’auto-apprentissage à l’aide d’ordinateurs:

« *L’éducation qui est un programme qui durera toute la vie est un investissement personnel et de la société. Il faut insister sur la modernisation de toutes les méthodes d’enseignement et des outils, particulièrement pour l’auto-apprentissage.* »,

[après lamentations sur les problèmes scolaires de la jeunesse européenne] « *Cette situation peut être totalement modifiée si l’éducation subissait la même transformation que l’entreprise. Les élèves devraient venir à l’école prêts à apprendre, à acquérir leur savoir par un processus de recherche active au lieu d’un processus passive où le savoir leur ai pompé en doses mesurées. Les enseignants seraient transformés en coaches et en tuteurs. Cela pourrait arriver si les enseignants étaient équipés avec les mêmes multimédias et technologies informatiques qui ont révolutionné l’entreprise.* »,

« **L’éducation c’est apprendre et non recevoir un enseignement.**»,

« *Le savoir n’est plus transmis mais partagé. Les nouvelles technologies apporteront une grande flexibilité dans le choix du temps d’apprentissage et encourageront les élèves à étudier par eux-mêmes, à l’école ou à la maison. Lorsque chaque étudiant apprendra à son rythme, cela développera la compétence de résoudre des problèmes et stimulera la créativité et la curiosité grâce au besoin de rechercher l’information au lieu de la recevoir.* » (ERT<sup>35</sup>)

<sup>34</sup> Apprendre avec le multimédia, Philippe Gnaegi, l’Educateur d’Avril 2000

<sup>35</sup> *Education for Europeans, Towards the Learning Society*”, 1995

**«Le marché de programmes éducatifs informatisés représente une opportunité significative pour le développement économique avec des bénéfices au niveaux du progrès social et de l'emploi. Le développement de cette nouvelle industrie impliquera des nouveaux partenariats aux niveaux national et européen entre les enseignants et les producteurs de programmes. Ces partenariats doivent être encouragés par les gouvernements. »**, « [Dans le chapitre réservé à l'école maternelle] Les enfants apprennent en jouant et en s'amusant et ils peuvent jouer et s'amuser avec les TIC. Jouer avec les TIC aide au développement de la curiosité, l'ouverture, l'initiative et la créativité chez les jeunes enfants. L'utilisation de l'ordinateur à ce niveau de l'éducation peut aussi aider à l'amélioration des compétences linguistiques, d'interaction sociale [sic !], de perception visuelle et auditive et augmenter leur temps d'attention. » (ERT<sup>36</sup>)

**« Une économie basée sur les connaissances ne peut pas être séparée des compétences de ses citoyens desquels on attend d'utiliser les nouvelles technologies et de créer les demandes futures pour ces technologies. »** (ERT<sup>37</sup>)

**« Le modèle traditionnel de l'enseignant parlant devant une classe de 30 élèves sera-t-il pertinent au 21<sup>e</sup> siècle ? La possibilité que l'on abandonne cette pratique est aujourd'hui plus grande que jamais sous l'effet, notamment, des nouvelles technologies de l'information comme moyen d'adapter l'apprentissage aux besoins de chaque élève dans le cadre de la restructuration des écoles. La salle de classe de l'avenir, par exemple, accueillera peut-être plusieurs enseignants s'occupant d'un grand nombre d'élèves qui, pour définir leurs programmes, s'appuieront à la fois sur l'informatique et sur les compétences des différents enseignants. L'apprentissage peut aussi s'organiser de façon plus souple au cours de la journée ou de la semaine, les élèves pouvant, au lieu d'obéir à un calendrier rigide, décider d'avantage eux-mêmes de leur emploi du temps pour mener à bien leurs programmes.»** (OCDE<sup>38</sup>)

**«la mondialisation - économique, politique et culturelle - rend obsolète l'institution implantée localement et ancrée dans une culture déterminée que l'on appelle "l'Ecole" et en même temps qu'elle, "l'enseignant" ».** (Rapport de l'OCDE, *L'Analyse des politiques d'éducation*, 1998 in *L'école n'est pas une entreprise*<sup>39</sup>)

**L'union Européenne a les mêmes objectifs que les autres « maîtres »**

**- Apprendre à apprendre, l'autonomie, la responsabilité et la citoyenneté active :** chaque européen, devenu « client », doit savoir apprendre tout seul et payer son apprentissage en achetant les produits dans l'industrie de la formation tout au long de la vie. Les compétences nouvelles sont à acquérir non seulement pour la formation professionnelle, mais aussi pour continuer à être « éduqué » sur un plan personnel :

**« "Apprendre à apprendre", ensemble crucial de compétences étroitement liées à la notion d'apprentissage tout au long de la vie, est le pivot de la maîtrise de l'avenir sur un plan professionnel et personnel. »**<sup>40</sup>

---

[www.ert.be/doc/0061.pdf](http://www.ert.be/doc/0061.pdf), op.cit. (trad.)

<sup>36</sup> *Investing in knowledge, The Integration of Technology in European Education*, 1997,

[www.ert.be/doc/0114.pdf](http://www.ert.be/doc/0114.pdf), op.cit. (trad.)

<sup>37</sup> Rapport sur le Colloque de l'ERT intitulé *Job Creation through Innovation and Competitiveness* (trad.)

<sup>38</sup> L'Observateur de l'OCDE no. 208, 1997, *Théories et pratiques éducatives* par Donald Hirsch, [www1.oecd.org/publications/observer/208/024-026f.pdf](http://www1.oecd.org/publications/observer/208/024-026f.pdf)

<sup>39</sup> *L'école n'est pas une entreprise, Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, op.cit.

<sup>40</sup> Site de la Commission Européenne, *Indicateurs et repères de qualité relatifs à l'éducation scolaire*, 9.12.1999, [www.europa.eu.int/comm/education/indic/indic1fr.html](http://www.europa.eu.int/comm/education/indic/indic1fr.html) (page inatteignable)

**« Entretien la capacité à apprendre**

**Étant données les mutations que connaissent la société et le monde du travail, il apparaît de plus en plus clairement que les compétences professionnelles ne suffisent plus. (...) Parallèlement, la société dans son ensemble est moins uniforme que par le passé, si bien que les aptitudes personnelles (telles que la capacité d'adaptation, la tolérance envers les autres et envers l'autorité, le travail en équipe, la capacité à résoudre des problèmes et à prendre des risques, l'autonomie, etc.) deviennent toujours plus indispensables pour permettre aux personnes de vivre ensemble dans un esprit de tolérance et de respect mutuel. La plus importante de ces aptitudes est la capacité à apprendre, ce qui implique que l'on soit capable de rester curieux et de s'intéresser aux innovations et aux compétences nouvelles. Sans cette capacité, il ne peut y avoir d'éducation et de formation tout au long de la vie.»<sup>41</sup>**

**« Au sein des sociétés de la connaissance, le rôle principal revient aux individus eux-mêmes. (...) Les individus doivent avoir la volonté et les moyens de prendre en mains leur destin ou, autrement dit, de devenir des citoyens actifs. Il n'est pas de meilleur tremplin pour relever le défi du changement que l'éducation et la formation tout au long de la vie. », « À l'échelon de l'individu, il ne fait cependant aucun doute que des mesures incitatives doivent être plus largement développées. La notion de "compte formation" individuel est un exemple, dans lequel les intéressés sont encouragés à participer au financement de leur propre formation grâce à une épargne et des versements spéciaux auxquels viennent s'ajouter des sommes équivalentes ou complémentaires provenant d'aides et d'allocations publiques ou privées.», « La notion d'éducation et de formation tout au long de la vie conçoit toutes les formes d'apprentissage comme une offre ininterrompue d'un bout à l'autre de l'existence. »<sup>42</sup>**

**- Les écoles et les enseignants européens doivent changer:**

**« Dans l'exercice de leur profession, les enseignants seront confrontés lors des prochaines décennies à une évolution décisive: les enseignants et les formateurs deviendront des guides, des tuteurs et des médiateurs. Leur rôle - un rôle d'une importance cruciale – est d'aider des apprenants qui prennent le plus possible en charge leur propre formation. »,**

**« Le système normal (classique) qui consiste à charger des enseignants travaillant pour des établissements de dispenser un enseignement à des étudiants inscrits dans des programmes particuliers, aboutissant à des qualifications/diplômes, qu'ils achèvent dans un délai donné, devrait être adapté de manière à intégrer des programmes modulaires, des cursus d'études et de qualifications non séquentiels, l'enseignement ouvert et à distance et les programmes d'auto-apprentissage. »<sup>43</sup>**

**« L'éducation et la formation devraient faire comprendre la valeur de l'entreprise, en présentant notamment des exemples des réussites dues à l'esprit d'entreprise ainsi que la valeur de la prise de risques et la nécessité pour chacun d'avoir le sens de l'initiative. (...)**

**Points clés : 1- Promouvoir le sens de l'initiative et la créativité dans l'ensemble du système d'éducation et de formation afin de développer l'esprit d'entreprise. 2- Faciliter l'acquisition des compétences nécessaires pour créer et gérer une entreprise. »<sup>44</sup>**

**- Les européens ont aussi leurs listes de compétences précises à acquérir et à mettre à jour :**

**« Les compétences sociales - confiance en soi, indépendance et aptitude à prendre des risques - jouent également un rôle croissant, car les individus sont censés être plus autonomes que par le passé. (...) Apprendre à apprendre, à s'adapter au changement et à décrypter d'importants flots**

<sup>41</sup> Rapport du Conseil "Education" au Conseil européen sur *Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation*, Bruxelles, 14.2.2001

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/rep\\_fut\\_obj\\_fr.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_fr.pdf)

<sup>42</sup> Commission des Communautés Européennes, Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, Bruxelles 2000,

<http://europa.eu.int/comm/education/policies/III/life/memofr.pdf>

<sup>43</sup> Commission des Communautés Européennes, Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, Bruxelles 2000, op.cit.

<sup>44</sup> Journal officiel des Communautés européennes, 14.6.2002,

[http://europa.eu.int/eur-lex/pri/fr/oj/dat/2002/c\\_142/c\\_14220020614fr00010022.pdf](http://europa.eu.int/eur-lex/pri/fr/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614fr00010022.pdf) (inatt.)

*d'informations, telles sont désormais les compétences générales que chacun devrait acquérir. Les employeurs exigent de plus en plus la capacité d'apprendre, d'assimiler rapidement de nouvelles compétences et de s'adapter à de nouveaux défis et contextes. »*

*« Les systèmes d'enseignement et de formation des États membres - qu'il s'agisse de l'enseignement initial, complémentaire/supérieur ou de la formation continue/des adultes - doivent dans la mesure du possible veiller à ce que tout un chacun acquiert, actualise et consolide **un seuil minimal prédéfini de compétences**. À cet égard, les différents domaines de l'éducation non formelle ont également un rôle majeur à jouer. Tout ceci est subordonné à l'assurance d'une qualité élevée de l'offre et du résultat de l'apprentissage, pour le plus grand nombre possible. **Il convient également de revoir périodiquement les niveaux de référence des compétences de base pour que l'offre pédagogique corresponde aux besoins économiques et sociaux.** »<sup>45</sup>*

Dans le communiqué de presse<sup>46</sup> daté du 10 novembre 2005, la Commission Européenne adopte la recommandation<sup>47</sup> du Parlement et du Conseil sur les **compétences clés** « **qui définit les aptitudes, connaissances et attitudes jugées essentielles, que tout européen devrait avoir pour réussir dans une société et une économie fondées sur la connaissance** ».

Voici la liste des **huit compétences clés** adoptées: « 1) Communication dans la langue maternelle, 2) Communication dans une langue étrangère, 3) Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies, 4) Culture numérique, 5) Apprendre à apprendre, 6) Compétences interpersonnelles, interculturelles et compétences sociales et civiques, 7) Esprit d'entreprise, et 8) Expression culturelle. »

Ces compétences comporteraient des « éléments horizontaux » tels que « **la réflexion critique, la créativité, la dimension européenne et la citoyenneté active** ». Conjointement, ces compétences contribueraient « à l'épanouissement personnel, favorisent la participation active et améliorent la capacité d'insertion professionnelle. »

Dans un autre texte de l'Union Européenne intitulé *Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie – Cadre européen de référence*<sup>48</sup>, on trouve la définition de chaque compétence clé ainsi que les connaissances, aptitudes et attitudes qu'elle comprend. Extraits :

La « Communication dans la langue maternelle » est la « **faculté d'exprimer et d'interpréter des pensées, sentiments et faits sous forme à la fois orale et écrite (écouter, parler, lire et écrire) et d'interagir adéquatement par le langage dans toutes les situations de la vie sociale et culturelle – pendant l'éducation et la formation, au travail, dans la vie privée, pendant les loisirs.** »

La « Communication dans une langue étrangère » tout en nécessitant plus ou moins les mêmes compétences que la communication dans la langue maternelle, « **requiert également des compétences telles que la capacité de médiation et de compréhension interculturelle** ».

Quant à la compétence « Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies », pour les maths, il s'agit de « **l'aptitude à se servir de l'addition, de la soustraction, de la multiplication, de la division et des fractions, sous forme de calcul mental ou à l'écrit, pour résoudre divers problèmes de la vie quotidienne. L'accent est davantage mis sur le processus et l'activité que sur le résultat et le savoir.** » Pour les sciences, c'est « **l'aptitude/la capacité et l'habileté à utiliser les connaissances et méthodologies scientifiques pour expliquer la nature** » et pour les technologies, il

---

<sup>45</sup> Commission des Communautés Européennes, Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, Bruxelles 2000, op.cit.

<sup>46</sup> Commission européenne, Communiqué de presse no.IP/05/1405 du 10.11.2005, <http://europa.eu.int/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/05/1405>

<sup>47</sup> Recommandation du Parlement Européen et du conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, Bruxelles, 2005

<sup>48</sup> Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie – Cadre Européen de référence, novembre 2004, [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basicframe\\_fr.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basicframe_fr.pdf)

s'agit de « *la compréhension et l'application de ces connaissances et méthodologies afin de modifier l'environnement naturel en réponse aux désirs ou besoins perçus des êtres humains* ».

La compétence « culture numérique » implique « *l'usage sûr et critique des technologies de la société d'information (TSI) dans le monde du travail, des loisirs et de la communication. Ces compétences sont liées à la faculté de penser de façon logique et critique, à une maîtrise élevée de la gestion de l'information et à de bonnes aptitudes à la communication.* » Cette compétence ne serait pas seulement utile à produire, stocker et échanger des informations, mais aussi à « *prendre part à des réseaux en communiquant via Internet.* »

La capacité « d'apprendre à apprendre » est définie comme « *le désir et la capacité d'organiser et de maîtriser son propre apprentissage tant de manière individuelle qu'en groupe* ». Elle inclut « *la capacité de gérer son temps de manière efficace, de résoudre des problèmes, d'acquérir, de traiter, d'évaluer et d'intégrer de nouvelles connaissances* » et les appliquer « *dans divers contextes - dans la vie privée et professionnelle ou dans le cadre de l'éducation et la formation* ».

Les « Compétences interpersonnelles, interculturelles et sociales » comprennent « *toutes les formes de comportement devant être maîtrisées [sic !] par un individu pour pouvoir participer de manière efficace et constructive à la vie sociale et, si nécessaire, résoudre les conflits auxquels il est confronté* ».

En ce qui concerne la capacité « Esprit d'entreprise », il s'agirait « *à la fois de la propension à susciter des changements et de l'aptitude à s'adapter aux innovations apportées par des facteurs extérieurs, à les accueillir positivement et à les soutenir. L'esprit d'entreprise implique d'assumer la responsabilité de ses actes, qu'ils soient positifs ou négatifs, d'élaborer une vision stratégique, de définir et d'atteindre des objectifs et d'avoir envie de réussir.* »

Pour avoir acquis la compétence « Expression culturelle », il faut savoir reconnaître « *l'importance de l'expression créative des idées, expériences et émotions par divers médias, y compris la musique, l'expression corporelle, la littérature et les arts plastiques.* »

En matière de « Connaissances, Aptitudes et Attitudes » nécessaires, ce cadre européen de référence, « *à l'usage des responsables politiques, des professionnels de l'éducation et de la formation, des employeurs et des apprenants eux-mêmes, afin de faciliter les réformes nationales* », le rapport dit :

Les « Connaissances » : *Connaissance et compréhension de ses méthodes préférées d'apprentissage, des atouts et inconvénients de ses aptitudes et qualifications ; Connaissance des offres d'éducation et de formation et des conséquences de ses choix en matière de carrière.*

Les « Aptitudes » : *Autogestion générale efficace de ses apprentissages et de sa carrière : aptitude à consacrer du temps à l'apprentissage; autonomie et discipline, persévérance et gestion de l'information lors du processus d'apprentissage; Aptitude à se concentrer pendant de brefs moments ainsi que pendant des périodes de temps prolongées ; Capacité de réflexion critique sur l'objet et la finalité de l'apprentissage ; Aptitude à communiquer lors du processus d'apprentissage en utilisant les moyens appropriés pour soutenir la communication orale (intonation, gestes, mimiques, etc.) ainsi qu'en comprenant et produisant divers messages multimédias (écrit ou oral, son, musique, etc.).*

Les « Attitudes » : *Conception personnelle [!] qui sous-tend la volonté de changer et de poursuivre le développement de ses compétences, motivation et confiance dans sa propre capacité de réussite; Vision positive de l'apprentissage en tant qu'activité enrichissante et sens de l'initiative au service de l'apprentissage; Capacité d'adaptation et flexibilité*

Quant à la définition de « compétence », l'Europe se réfère, bien évidemment aux études internationales : « *Selon les études internationales, on entend par «compétence» une combinaison de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées à une situation donnée. Les «compétences clés»*

*sont celles qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi. »*

Ces compétences ne sont pas figées, elles sont *changeantes*. Leur évolution dépendra des changements dans la société et dans le monde économique. Lorsque les patrons auront besoin d'autres compétences, les nouvelles « compétences clés » seront imposées et les élèves ainsi que les travailleurs devront s'y adapter sans poser de questions :

*« Le développement de la société de la connaissance suscite une demande de compétences clés dans les sphères personnelle, publique et professionnelle. La façon d'accéder aux informations et aux services change, de même que la structure et la composition de la société. La cohésion sociale et le développement de la citoyenneté démocratique sont des préoccupations de plus en plus présentes; ces objectifs exigent que les citoyens soient informés, impliqués et actifs. Les connaissances, aptitudes et attitudes nécessaires changent en conséquence. L'internationalisation croissante des économies influe sur le monde du travail, entraînant des changements rapides et fréquents, l'introduction de nouvelles technologies et de nouveaux modes d'organisation des entreprises. Les salariés doivent à la fois mettre à niveau leurs compétences professionnelles spécifiques et acquérir des compétences génériques qui leur permettent de s'adapter aux changements. Les connaissances, aptitudes et attitudes de la main-d'œuvre constituent un facteur essentiel d'innovation, de productivité et de compétitivité, et contribuent à la motivation et la satisfaction professionnelle des travailleurs, ainsi qu'à la qualité du travail. »*

**Il est incroyable de constater avec quelle aisance l'Europe dit à ses citoyens comment ils doivent « être » en énumérant jusqu'aux comportements, intérêts et attitudes qu'ils doivent avoir !**

Les citoyens doivent être les seuls responsables de leurs formations (et des malheurs qui peuvent leur arriver s'ils n'ont en pas les moyens) qui doivent durer du berceau au tombeau. Ils doivent être créatifs, savoir résoudre des problèmes, *gérer de manière constructive leurs sentiments* [sic !] et *savoir exprimer leurs émotions* [resic !]. Ils doivent avoir un intérêt pour les problèmes éthiques et mondiaux, du respect pour la « durabilité », de l'intérêt « à s'engager dans des communautés et réseaux à des fins culturelles, sociales et/ou professionnelles » et l'aptitude à accéder aux services sur Internet. Ils doivent avoir la volonté de collaborer avec les autres, de l'estime de soi et être dans *un état optimum de santé physique et mentale* (d'où l'industrie des programmes « sanitaires » débiles). Ils doivent « connaître les notions d'individu, de groupe, d'organisation du travail, d'égalité entre homme et femme, de société et de culture » et comprendre les « dimensions pluriculturelles et socio-économiques des sociétés européennes et la manière selon laquelle l'identité culturelle nationale interfère sur l'identité européenne ». Ils doivent posséder « l'aptitude à communiquer de manière constructive dans différents contextes, à exprimer et comprendre des points de vue différents, à négocier en inspirant confiance et en suscitant l'empathie » et ils ont l'obligation « de gérer le stress et la frustration et d'exprimer celle-ci de manière constructive, et aussi d'établir une distinction entre les sphères professionnelles et privées » !

« A cela s'ajoute l'intérêt pour le développement socioéconomique, la communication interculturelle, la diversité des valeurs et le respect des autres. Les individus seront aussi prêts à la fois à vaincre les préjugés et à accepter des compromis. » Les européens doivent « apprécier » [ sic !] et comprendre les « différences entre les systèmes de valeur des diverses religions ou de groupes ethniques ». Ils doivent manifester « un sentiment d'appartenance à une localité, un pays, à l'UE et à l'Europe en général et au monde (ou une partie de celui-ci) ». Ils doivent s'engager « dans des activités civiques, le soutien à la diversité et à la cohésion sociales et au développement durable », et « respecter les valeurs et la vie privée des autres » [Les individus doivent respecter les valeurs des autres mais doivent avoir les valeurs qui leur sont imposées ?]. Les citoyens doivent avoir la « volonté de changer », la « capacité d'adaptation » et de la « flexibilité ». Concernant « l'esprit d'entreprise » que tous les citoyens doivent posséder, l'européen doit apprendre à planifier, organiser, gérer, analyser, communiquer, à travailler seul et en groupes. Il doit avoir une disposition « à prendre des initiatives, à anticiper, à être indépendant et novateur dans la vie privée [sic !] et en société, autant qu'au travail » et être motivé et déterminé « au travail et/ou dans la réalisation d'objectifs, qu'il s'agisse d'objectifs

personnels [resic !] ou de buts collectifs ». Ces «nouvelles compétences de base» sont une priorité, « l'éducation et la formation tout au long de la vie doivent commencer dès la maternelle et se poursuivre jusqu'après l'âge de la retraite ».

Avec tout ça il est compréhensible qu'il ne reste pas de temps à l'Ecole pour transmettre des connaissances. Il ne fait aucun doute que l'Union Européenne, comme le préconise le Pecaro de la CIIP, va « évaluer » l'acquisition de toutes ces compétences par ses sujets : « *Il est nécessaire que les compétences clés soient validés au moyen d'instruments appropriés. Un travail méthodologique est indispensable dans ces domaines, même si l'évaluation peut être difficile dans certains domaines tels que l'acquisition de compétences facilitant la vie en société, lesquelles sont cependant nécessaires dans l'intérêt de la cohésion sociale et de l'exercice d'une citoyenneté active.* »<sup>49</sup> Je n'ai pas encore trouvé de rapports sur ce « travail méthodologique » de création « d'instruments appropriés » pour valider l'acquisition de ces compétences. Peut-être que l'Union Européen attend les rapports de l'OCDE et de l'UNESCO à ce sujet...

### **Et les américains?**

Les américains, qui ont fait leur liste de compétences bien avant les européens et les experts de la CIIP, ne font aucun effort pour édulcorer leurs exigences avec des balivernes de cohésion sociale ou d'épanouissement personnel. Ils listent clairement les compétences utiles pour le monde du travail. En 1990, une commission du Département du Travail nommée SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) a défini les savoirs-faire qui doivent être acquis à l'école et qui sont nécessaires pour les travailleurs. Voici mon résumé d'un rapport de cette commission et du texte explicatif sur l'enseignement à l'école de ces « compétences SCANS »<sup>50</sup> (ma traduction) :

#### **A- Les 3 capacités fondamentales**

##### **a) Les compétences de base :**

- Lire (localise, comprend et interprète une information écrite en forme de prose ou de documents comme des manuels, graphiques et emplois du temps)
- Ecrire (communique des pensées, idées, informations et des messages par écrit, crée de documents comme des lettres, directives, manuels, rapports, graphiques et organigrammes)
- Arithmétique/Mathématique (fait des calculs basiques et approche les problèmes pratiques en choisissant de manière appropriée des techniques mathématiques)
- Ecouter (reçoit, fait attention à, interprète et répond à des messages verbaux et à d'autres indices)
- Parler (organise des idées et communique oralement)

##### **b) Les compétences de pensée :**

- La pensée créative (génère des nouvelles idées)
- La prise de décisions (spécifie des objectifs et des contraintes, génère des alternatives, considère les risques, évalue et choisit la meilleure alternative)
- La résolution des problèmes : (reconnaît les problèmes, imagine et met en place des plans d'action)
- La vision (organise et traite des symboles (?), photos, graphiques, objets et d'autres informations)
- Savoir apprendre (utilise des techniques efficaces pour acquérir et appliquer des nouvelles connaissances et compétences)
- Le raisonnement (découvre la règle ou le principe sous-jacent dans une relation entre des objets et les applique lorsqu'il résout un problème)

---

<sup>49</sup> Journal officiel des Communautés européennes, 14.6.2002, op.cit.

<sup>50</sup> US Dept. of Labor, *Teaching the SCANS competencies*, 1993, [wdr.doleta.gov/SCANS/teaching/teaching.pdf](http://wdr.doleta.gov/SCANS/teaching/teaching.pdf) et Site Academic Innovations, *SCANS final report available*, [www.academicinnovations.com/report.html](http://www.academicinnovations.com/report.html)

### **c) Les qualités personnelles :**

- La responsabilité (déploie un haut niveau d'effort persévère dans l'aboutissement de buts)
- L'estime de soi (croit en sa valeur et maintient une vision positive de soi)
- La sociabilité (démontre et comprend la gentillesse, l'adaptabilité et l'empathie)
- La gestion de soi (s'évalue correctement, fixe des objectifs personnels, surveille son progrès et fait montre de self-control)
- L'intégrité/L'honnêteté ( choisit des trajectoires éthiques dans ses actions)

### **B- Les cinq capacités nécessaires aux travailleurs efficaces**

- Les ressources (Identifie, organise, planifie et alloue des ressources tels que le temps, l'argent, le matériel et les ressources humaines)
- L'interpersonnel (participe comme membre d'un groupe, contribue à l'effort du groupe, enseigne des nouvelles compétences aux autres, sert les clients, exerce du leadership, négocie, travaille dans la diversité – avec des personnes venant d'univers culturels et ethniques différents et les comprend.)
- L'information (Acquière, évalue, organise, communique l'information, utilise les ordinateurs pour traiter l'information)
- Les Systèmes ( comprend les relations complexes, comprend les systèmes sociaux, organisationnels et technologiques, suit la performance des systèmes et corrige les dysfonctionnements, suggère des modifications à des systèmes existants et développe des systèmes nouveaux et alternatifs pour améliorer la performance)
- La technologie ( travaille avec divers technologies, choisit des outils et des équipements parmi les technologies informatiques et celles qui s'y apparentent, prévient et résout des problèmes liés aux ordinateurs et aux autres technologies)

Selon le rapport de la commission SCANS, ces compétences doivent être *intégrés dans chacune des disciplines du curriculum et les contenus peuvent être utilisés dans le but de développer ces compétences.*

**Au Canada**, le Forum sur les compétences relatives à l'employabilité et le Forum entreprises-éducation pour les sciences, la technologie et les mathématiques (Conference Board du Canada) ont préparé « *Le profil Compétences relatives à l'employabilité* ». Il existe un accès direct du site du Ministère de l'Éducation du Canada<sup>51</sup> vers ce site patronal (Conference Board) où se trouve la liste des compétences relatives à l'employabilité<sup>52</sup>. Le partenariat public-privé prôné par tous semble être en place au Canada. Des entreprises (Hewlett-Packard, La Compagnie Pétrolière Impériale, Banque de Montréal, La Société Canadienne de Micro-Electronique etc.), des experts en ressources humaines et des représentants du monde éducatif (p.ex. le Ministère de l'Éducation de l'Ontario) sont membres de cette commission et ensemble ils ont créé cette fameuse liste qui rassemble « *les compétences, les attitudes et les comportements* » exigés par le monde du travail d'aujourd'hui :

#### **1- Compétences de base**

.Communiquer .Gérer l'information .Utiliser les chiffres .Réfléchir et résoudre des problèmes

#### **2- Compétences personnelles en gestion**

.Démontrer des attitudes et des comportements positifs (dans l'explicatif de ce groupe on trouve, entre autres, l'estime de soi et la « santé ») .Etre responsable .Etre souple .Apprendre constamment .Travailler en sécurité

#### **3- Compétences pour le travail d'équipe**

.Travailler avec d'autres .Participer aux projets et aux tâches

---

<sup>51</sup> Ministère de l'Éducation, Ontario, *Compétences favorisant l'employabilité*, [www.edu.gov.on.ca/fre/carrieres/employab.html](http://www.edu.gov.on.ca/fre/carrieres/employab.html)

<sup>52</sup> The Conference Board of Canada, *Employability Skills 2000+*, [www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000.pdf](http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000.pdf) et en français : [www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000f.pdf](http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000f.pdf)

La Chambre de commerce du Montréal a aussi une liste des compétences clés qu'on retrouve dans un document intitulé « *Jeu de Clés pour l'Emploi* »<sup>53</sup> qui a pour but de guider ceux qui sortent de l'école et qui vont rechercher un travail. Le document indique que

« **Le savoir-faire, le savoir-être, l'attitude positive, la capacité de travailler en équipe, la capacité de s'adapter aux situations nouvelles deviennent les composantes d'une grille d'évaluation que de plus en plus d'employeurs utilisent.** » et

« **À partir de recherches en gestion des ressources humaines, la Chambre de commerce du Montréal métropolitain a réalisé une étude qui lui a permis d'identifier huit compétences jugées essentielles par les entreprises. Les huit compétences constituent la pierre angulaire d'une personnalité qui répond aux attentes de l'employeur.**»

Et voici la liste des *huit compétences clés* imposées par la nouvelle économie et que les employeurs canadiens apprécieraient le plus : La capacité de communiquer, la volonté d'apprendre, l'initiative et la persévérance, le raisonnement analytique, le sens des responsabilités, la capacité d'adaptation, le souci des clients, le travail d'équipe et la coopération.

Curieux comme tout ça ressemble à ce qui se passe de notre côté de l'atlantique...

## Les « maîtres » ont trois petites demandes supplémentaires

### 1) L'école publique doit travailler en partenariat avec le secteur privé

« **En guise d'autonomie pédagogique, on nous a servi la dérégulation statutaire, la concurrence entre établissements, le sponsoring privé, la décentralisation de la misère budgétaire, l'instabilité des fonctions, la déstructuration des programmes, le développement des inégalités scolaires et, bientôt, le paiement au mérite et la soumission au patronat.** »

Nico Hirtt, *L'école prostituée, L'offensive des entreprises sur l'enseignement*

«D'autre part, la Commission estime qu'il est non seulement légitime, mais souhaitable de mobiliser des **ressources financières privées**, afin de limiter la pression qui s'exerce sur le budget des Etats. (...) Les formes de financement privé sont multiples: **participation** - même limitée - **des familles ou des étudiants aux frais de scolarité**; prise en charge par les communautés locales d'une partie des coûts de la construction et de l'entretien des écoles; implication des entreprises dans le financement de la formation professionnelle; autofinancement partiel, dans le cas des écoles techniques et professionnelles ou dans celui des universités, grâce à l'établissement de contrats de recherche. Il est également possible d'envisager des systèmes de financement mixte, **combinant fonds publics et privés** dans des proportions variables selon le niveau d'enseignement, tout en assurant la gratuité de l'éducation de base.», « **Des financements diversifiés et fondés sur la logique du partenariat** nécessitent des dispositifs permettant des parcours éducatifs différenciés. »

UNESCO, rapport sur l'Education pour le vingt et unième siècle

« **Il est temps de transformer la classe avec les mêmes bénéfices de la technologie et des techniques du management qui ont révolutionné toutes les places de travail dans l'industrie et le commerce.** »,

« (...) des partenariats doivent être développés entre les écoles et les commerces locaux, mais aussi avec des organisations sociales et culturelles.»,

« **Les occasions où des hommes d'affaires invités à s'asseoir autour d'une table à discuter avec des enseignants, des administrateurs, des autorités locales, des commissions d'éducation et des sponsors doivent être encouragées.** ».

(ERT<sup>54</sup>)

<sup>53</sup> Chambre du commerce du Montréal, *Jeu de Clés pour l'Emploi*, [www.cmm.ca/documents/publications/competences\\_cles05\\_fr.pdf](http://www.cmm.ca/documents/publications/competences_cles05_fr.pdf)

<sup>54</sup> Rapport ERT *Education for Europeans, Towards the Learning Society*, op.cit. (trad.)

**« Les universités n'ont plus le monopole de la dissémination des connaissances. Nous ne pouvons pas tout laisser dans les mains du secteur public. L'approvisionnement en éducation est une opportunité de marché et doit être traité comme tel. »**

(ERT<sup>55</sup>)

Une fois qu'on a détruit l'essence de l'école publique grâce aux réformes, il est temps de la « réorganiser ». C'est là que deviennent visibles les «partenaires», aidés par des consultants, experts et autres pilotes du changement qui pour « aider l'école » la transforment en une véritable entreprise gérée selon les concepts du management moderne : sponsoring, publicité, financement de l'achat de nouvelles technologies ou des méthodes de prévention et de développement personnel, sièges réservés pour le patronat dans les conseils d'établissement, modification des programmes scolaires. Dans notre canton, même le nom du Département de l'Instruction Publique a été modifié en supprimant les mots « instruction » et « publique ». En Angleterre, le « Queen's Speech » (l'Allocution de la Reine ) a annoncé en Juin 2001 que des entreprises, des organisations religieuses et des organismes de volontariat seront encouragés à devenir des « sponsors » des écoles secondaires ! Mais le secrétaire général de l'association des enseignants et des conférenciers a lancé un avertissement : la priorité première des écoles doit être les enfants et pas les actionnaires...<sup>56</sup> (trad.)

Voici quelques nouvelles de l'étranger qui vont dans le même sens (trouvées dans le site de l'APED (Appel Pour une Ecole Démocratique)<sup>57</sup> :

#### **USA - La privatisation comme punition**

*Dans l'Etat du Maryland, trois écoles élémentaires qui n'arrivent pas à améliorer leurs résultats ont été cédées à l'Edison Schools Incorporated, la plus importante **société de management scolaire** des Etats-Unis, qui possède déjà 79 écoles dans 16 états, pour un total de 38 000 élèves. L'équipe pédagogique actuelle devra faire acte de candidature auprès de Edison Schools pour rester en poste, et si celle-ci est acceptée, ils ne feront plus partie de l'éducation publique. L'entreprise pense gagner 50 millions de dollars sur cinq ans. (Education Week 29/03/2000)*

#### **USA - Mr le conseiller est PDG**

*John Morgridge, PDG de Cisco Systems, une des grandes entreprises informatiques de la Silicon Valley, est désormais **membre du conseil d'orientation des écoles publiques** de la municipalité de Milwaukee. Il sera chargé de conseiller les écoles sur le meilleur usage qu'elles pourront faire de leurs investissements dans les nouvelles technologies. On n'est jamais mieux servi que par soi-même (The Milwaukee Journal Sentinel, 24/03/2000)*

#### **Royaume Uni - Ecoles privatisées**

*David Blunkett, ministre travailliste de l'éducation, a annoncé que **des centaines de collèges publics en difficulté allaient être offerts au secteur privé**. D'ici un an, les nouveaux propriétaires engageront les professeurs, décideront des salaires et pourront ne pas suivre les programmes nationaux. (...) (The Daily Telegraph 15 et 17/03/2000)*

*Dès l'annonce faite par David Blunkett de vendre les collèges en situation d'échec dans les centres villes, Peter Vardy, un entrepreneur milliardaire proche des milieux conservateurs, a mis 12 millions de livres sur la table. Il y a onze ans, il avait déjà "investi" dans le scolaire en finançant un lycée technique. (The Guardian 17/03/2000)*

*Le conseil scolaire du comté du Surrey vient quant à lui de franchir une nouvelle étape en invitant le privé à entrer dans l'administration d'une école qui avait été plutôt bien notée par l'office d'évaluation scolaire, mais qui peinait à attirer des élèves davantage dirigés vers deux autres établissements proches. (The Guardian 23/03/2000)*

---

<sup>55</sup> Rapport sur le Colloque de l'ERT intitulé *Job Creation through Innovation and Competitiveness*, op.cit. (trad.)

<sup>56</sup> Sponsors plan for comprehensives, BBC News, 20.6.2001

<sup>57</sup> <http://users.skynet.be/aped/Publications/ED/ED3/breves.html>

Voici une nouvelle qui quelques années auparavant me ferait sauter au plafond, du temps où je croyais que l'ONU était une organisation à but humanitaire: L'UNESCO et Microsoft ont signé le 17.11.2004 un accord de coopération pour réduire la fracture numérique [sic !] « *visant à utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC) pour améliorer l'éducation et le développement social et économique dans le monde* »<sup>58</sup>. Selon l'article de l'Eagle Forum <sup>59</sup> relatif à cette « coopération », un nouveau « curriculum » (Syllabus) qui constituera la base de la formation des enseignants aux technologies de l'information sera développé par Microsoft et l'UNESCO contribuera au développement de ses contenus. L'association, dans le même article, se demande qui aurait pu imaginer qu'un jour l'UNESCO se positionnerait en développeur de plans d'études pour les écoles américaines.

## 2) L'école doit être gérée comme une entreprise

A la rentrée scolaire 2002, les établissements scolaires vaudois commencent leur procédure « d'autonomisation ». Dorénavant, ils ont leur propre « enveloppe pédagogique ». Selon le *24 Heures*, « (...) ***l'instauration de l'enveloppe, et l'autonomisation des établissements qui en résulte, sont en passe de modifier fondamentalement les relations entre établissements scolaires et autorités locales. Si les anciennes commissions scolaires sont peu à peu vidées de leur contenu, tout le monde est conscient qu'elles doivent être remplacées par une autre structure. (...) La piste de conseils d'établissements, assez forts pour éviter des blocages, est ouverte.*** »<sup>60</sup>

C'est en mai 2004 que la cheffe du DFJ présente son « nouveau » projet : *la création des conseils d'établissement*. La nouvelle loi relative aux conseils, est en préparation.

Selon l'article 67 du Projet de loi<sup>61</sup>, le conseil d'établissement se compose de 20, 24 ou 28 membres issus à parts égales de :

a) représentants des autorités communales; b) parents d'élèves fréquentant l'établissement; c) **représentants des milieux et organisations concernés par la vie de l'établissement**; d) représentants du conseil de direction, du personnel enseignant et d'autres personnes actives (professionnels non enseignants) au sein de l'établissement.

Quant à son rôle (art. 66),

«*Le conseil d'établissement concourt à l'insertion de l'établissement dans la vie locale. Il permet l'échange d'informations et de propositions entre les autorités cantonales, les autorités locales, la population, les parents d'élèves, les enseignants. Il appuie le conseil de direction et les enseignants dans l'accomplissement de leur mission, notamment de leurs tâches éducatives.* »

Que peut bien vouloir dire «représentants des milieux et organisations concernés par la vie de l'établissement » qui appuient les enseignants dans leurs tâches « éducatives »? C'est tellement flou... L'exposé des motifs du projet de loi<sup>62</sup> est un petit peu plus explicite à ce sujet : « ***les délégués de la société civile intéressés et concernés par la vie de l'établissement (par exemple milieux socio-éducatifs, culturels, de loisirs, musicaux ou sportifs..., milieux ecclésiastiques et paroissiaux..., commerçants, chefs d'entreprise...)***. » De mieux en mieux... Je m'imagine quels milieux « socio-éducatifs » ou quels « commerçants » on fera entrer dans les conseils d'établissements...

Quant au rôle du conseil d'établissement, il y est écrit que le conseil d'établissement doit, entre autres, favoriser « ***l'appui du conseil de direction et du corps enseignant pour l'accomplissement de ses tâches éducatives, notamment en matière de prévention.*** » L'appui en matière de prévention serait

<sup>58</sup> Conférence de presse de l'UNESCO, [http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL\\_ID=23643&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=23643&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

<sup>59</sup> *Bill Gates teams up with UNESCO*, Eagle Forum, nov. 2005, [www.eagleforum.org/column/2005/nov05/05-11-30.html](http://www.eagleforum.org/column/2005/nov05/05-11-30.html)

<sup>60</sup> Avec « l'enveloppe pédagogique », l'école vaudoise amorce une transformation profonde, *24 heures*, 3.10.2002

<sup>61</sup> Canton de Vaud, Projet de loi modifiant la loi scolaire, [www.safari.vd.ch/safdoc/basedoc1/d49/f228649.PDF](http://www.safari.vd.ch/safdoc/basedoc1/d49/f228649.PDF) (inatteignable)

<sup>62</sup> Canton de Vaud, Exposé des motifs et projet de loi modifiant la loi scolaire, [www.safari.vd.ch/safdoc/basedoc1/d13/f228713.PDF](http://www.safari.vd.ch/safdoc/basedoc1/d13/f228713.PDF) (inatteignable)

une des tâches principales de conseil d'établissement dans lequel siégeront des commerçants? Je vote non ! Mais personne ne demandera mon avis ni l'avis d'aucun citoyen.

Selon les extraits du rapport de la DGEO (Direction générale de l'enseignement obligatoire) *Retour sur la consultation « Les Conseils d'établissement »*<sup>63</sup> de décembre 2004, « *La grande majorité des représentants de chacun des quatre quarts composant le conseil d'établissement – soit les autorités, les professionnels des établissements, les associations de parents et la société civile - jugent utile de créer ce nouvel organe pour assurer l'ancrage de l'établissement au plan local.* » Qui il y aurait comme organisme dans le groupe *société civile* qui est une des quatre composantes du conseil d'établissement et qui serait consulté? Voici ce qu'en dit le rapport : « *Le médecin scolaire conseil, l'église évangélique réformée du Canton de Vaud, la fédération patronale vaudoise, la fondation Pro Familia, la fédération évangélique vaudoise* ». No comment...

Selon tout ce que j'ai pu lire dans Internet et surtout dans *L'Ecole sacrifiée* de Nico Hirtt, le but recherchée par les grands de ce monde (OCDE, Commission Européenne, Table Ronde Européenne (ERT) et les grosses multinationales) serait de transformer chaque établissement scolaire en une entreprise « autonome » gérée selon les lois du management moderne et en « partenariat » avec le patronat. La fermeture de certains établissements et la création de méga-écoles seraient comprises dans le paquet de réformes scolaires. Le « plan » prévoit au départ la fusion des petits établissements. Ensuite, un subside nommée « enveloppe budgétaire » sera octroyée à chaque établissement fixée selon le nombre des élèves. Les établissements seront « évalués » et des listes de performance publiées. Cette fameuse enveloppe budgétaire doit être périodiquement revue. Elle sera baissée si les performances de l'établissement ne sont pas bonnes, s'il n'attire pas assez de clients (élèves) ou si l'enseignement n'est pas conforme aux exigences des réformes. Les enseignants seront aussi « évalués » avec en prime salaire au mérite, licenciements et plans de réorientation.

Le directeur devient « un patron » qui gère les ressources humaines et financières. Il doit bien organiser la concurrence avec les autres écoles. Il a la possibilité de demander une aide financière auprès des « sponsors ». Par conséquent, il doit être flexible et modifier les contenus/méthodes d'enseignement selon les besoins changeants de la nouvelle économie et de ses sponsors. Il doit collaborer avec les fédérations patronales et les grandes entreprises ; leur acheter machines, ordinateurs, formateurs, stages et séminaires. Il doit aussi accepter que des administrateurs-patrons siègent au sein du « conseil d'établissement » afin de contrôler les matières enseignées. Ces patrons pourront faire des dons de matériel (ordinateurs ou distributeurs de leurs boissons par ex.) et en contrepartie quelques publicités pourront être glissées dans les cahiers ou programmes éducatifs informatisés. Chaque établissement-entreprise pourra introduire des examens d'entrée pour mieux sélectionner les clients (élèves) de manière à ne pas baisser sa productivité.

Pour que ce « plan » réussisse, il faut briser « la barrière des statuts » et rendre possibles des licenciements collectifs (comme dans toute entreprise qui se respecte) et la mobilité inter-établissement ou inter-réseau (d'établissements) des enseignants.

Selon les défenseurs de la nouvelle économie et de la globalisation, le plus grand défaut du système actuel est sa lenteur à changer. Entre le moment où le patronat ressent un besoin et la modification des programmes scolaires, des nombreuses années peuvent s'écouler. Comme la rapidité des changements ira en s'accélégrant, ce « plan » doit réussir afin de rendre l'enseignement adaptable et concurrentiel. Les établissements « autonomes » s'adapteront rapidement à ce monde économique en mutation s'ils tiennent à leur survie (sinon les clients ne viendront plus, « l'enveloppe » sera diminuée et les sponsors se feront rares). Evidemment certains établissements « bien fréquentés » trouveront plus

---

<sup>63</sup> Etat de Vaud, Direction générale de l'Enseignement obligatoire, retour sur la consultation « Les conseils d'Etablissement », Déc. 2004, [http://www0.dfg.vd.ch/dgeo/PUBLIC/Conseils%20d\\_etablissement/Site%20DGEO%20Conseils%20d\\_etablissement%20.pdf](http://www0.dfg.vd.ch/dgeo/PUBLIC/Conseils%20d_etablissement/Site%20DGEO%20Conseils%20d_etablissement%20.pdf)

facilement des sources de financement alors que d'autres « moins bien fréquentés » s'occuperont à maîtriser la violence scolaire qui ne tardera pas à s'y installer.

Les pédagogistes apprenti-sorciers sont heureux de ses perspectives puisqu'ils pourront donner libre cours à un foisonnement d'expérimentations pédagogiques et sanitaires pour répondre aux nouveaux besoins en perpétuelle mutation. Dans ces méga-établissements, il faudra accueillir les élèves de plus en plus jeunes pour commencer leur « éducation ». Pour cela il faudra rendre les écoles infantine et maternelle obligatoires. Pour bien homogénéiser l'éducation, il faut créer une instance nationale (Département Fédéral de l'Education ?) qui contrôle la conformité du curriculum aux objectifs éducatifs fédéraux qui eux sont conformes aux objectifs dictés par les « maîtres ».

Dans le livre « *Le Mythe de l'Entreprise* »<sup>64</sup> de Jean-Pierre Le Goff, il suffirait de remplacer le mot « Entreprise » par le mot « Ecole » pour se rendre compte que nos réformes scolaires sont les copies conformes du *management* dit *moderne*. Voyez ces quelques expressions du monde économique: « projet d'entreprise », « charte d'entreprise », « entreprise citoyenne », « culture d'entreprise », « mettre le client au centre », « l'entreprise comme lieu de vie » ! Incroyable ! Voici ces mêmes tartes à la crème en version école : « projet d'établissement », « charte d'établissement », « éducation aux citoyennetés », « culture d'établissement », « mettre l'élève au centre », « l'école comme lieu de vie » ! D'autres termes sont identiques dans la langue de bois des sciences de l'éducation et dans celle du management : Evaluation des objectifs, Outils et grilles d'Evaluation, Prise en charge de l'individu dans sa totalité (physique, affectif et cérébral), Développement personnel, Développement des compétences, Appréciation des compétences et du comportement, Auto-Evaluation, Contrats, Observation et Codage des individus, Activités pour l'épanouissement et la connaissance de soi (exercices de groupe, jeu de rôles, se dévoiler devant les autres), Prise en compte des sentiments, des états intérieurs de l'individu, Transmission des valeurs etc.

Dans son livre, Le Goff décrit le vent de folie qui souffle dans les entreprises dites modernes (c'est dans ce monde que nos pédagogistes veulent plonger nos enfants dès leur enfance) :

Extraits :

*« Ce ne sont pas seulement les compétences professionnelles, techniques que l'on entend contrôler et évaluer, mais les **capacités dites comportementales et relationnelles**, et ce bien au-delà des nécessités productives. »*

*« Les managers modernistes se veulent tous pragmatiques et fonctionnels, en dehors de toute idéologie, alors qu'ils réintroduisent en sous-main une conception fort précise des rapports sociaux dans l'entreprise et dans la société. **Ils proclament et décrètent l'autonomie et la responsabilité pour les ramener dans les normes d'un bon comportement contrôlé et évalué par une batterie d'outils et de méthodes.**»*

*« On n'a jamais autant parlé d'autonomie et de transparence, alors que **l'emprise des spécialistes censés évaluer et développer les compétences**, les performances des individus dans tous les domaines n'a cessé de s'étendre dans l'ensemble de la société. Chacun, désormais, est amené à “ **faire un bilan** », à “ **s'auto-évaluer** », à “ **s'investir**” et “ **se mobiliser**” dans un **projet**...Tout un vocabulaire managérial envahit le quotidien.(...) **Le retour de la morale dans l'entreprise dessine les traits d'un univers homogène, transparent et aseptisé, composé d'individus physiquement et moralement sains, conformes aux nouvelles normes économiques et sociales.** Le management moderniste nous prépare le meilleur des mondes. »*

*« **Nuits passées à la belle étoile, course d'orientation en pleine nature, saut à l'élastique, combat au pistolet à peinture - certains sont même allés jusqu'à marcher sur des braises...-** , les médias ont ainsi fait découvrir aux Français de curieux stages de formation et compétitions pour cadres dynamiques. »*

---

<sup>64</sup> Jean-Pierre Le Goff, *Le Mythe de l'Entreprise*, La Découverte, 1995

« **L'analyse transactionnelle** (l'AT) figure en bonne place parmi les outils du management et donne lieu à de **multiples stages** dans le secteur privé et public. Au catalogue de la CEGOS (Commission générale d'organisation scientifique) de 1990, elle figure à la rubrique "**Développement de l'efficacité personnelle**" et s'adresse en deux stages distincts aux agents de maîtrise et aux cadres. Cette efficacité personnelle peut ainsi se développer en huit jours à Paris pour 10400 F HT pour les agents de maîtrise, et pour 13 850 F HT pour les cadres. Ces deux stages affichent des objectifs ambitieux s'il en fut: "**Mieux se connaître grâce aux états du moi**", "**Etre bien avec les autres**", "**Etre bien dans ma vie**", "**Savoir traiter les stratagèmes et les conflits**". Pour les cadres, on propose les "dix outils de l'analyse transactionnelle" qui vont de "savoir prendre des initiatives efficaces" à "faire face à un environnement manipulateur ou conflictuel" en passant par "**gérer efficacement ses émotions**". »

« Parmi les méthodes les plus récentes, **la programmation neuro-linguistique** a connu ces dernières années un succès croissant. (...) **La PNL est notamment employée pour la sélection à l'embauche, pour la formation et la direction des équipes de vente. Dans les stages de développement personnel, elle peut accompagner la méthode Herrman ou donner lieu à une formation spécifique qui propose aux cadres tout simplement d' "exceller dans la communication" et de "se programmer pour réussir", en huit jours pour 10 400 F HT par participant.** »

« **Le psychisme réduit et décomposé en comportements** de base fait écho à la représentation du corps morcelé du taylorisme. On retrouve cette folle prétention d'une science expérimentale appliquée à l'être humain en entreprise. **Observation, notification, codage, expérimentation**, telle est la méthode à chaque fois appliquée, et à chaque fois la même dénégation du rapport de l'individu à son travail, des représentations et du sens qu'il lui donne. »

« "**Nous pensons qu'une approche pédagogique impliquant l'être humain dans sa totalité, physique, affective et cérébrale, correspond à une nécessité de la décennie à venir**", déclare un responsable d'un centre de management à propos des stages de motivation (non sans avoir pris la précaution de préciser au préalable : "**Sans minimiser les risques inhérents à ces pratiques et les problèmes d'éthique qu'elles soulèvent...**" L'entreprise du troisième type entend désormais accorder un soin tout particulier au corps et à l'esprit de ses salariés. "**Etre bien dans sa tête et dans son corps**" est une condition indispensable pour travailler plus et mieux.»

« **La gestion du stress** devient aussi l'affaire du management. Les spécialistes conseils sont déjà nombreux dans ce domaine. Chacun propose sa méthode: psychothérapie, yoga, sophrologie, méditation à l'orientale... Quant aux journaux pour cadres, ils fourmillent d'articles et de recettes sur ce thème. **La santé physique et psychologique se gère désormais comme un capital qui appartient aussi à l'entreprise.** »

« **Santé physique et morale, rêve et imagination, relations familiales..., rien ne semble devoir échapper à l'entreprise.** »

« **Coupée de toute réflexion libre et autonome, l'éthique en entreprise se trouve réduite à un outil de management servant à encadrer et à tenter de modeler les comportements. Peut-on pousser plus loin pareille dénaturation du sens?** »

« **Éclectisme et relativisme, neutralisation du sens et manipulation, ces éléments se tiennent et forment un tout. Sous l'apparence du bric-à-brac s'affirme un modèle. A l'idée de l'homme autonome, capable de prendre du recul et de résister aux pressions, se substitue l'image de l'homme conforme et manipulable à merci. Sous leur apparence anodine, ces formations constituent une véritable entreprise de déculturation et de déshumanisation.** »

C'est à peine croyable ! Tout ce qu'on vit comme menace sur l'école est déjà en place dans les entreprises « modernes ». Le but de toutes ces réformes est de modifier les comportements et les valeurs de tous les individus selon les normes sociales et économiques édictées par les « maîtres ».

J'ai retrouvé un article (*24 heures*) datant du 12 juin 1996 et relatant les discussions dans le Grand Conseil Vaudois qui ont eu lieu la veille. Les députés vaudois débattent sur la réforme scolaire EVM. La fameuse « *évaluation formative* » aurait fait l'objet de nombreuses critiques : « Ne risque-t-on pas d'introduire un flou dangereux pour l'élève et ses parents en engageant un processus d'observation plus subjectif ? Le dossier d'évaluation, dans lequel seront consignées les remarques des enseignants, des parents et des élèves eux-mêmes, ne va-t-il pas devenir une réplique de casier judiciaire ? » Un député libéral, excédé par toutes ces incertitudes dépose un amendement pour supprimer l'article de loi relatif au dossier d'évaluation. Que dit le député *socialiste* Jean Jacques Schwaab qui a proposé la réforme EVM, pour calmer le député libéral ? Lisez et relisez ce qui suit :

**« L'évaluation formative est un outil qui sert à garantir la fiabilité de l'orientation. Elle se reproche en cela des nouvelles méthodes appliquées dans les entreprises en matière de ressources humaines. » !**

On nous disait que l'évaluation formative (sans notes mais avec des « appréciations ») mesurait *le progrès* de l'élève pour éviter de le comparer avec ses camarades par des moyennes de classe... pour que les élèves ne perdent pas l'estime de soi... pour que des notes chiffrées qui faisaient l'effet d'un couperet n'empêchent pas son épanouissement... que *l'observation rapprochée* de l'élève servait à mieux le connaître afin de différencier l'enseignement... Balivernes ! La raison de la modification du système d'évaluation était de faire comme dans les entreprises ! Le fumeux concept de « progrès » si important à l'école nouvelle est la copie conforme de « la progression » des performances du salarié vers les objectifs qu'on lui a fixés ! Un ami américain racontait à mon époux que son patron qui travaillait dans l'entreprise depuis 25 ans avait été mis à la porte par message e-mail ! La raison ? Ses résultats n'avaient pas « *progressés* » trois mois de suite ! C'est parce qu'on veut préparer le capital humain du futur et non des individus éclairés que l'on change ainsi l'école !

Selon une nouvelle loi sur le personnel fédéral en vigueur depuis le début 2002, les responsables de service doivent évaluer les « capacités » de leurs collaborateurs pour définir la part de prestation au mérite qui sera attribuée à chaque collaborateur (*Le Temps* 9.9.2002). Quelle est l'échelle d'évaluation du personnel fédéral ? Elle va de A++ (les prestations dépassent largement les exigences) jusqu'à C en passant par A+, A et B ! Exactement comme à l'école où on évalue l'élève par cinq appréciations qui vont de LA (largement acquis) à NA (non acquis) en passant par A+, A et EVA !

Dans son article intitulé « *Un service public métamorphosé en commerce - A La Poste aussi, les agents doivent penser en termes de marché* », Gilles Balbastre, nous explique dans *Le Monde Diplomatique* d'Octobre 2002, ce qui se passe à La Poste en France depuis l'ouverture à la concurrence des services postaux de l'Union Européenne. Extraits :

**« La tension imposée aux salariés, arc-boutés vers les objectifs de chiffres assignés tout au long de l'année et infantilisés par des enjeux primaires, facilite l'encadrement de toute contestation. Deux étapes essentielles favorisent cette conversion idéologique. Tout d'abord, l'ensemble des guichetiers passent par des *stages de formation du genre « Objectif découverte »* qui inculquent les nouveaux impératifs professionnels (avec un programme quasi scientologique d'« ouverture des sens pour reconnaître son client »). Pendant un à deux jours, les postiers doivent se mettre en scène dans des *jeux de rôles* où leur sont enseignées *des règles de savoir-être* comme le BRASMA (Bonjour-Regard-Attention-Sourire-Merci-Au revoir), de conduite comme le OQQ (Où-Quand-Quoi), permettant de favoriser la vente des nouveaux produits courriers, colis, financiers que s'empressent d'inventer les services marketing.», « Les périodes de formation sont ensuite relayées par un important travail de contrôle qui place ainsi les agents dans une tension permanente. Les guichetiers subissent des évaluations incessantes. Un suivi guichet mensuel permet au chef d'équipe d'observer et de noter pendant vingt minutes la prestation du guichetier, notamment dans sa pratique du BRASMA ou dans sa propension à placer des ventes additionnelles.», « L'appréciation globale qui finalise chaque entretien se traduit par une lettre : E pour excellent, B pour bon, A pour à améliorer et D pour résultats insuffisants. (...) L'entretien d'appréciation est donc un moment important dans la vie du postier, puisqu'il peut avoir une influence sur la mobilité, la rémunération ou la promotion. L'obtention d'une note inférieure à E peut freiner la progression de carrière. », « Il est difficile de**

**décrire toutes les conséquences intellectuelles, psychologiques et sociales d'une telle entreprise de conditionnement et d'infantilisation. Aucune étude n'a encore été entreprise sur les effets de ce bouleversement structural. »**

La consultante en développement des entreprises Annick Penso-Latouche, dans son livre *Savoir-Etre : Compétence et illusion ?*<sup>65</sup>, explique pourquoi l'évaluation du *savoir-être* des travailleurs est si utile pour les entreprises :

- a) moduler l'évaluation des salariés grâce au flou et à la subjectivité
- b) imposer la conformité attendue au salarié.

Remplacez le mot salarié par « élève » et vous comprendrez pourquoi on évalue l'être de nos enfants à l'école.

### **3) L'école publique doit « s'ouvrir au monde extérieur » : Experts de tout genres prêtent main forte à l'endoctrinement tout en vendant leurs produits**

*« Environ quarante pourcent d'élèves de l'école obligatoire du canton de Zurich sont aujourd'hui au bénéfice d'une mesure pédagogique spécifique, comme par exemple des cours d'appui, des thérapies contre la légasténie (troubles de l'apprentissage), la logopédie, la thérapie par le jeu ou encore l'école spécialisée. Le département de l'instruction public zurichoise dépense environ \_ milliards de francs pour cela. (...) Il en est de même pour bon nombre de traitements psychothérapeutiques ou de prises en charge pédopsychiatriques, payés par les caisses maladies et par conséquent en partie avec l'argent public. (...) Si l'on ajoute les coûts pour la formation professionnelle des éducateurs et des thérapeutes, le canton de Zurich dépense annuellement \_ milliards de francs. »*

*Privatiser l'école – étatiser l'éducation ?*, Léo Gehrig in bulletin no.1 de l'association ARLE, Décembre 2002

Plusieurs secteurs de l'économie attendent impatiemment la libéralisation des services dans le secteur de l'éducation pour pouvoir faire fleurir leur commerce. Mais il y en a qui profite déjà de la manne que représente l'école. Ces marchands font de la publicité dans les établissements scolaires, corrigent les examens à la place des enseignants, y vendent leurs médicaments, thérapies psychopédagogiques, et ainsi que leurs ordinateurs, et pire que tout, ils obtiennent la *standardisation des objectifs éducatifs* afin de vendre leurs produits partout dans le monde :

- « Selon le *Financial Times* de Londres, une entreprise baptisée *Imagination for School Media Marketing* s'est engagée à verser à 300 écoles secondaires 5000 livres par an en échange de la liberté d'affichage publicitaire dans tous les locaux de l'école. Outre-Manche encore, *McDonald's* offre des trousseaux pédagogiques portant sur les matières de base. On y trouve des questions « instructives » : en géographie : situez les restaurants *McDonald's* en Grande-Bretagne ; en histoire : qu'y avait-il sur le terrain de *McDonald's* avant que le restaurant ne soit construit ? En musique : avec de instruments de musique, recréez les sons d'ambiance d'un restaurant *McDonald's* ; en mathématiques : combien de frites y a-t-il dans un cornet ? En anglais, identifiez et expliquez les expressions suivantes : *McCroquettes*, *trio-valeur*, *lait fouetté*. » (in *L'école n'est pas une entreprise*<sup>66</sup>, Christian Laval)

- « La pratique la plus sournoise est l'utilisation indirecte des manuels à des fins de marketing. Ainsi, l'an dernier, la maison d'édition *McGraw-Hill* publiait une mise à jour d'un manuel de mathématique parsemé de questions comme : 'Le cookie le plus vendu au monde est le cookie de la marque *Oreo*. Le diamètre d'un cookie *Oreo* est de 1,75 pouce. Exprimez le diamètre du cookie *Oreo* comme fraction de deux nombres entiers'. D'autres exercices permettaient de calculer combien on économisait en

<sup>65</sup> Annick Penso-Latouche, *Savoir-Etre: Compétence ou Illusion ?*, Editions Liaisons, 2000

<sup>66</sup> *L'école n'est pas une entreprise, Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, op.cit.

achetant des chaussures Nike plutôt que celles d'une autre marque. » (in *L'école prostituée*<sup>67</sup>, Nico Hirtt)

- « Colgate apprend aux enfants à se brosser les dents, Nett les informe sur le corps humain, Kellogg's, Heudebert ou Liebig les initient à l'équilibre alimentaire, Danone à l'« alimentation plaisir », Liebig aux bienfaits des légumes, Michelin à la sécurité dans la rue, Coca-Cola à « la découverte de l'entreprise », Leclerc ou la Caisse d'épargne aux mystères de l'euro. Le tout à grand renfort d'outils luxueux, de cassettes vidéo, de fiches, tests, livrets et autres jeux, accompagnés d'un guide pour l'enseignant, voire d'un cédérom. (...) De son côté, fidèle aux méthodes américaines, Microsoft a lancé une opération baptisée « Graine de multimédia », qui consiste à équiper gratuitement 25 écoles primaires d'ordinateurs Hewlett Packard (partenaire du dispositif), de logiciels, de cédéroms et d'un accès à Internet. (...) L'institut Danone éditait ainsi, il y a quelques années, des coffrets pédagogiques qui relayaient une campagne télévisée vantant le respect, le partage, la tolérance. Il fournissait aux enseignants une cassette vidéo et un livret d'accompagnement pour reprendre en classe ces leçons d'« instruction civique » : « Les consommateurs demandent aux marques d'avoir une fonction citoyenne, affirme-t-on chez EuroRSCG, l'agence conseil. L'institut Danone est l'allié des mamans pour l'éducation alimentaire des enfants. Mais les mères se sentent de plus en plus seules. Plus personne n'incarne l'autorité, les valeurs. Les pères ont démissionné, l'Etat est absent. Qui va donner des repères moraux aux enfants ? Les marques peuvent jouer ce rôle. » Les marques s'emploient alors à transformer chaque enfant en citoyen **autonome et responsable** : **Coca-Cola lui explique la protection de l'environnement, EDF le nucléaire et l'énergie.** »<sup>68</sup>

- Par le biais d'un concours « Nestlé Suisse a invité les jeunes de 12 à 16 ans à plancher sur la réalisation d'une BD traitant du thème de la nutrition et du sport. A la clé, des victuailles [de quelle marque ?] pour passer une semaine aux sports d'hiver et le dernier album du dessinateur Derib (...). » Ce concours organisé « par le géant agroalimentaire avait pour objectif de **contribuer aux connaissances nutritionnelles des élèves**, et de les faire réfléchir sur les liens entre la pratique du sport et la manière de s'alimenter. »<sup>69</sup>

- « (...) avec « Innovative Kids at School » (IKS), Coca-Cola a trouvé un moyen d'entrer dans un périmètre interdit aux marques : les écoles. Lancée en 1997 à Lausanne et Zurich, cette initiative touche 69 établissements en Suisse alémanique et 19 en Suisse romande. Chacun dispose par contrat d'un distributeur automatique de boissons siglé Coca dont la gestion est confiée à des élèves qui sont censés redistribuer les bénéfices. »<sup>70</sup>

- Un chroniqueur canadien décrit un « outil pédagogique » utilisé par les enseignants en France<sup>71</sup> :  
« Il s'agit d'une série de 35 signets reliés par une attache en plastique. Au recto de chaque signet, on trouve quatre questions destinées à tester les connaissances générales des enfants. Et au verso, il y a les réponses. Le hic, c'est que cet "instrument pédagogique" développé par l'industrie privée est en fait un outil de promotion pour différents produits de consommation courante. Voici quelques exemples des questions posées sur ces signets :  
Un chat mange 80 grammes de croquettes FRISKIES par jour. Combien de jours peux-tu le nourrir avec un sac de deux kilos ?  
Combien faut-il de mini-briques 20 centilitres CIDOU pour faire un litre de jus de fruits ?  
De quelle couleur sont les rayures du dentifrice SIGNAL ULTRA PROTECTION FLUOR ?

<sup>67</sup> Nico Hirtt, *L'école prostituée, L'offensive des entreprises sur l'enseignement*, Editions Labor et du Centre d'Action Laïque, 2001

<sup>68</sup> Au nom de l'« ouverture » sur la société - *L'école, nouvelle terre promise des entreprises*, *Le Monde Diplomatique*, octobre 1999

<sup>69</sup> *Chimica et Naturo, héros d'une classe de 7<sup>e</sup> année, 24 Heures*, 2.4.2001

<sup>70</sup> *Une opération marketing de Coca-Cola dans les écoles suisses suscite la controverse*, *24 Heures*, 28.1.2002)

<sup>71</sup> *Ah Ram Sam Sam... la suite*, Richard Martineau, chroniqueur *VOIR*, 11.1.2001, [www.voir.ca/actualite/ondesdechoc.aspx?iIDArticle=14121](http://www.voir.ca/actualite/ondesdechoc.aspx?iIDArticle=14121)

Combien de savons PALMOLIVE de 125 grammes faut-il pour faire un kilogramme de savon?  
 Quelle est la forme des céréales NESQUIK?  
 Quelles sont les couleurs des "marshmallows" des céréales LUCKY CHARM?  
 Combien y a-t-il de sortes de vitamines dans CHOCAPIC?  
 Quel est le nouveau sport, dérivé du basket, lancé en 1992 par ADIDAS?  
 Combien y a-t-il de tablettes de chocolat de 100 grammes dans 1,2 kilo de chocolat MILKA?  
 Quelles sont les couleurs de la pomme APPLE?  
 Et ma préférée:  
 Quand on démoule le flan de L'ÎLE AU CAMEL, le caramel est-il au-dessus ou en dessous?

*En passant, ce n'est pas moi qui souligne: les noms des différents produits sont vraiment écrits en MAJUSCULES. C'est aussi subtil que ça. »*

- Quelques 8'100'000 élèves (presque 40% des enfants américains de 11-18 ans) sont tenus de regarder au minimum deux minutes de publicité chaque jour. Channel One est un programme de télévision de 12 minutes (dont 2 minutes de pub) que les élèves de 12'000 collèges et lycées sont obligés de regarder dans le cadre d'un contrat que leur école a passé avec la société K-III Communications qui leur offre la location de la télé, de deux vidéos et d'une antenne.<sup>72</sup> (trad.)

- Après Channel One, une autre compagnie commerciale, ZapMe !, offre aux écoles la location de 15 ordinateurs ainsi qu'un logiciel nommé Netspace qui permet aux élèves de visiter 10'000 sites Internet et avoir leur propre adresse e-mail. En contrepartie, l'école doit promettre l'utilisation de chaque ordinateur pendant minimum 4 heures par jour. Les divers pubs qui défilent remplissent presque le tiers de l'écran et le logiciel contient plus de 100 jeux.<sup>73</sup> (trad.)

- Afin de réduire les dépenses, la *Assessments ans Qualifications Alliance*, la Commission des Examens en Angleterre, a signé un contrat de deux millions de pounds pour faire corriger 500'000 examens (histoire, français, allemand et italien) en Inde.<sup>74</sup> (trad.)

- « Chez *keepschool.com*, une start-up française qui propose des aides aux devoirs en ligne et revendique près de 37 000 "membres", on apprend ses leçons comme on fait ses courses : le plan détaillé d'un commentaire composé est à 20 euros et la résolution d'un exercice de mathématiques à 10euros. Chez *u3k.com*, les cours de droit sont en "promos" pour les rattrapages de septembre. Bienvenue dans le supermarché virtuel de l'éducation du troisième millénaire! (...) L'"e-learning" serait-il devenu le nouvel eldorado de la Net-économie ? Avec un marché estimé par la banque d'affaires Meryll Lynch à 90 milliards de dollars pour 2002, l'enseignement en ligne aiguise en tout cas les appétits des industriels. (...) Ainsi, les 10 et 11mai 2001, c'est avec un consortium regroupant quelques mastodontes de la nouvelle économie (Microsoft, Cisco, IBM, Intel) que la Commission européenne organisait le premier sommet européen e-learning. Rien d'étonnant, dès lors, à ce que Viviane Reding, commissaire en charge de l'éducation et de la culture, y recommande de " créer les conditions pour soutenir un marché commercial capable de développer des contenus d'e-learning ".»<sup>75</sup>

- « Reste que le e-learning fait peser une autre menace sur les systèmes d'enseignements français et européens : celle d'une standardisation des modèles éducatifs. Ainsi, la *Global Alliance for Transnational Education (GATE)* œuvre à élaborer des " standards éducatifs internationaux". Impulsé par la société américaine *Jones International*, spécialisée dans les services éducatifs en ligne et dont le credo est de " former une éducation de grande qualité sur la Toile, indépendamment du lieu, faire du profit et payer les taxes ", ce puissant groupe de pression jouit du soutien financier d'entreprises comme IBM, Sun-Microsystems ou Coca Cola et d'une certaine audience auprès d'organisations

<sup>72</sup> K-III Buys a Captive Audience, Eagle Forum, Juin 1997

<sup>73</sup> Are Schoolchildren For Sale to Advertisers ?, Eagle Forum, April 2000

<sup>74</sup> The Times of India, 25.4.2005

<sup>75</sup> Le Nouvel eldorado de la Netéconomie, Stéphane Mandard, *Le Monde*, 26.9.2001

internationales. Ainsi, dès 1999, **l'Unesco et l'OCDE** co-organisaient la conférence annuelle du GATE autour du thème du "**commerce transnational des services éducatifs**". »<sup>76</sup>

- Le 25 avril 2002, la Commission Européenne lance un « consortium e-learning ». « Ce groupe a été créé à l'initiative de 15 entreprises du secteur des TIC (technologies de l'information et de la communication): 3Com, Accenture, Apple, BT, Cisco, Digitalbrain, IBM, Intel, Line Communications, NIIT, Nokia, Online Courseware Factory, Sanoma WSOY, Sun Microsystems et Vivendi Universal Publishing. La Commission européenne indique qu'elle "encourage les partenariats public-privé dans le domaine de l'éducation" et que ce consortium "affiche une volonté de s'ouvrir et d'accepter de nouveaux membres". Elle précise que "le groupe est autonome, il décide de son fonctionnement interne", tout en bénéficiant du soutien de la Commission européenne. Ce groupe travaillera "en étroite collaboration" avec les institutions publiques (gouvernements, écoles, établissements et organismes de formation...) des différents pays de l'Union sur le problème de la fracture numérique, le développement des normes e-learning, le développement des accords entre les entreprises et les établissements d'enseignement et de formation, les investissements dans la formation continue des enseignants et des formateurs.»<sup>77</sup>

- « Swisscom, IBM, Apple, CISCO, Postfinance et Yellowworld s'approprient à injecter 100 millions dans le projet "L'école sur le net". Dans un communiqué de presse le Ministre Pascal Couchepin a souligné l'importance du projet tant pour la politique de la formation que pour l'économie. Il estime ce projet primordial pour l'avenir de la place économique suisse. (...) Ce projet concerne les écoles primaires, secondaires et professionnelles. Pour remettre cette démarche dans son contexte, rappelons que pour la Table Ronde des industriels européens, l'introduction de ces nouvelles technologies à l'Ecole "comme discipline fondamentale d'enseignement et de formation" doit assurer "1. une culture informatique universelle dans la société de l'information naissante; 2. l'émergence de concepteurs, de fournisseurs, d'opérateurs et d'utilisateurs compétents dans le domaine des technologies de l'information." »<sup>78</sup>

- Afin d'intégrer l'informatique dans l'ensemble de l'école vaudoise, le Département de la Formation et de la Jeunesse se lance dans *l'informatique pédagogique* par le biais d'un projet intitulé 'Ecole et Informatique' ainsi que par le biais du programme '**Partenariat public privé - l'école sur le net (PPP)**' qui est lancé par la Confédération, les cantons et des partenaires privés. Les premiers signes tangibles de ce programme sont « des projets de formation de formatrices et de formateurs ainsi qu'un accord avec Swisscom pour ouvrir l'accès à Internet à l'ensemble des établissements intéressés »<sup>79</sup>.

- « Ces trois dernières années, dans le cadre de son initiative 'Internet à l'école', Swisscom a connecté gratuitement à l'internet presque 3000 écoles dans toute la Suisse, dont 94 dans le seul canton de Vaud.»<sup>80</sup>

- Selon un rapport de l'entreprise bostonienne Eduventures.com qui fait des études du marché, le revenu total de l'industrie de l'éducation américaine était de 96 milliards de dollars en 1999, 11% de plus qu'en 1998.<sup>81</sup> (trad.)

---

<sup>76</sup> *Internationalisation et américanisation au programme*, Stéphane Mandard, *Le Monde* 26.9.2001

<sup>77</sup> *Viviane Reding lance un consortium 'e-learning'*, Site de l'APED, [users.skynet.be/aped/Actualité/Articles01/reding.html](http://users.skynet.be/aped/Actualité/Articles01/reding.html) (inatteignable)

<sup>78</sup> Site du syndicat SVMEP, *100 millions d'e-technologie pour l'enseignement suisse!*, [www.svmep.ch/actualite01.html#Anchor](http://www.svmep.ch/actualite01.html#Anchor), 12.3.2001

<sup>79</sup> *L'informatique pédagogique : l'école et le net*, *Le Courrier du DFJ*, no.19, janvier-mars 2003

<sup>80</sup> Publicité de la société Swisscom, *24 heures* du 28.6.2004

<sup>81</sup> *Education Industry Showing Healthy Growth, Report Says*, *Education Week*, 26.4.2000

- En Angleterre, pour remédier au problème de manque d'enseignants, les mathématiques et les sciences seront enseignés par vidéo-conférence. La société qui offre cette prestation va prochainement se lancer dans la conception d'un cours de langues étrangères.<sup>82</sup> (trad.)

- Les examens d'état de quelques élèves dans trois districts scolaires de Georgia ont du être annulés pour cause de problème technique dans les ordinateurs. La compagnie qui fait la correction des examens dit qu'il s'agissait d'un problème de communication entre serveurs. En 2000, la même société avait annoncé, par erreur, que 8'000 élèves du Minnesota avaient échoué dans un des examens de fin d'études.<sup>83</sup> (trad.)

- L'Indiana est le premier état à utiliser des ordinateurs pour corriger des rédactions d'anglais. Un des directeurs de la société Educational Testing Service qui a conçu le programme prédit que dans cinq ans dix autres états auront terminé leurs période d'essai de correction automatisée des rédactions.<sup>84</sup> (trad.)

### Quelques nouvelles des vendeurs de santé en Suisse

- La Fondation Education & Développement qui, selon la CIIP, est une *organisation privée* soutenue par la Confédération, par la CDIP (Conférence des Directeurs Cantonaux de l'Instruction Publique), par des organisations d'enseignants (comme le Syndicat des Enseignants Romands) et par des ONG, est financée par la Direction du Développement et de la Coopération (contribution structurelle), les organisations privées membres, la CIIP et des ventes de matériels et de prestations de service (voilà un partenariat exemplaire public-privé). Parmi ces organisations privées on trouve, entre autres, Amnesty International, Lausanne, Service cantonal de l'Enfance (EERV), Lausanne, La Fondation suisse d'Education pour l'Environnement (FEE), Neuchâtel, Terre des Hommes Suisse, Genève et Unicef, Zürich. Dans son rapport annuel<sup>85</sup>, la CIIP nous apprend qu'en 2004, «la FED a donné 108 cours de formation initiale et continue, pour un total de plus de 1000 heures de cours et avec environ 2800 participants », qu'elle a diffusé « plus de 70'000 moyens d'enseignement, à travers ses services régionaux de vente et de prêt » et qu'elle veut « s'investir pour que *l'éducation vers un développement durable* fasse partie, selon sa vision, du quotidien scolaire en 2014 ».

- Le RES-CH, le *Réseau Suisse d'Ecoles en Santé*, selon ses lettres d'information, fait la promotion de divers organismes, séminaires et produits relatifs à la santé des élèves. Le Réseau informe des rassemblements sanitaires comme le *Forum EDUPRO* du 17.11.2004 qui traite *du rôle des enseignants dans la promotion de la santé*. Le Réseau a organisé le 10 septembre 2003 une *Journée d'étude Romande* intitulée *Santé mentale et climat scolaire : les améliorer par le développement des compétences sociales et personnelles*. Selon le bulletin no.26 du réseau<sup>86</sup>, la journée a été préparée en collaboration avec *Atout Jeune* qui est un *programme de promotion des compétences de vie*, mené par *Pro Juventute* sur mandat de *Promotion Santé Suisse*. On retrouve dans les divers ateliers et conférences de cette journée des personnages dont on a déjà parlé dans ce livre : Mme Rhona Birrell-Weisen, ex-chargée de projet à l'OMS, Genève (conférence sur le *Développement des compétences sociales et personnelles dans l'établissement scolaire*), M. Daniel Pellaux (qui co-anime avec la précédente un atelier intitulé *Développement des compétences sociales et personnelles dans*

<sup>82</sup> *Schools will teach maths by video link to overcome staff shortages*, The Independent, 21.5.2002

<sup>83</sup> *Test scores in three districts scrapped by Web woes*, The Atlanta Journal-Constitution, 7.1.2006

<sup>84</sup> *Indiana Essays Being Graded by Computers*, The New York Times, 19.5.2004

<sup>85</sup> CIIP, Rapport annuel 2004, [www.ciip.ch/ciip/pdf/Rappanu\\_2004\\_ecran.pdf](http://www.ciip.ch/ciip/pdf/Rappanu_2004_ecran.pdf) (inatteignable)

<sup>86</sup> Lettre d'info no. 26 RES-CH, déc. 2003,

[www.ecoles-en-sante.ch/data/data\\_41.pdf](http://www.ecoles-en-sante.ch/data/data_41.pdf) et

brochure RES-CH sur la journée *Santé mentale et climat scolaire : les améliorer par le développement des compétences sociales et personnelles ?* du 10 sept. 2003

[www.ecoles-en-sante.ch/data/data\\_33.pdf](http://www.ecoles-en-sante.ch/data/data_33.pdf)

*l'établissement scolaire*) et M. Patrick Moïse qui anime l'atelier *Implication et motivation au travail d'équipe*.

- L'OFSP et la CDIP, qui depuis 1992, soutiennent divers programmes et réseaux *éducatifs et sanitaires* ont mis en place un tout nouveau réseau supplémentaire! Celui-ci, mis en place en 2005, se nomme **Réseau Suisse Education+Santé** (le nom de ce nouveau réseau met encore une fois en lumière la liaison dangereuse entre « éducation » et « santé »). RES-CH ainsi que l'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (ISPA) qui souhaite dépénaliser la consommation de cannabis (*24 heures* du 26.9.2003) en font évidemment partie. Selon son premier circulaire d'information ainsi que son site Internet<sup>87</sup>, pas moins de douze institutions collaborent dans ce « *réseau des réseaux* » pour favoriser une politique globale de promotion de la santé et l'éventail des matières à traiter « *s'étend de l'éducation sexuelle jusqu'à l'alimentation, la promotion de la sécurité et la gestion du stress, en passant par la prévention de la consommation de drogues* ». « *La promotion de la santé et la prévention vont au-delà de la matière à enseigner en classe. Au moyen d'éducation + santé Réseau suisse, la CDIP et l'OFSP cherchent également à favoriser la qualité des écoles et à contribuer au développement scolaire. En effet, la condition sine qua non d'une bonne école en bonne santé est un environnement pédagogique et un climat sain ainsi qu'un corps enseignant en bonne santé. C'est de ce but que l'OFSP et la CDIP cherchent à se rapprocher le plus possible d'ici à 2010, année où le programme arrivera à échéance.* » Impressionnant...

Parmi les membres de ce nouveau réseau, on trouve le « centre de compétences » PROMESCE (ancien nom EDUPROSE) créé par les trois cantons de l'Arc jurassien (Berne, Jura, Neuchâtel) et qui est sous la responsabilité de la Haute Ecole Pédagogique (HEP) de cette région. Que veut dire PROMESCE ? « *PROMotion des Médias, de l'Environnement, de la Santé, de la Citoyenneté dans un processus Educatif* », évidemment... Il fallait y penser. Certaines pages du site Internet de ce nouveau réseau nous donnent pleins d'informations utiles au sujet de ce nouveau *centre de compétences* nommé PROMESCE<sup>88</sup> :

« *Objectif général*

***Pour accomplir la mission éducative de l'école, PROMESCE se donne pour but de réaliser un corpus de supports pédagogiques et de démarches didactiques, de s'ouvrir à des thématiques offertes par le développement de l'actualité et touchant la prévention spécifique, de mettre à disposition des références, des formations et diverses autres prestations à l'intention des enseignant-e-s des degrés préscolaire, primaire et secondaire 1 de l'espace BEJUNE, en référence au domaine de formation générale du Plan d'Etude-Cadre Romand (PECARO).*** »

Les deux références fondamentales de ce projet sont la fameuse déclaration sur les finalités de l'école publique de la CIIP et le rapport de la Commission pour *l'Education pour le 21<sup>e</sup> siècle* de l'UNESCO, largement commenté dans ce livre. Pour ce même réseau éducatif et sanitaire, « ***l'éducation a pour finalité d'agir sur la société et de rendre l'individu en formation acteur du changement.*** » C'est au moins clair !

Autre extrait sur même site : « (...) *nos visées théoriques et éducatives tiennent compte des travaux et des textes de référence dans les champs de la prévention, de la promotion à la santé, de l'éducation à l'environnement, aux médias et à la citoyenneté, de la communication et de la psychologie. Les modèles dominants d'apprentissage/enseignement retiennent les théories socio-constructivistes permettant de cerner la dimension sociale du rapport apprentissage/enseignement à l'école (...).*

---

<sup>87</sup> Bulletin d'information du Réseau Education+Santé, no.00, mars 2005,

[www.bildungundgesundheit.org/dyn/bin/78622-83857-1-netzbrief\\_0\\_05\\_f.pdf](http://www.bildungundgesundheit.org/dyn/bin/78622-83857-1-netzbrief_0_05_f.pdf)

et le site Internet du Réseau Suisse éducation+santé, [www.educationetsante.ch/dyn/78090.asp](http://www.educationetsante.ch/dyn/78090.asp)

<sup>88</sup> Info sur PROMESCE : [www.bildungundgesundheit.ch/dyn/9.asp?url=81341%2Easp](http://www.bildungundgesundheit.ch/dyn/9.asp?url=81341%2Easp) et

[www.bildungundgesundheit.ch/dyn/bin/81344-83291-1-phaserealisation\\_promesce.pdf](http://www.bildungundgesundheit.ch/dyn/bin/81344-83291-1-phaserealisation_promesce.pdf) et

[www.bildungundgesundheit.ch/dyn/bin/81344-83293-1-orientations\\_promesce3.pdf](http://www.bildungundgesundheit.ch/dyn/bin/81344-83293-1-orientations_promesce3.pdf)

*S'inscrire dans une logique éducative permet de prendre en compte l'élève et tout ce qui l'entoure, c'est un acte d'accompagnement de l'élève qui est acteur à part entière sur ce chemin. Ces axes sont présentés comme faisant partie du domaine de « **formation générale** », ils doivent être abordés dans le cadre de l'école et des activités de la classe. Ils font écho aux visées prioritaires du domaine de formation générale du **PECARO** : «développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels ; prendre conscience des diverses communautés et développer une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne ; prendre conscience de la complexité et des interdépendances et développer une attitude responsable et active face à l'avenir et à l'environnement ». »*

Tous ces réseaux pour l'éducation et la santé de nos enfants ! On n'est vraiment pas sorti de l'auberge...

En Janvier 2005, l'OFSP a publié les résultats d'une nouvelle enquête sur la consommation de drogues des jeunes ; la consommation de cannabis augmente de façon alarmante, les enfants fument de plus en plus jeune. Comme si nous avions besoin d'une étude supplémentaire pour constater que les méthodes de « prévention » à l'école ne préviennent rien du tout !

Pour terminer, voici deux définitions, à mon avis capitales, trouvées dans le site de la CIIP<sup>89</sup> :

*« La «Déclaration sur les finalités et objectifs éducatifs de l'Ecole publique» offre un cadre très utile pour définir les lignes de force d'une «éducation-prévention» en Suisse romande. Les objectifs définis par ce texte concernent dans une large mesure le domaine général de la promotion de la santé, le terme « **santé** » étant pris dans son acception élargie d'un « état de complet bien-être **physique, mental et social**, et ne consistant pas seulement en une absence de maladie et d'infirmité» (OMS, 1946). Ainsi défini, ce terme est compris comme une réalité complexe qui dépasse les aspects médicaux et sanitaires pour englober les dimensions éducatives, économiques et politiques. »*

*« Par **éducation**, sans autres spécifications, on se réfère à un vaste domaine, englobant l'ensemble des dimensions éducatives de l'école (**éducation à la santé, aux droits de l'homme, à la citoyenneté, etc.**). »*

En ce qui concerne la définition de l'éducation que donne la CIIP, le « etc. » remplace, jusqu'à l'arrivée de nouveaux sujets « éducatifs », l'environnement, les droits de l'enfant et le développement durable, sans oublier l'énormité du puits sans fond qu'est « l'éducation à la santé », qui à elle seule englobe l'éducation sexuelle, la « prévention » des toxicomanies, la gestion du stress, le développement personnel, l'alimentation saine, la santé mentale (soigne ceux qui ne « pensent » pas selon les directives) et la santé sociale (soigne ceux qui ne savent pas « être » selon les directives).

Ces deux précisions de la CIIP démontrent clairement, d'une part que « la santé » cache en son sein « l'éducation » et vice versa, et d'autre part, que le champ couvert par ces deux mots n'a pas de limites.

---

<sup>89</sup> CIIP, *Rapport du groupe de travail EduPré*, Avril 2001, Annexe I, [www.ciip.ch/ciip/pdf/EDUPRE-2.pdf](http://www.ciip.ch/ciip/pdf/EDUPRE-2.pdf) (inatteignable)