



été 2021

JOURNAL DES LIBERTÉS

Daniel Pilisi: un pionnier et un libéral

Quoi qu'il en coûte
Réflexions sur le financement des crises

Gérer les déchets

Un secret de fabrication de
"la fabrique du crétin"

L'Appel de la tribu *de Mario Vargas Llosa*

journaldeslibertes.fr



Directeur de la publication : Pierre Garello

Comité de rédaction :

Jean-Philippe DELSOL
François FACCHINI
Jean-Philippe FELDMAN
Jacques GARELLO
Guido HULSMANN
Alain LAURENT

Nicolas LECAUSSIN
Bertrand LEMENNICIER †
Henri LEPAGE
Philippe NEMO
Pascal SALIN
Patrick SIMON

Conseil d'orientation :

Thierry AFSCHRIFT
Florin AFTALION
Fred AFTALION
Axel ARNOUX
Olivier BABEAU
Francis BALLE
Eudes BAUFRETON
Pierre BENTATA
Pierre BESSARD
Jacques BICHOT
Bertrand BLANCHETON
Baudouin BOUCKAERT
Yves BOURDILLON
Gérard BRAMOULLÉ
Patrick de CASANOVE
Jean-Pierre CHAMOUX
Jean Pierre CENTI
Enrico COLOMBATTO
Brice COUTURIER
Victoria CURZON-PRICE
Chantal DELSOL
Nouh EL HARMOUZI
Hicham EL MOUSSAOUI
Lars FELD
Renaud FILLIEULE
André FOURCANS
Georges GALLAIS-HAMONNO †
Antoine GENTIER
Pierre GREGORY
David HART
Christine HENDERSON

Yvon JACOB
Nathalie JEANSON
Jean Michel JOSSELIN
Michel KELLY GAGNON
Mamadou KOULIBALY
Jean Dominique LAFAY
Georges LANE †
Sébastien LAYE
Jean-Didier LECAILLON
Carlo LOTTIERI
Emmanuel MARTIN
Alain MATHIEU
Eduardo MAYORA
Guy MILLIERE
Philippe NATAF
Jean-Yves NAUDET
Radu NECHITA
Jean Baptiste NOE
Hervé NOVELLI
Angelo PETRONI
Daniel PILISI †
Benoît RITTAUD
Yvon ROCABOY
Serge SCHWEITZER
Philippe SIMONNOT
Philippe STOFFEL-MUNCK
Benoîte TAFFIN
Nikolai WENZEL
Alain WOLFELSPERGER
Bernard ZIMMERN



Journal des libertés

© 2021, ALEPS et IREF
35, Avenue Mac Mahon, 75017 Paris

ISSN : 2609-9969



www.journaldeslibertes.fr

**Conception graphique
et mise en pages :**

Whims Media
Republicii 202
105700 Comarnic
Prahova, Roumanie
www.whimsmedia.com

Equipe technique :

Christian NĂSULEA
Diana NĂSULEA
Beatrice CREȚU
Dragoș BECHERU
Constantin POPA

Imprimé par :

Pulsio Print
SIREN : 48110509600012
62 rue Notre Dame de Nazareth
75003 Paris
www.pulsioprint.com



Sommaire

Avant-propos

- 5 « 66,73% » *Pierre Garelo*

Actualité

- 9 Daniel Pilisi: un pionnier et un libéral *Pascal Salin*
- 15 Robert Mundell : un géant intellectuel qui tourne le dos au keynésianisme *Pascal Salin*
- 21 Vers une dictature souveraine de la Commission Européenne ? *Markus Kerber*
- 27 Quoi qu'il en coûte -- Réflexions sur le financement des crises *Pierre Garelo*

Les fondements

- 45 La dynamique des dépenses publiques et l'exception française *Jean-Philippe Feldman*
- 55 L'exception française : une idée reçue ? *François Facchini*
- 69 Propriété des vaccins : brevet ou concurrence ? *Jacques Garelo*
- 81 Gérer les déchets *François Facchini*

Dossier : éducation

- 101 Un secret de fabrication de "la fabrique du crétin" : la séquence *Philippe Némó*
- 123 Une jeunesse insoumise : le poids de l'éducation *Jacques Garelo*
- 141 Les expériences de libre choix de l'école *Liliane Debroas*

Notes de lecture

- 157 Pour Napoléon *Jean-Philippe Feldman*
de Thierry Lentz
- 163 L'Appel de la tribu *Alain Laurent*
de Mario Vargas Llosa



Avant-propos

« 66,73% »



par

Pierre Garelo

Directeur de la rédaction

66,73 %. C'est le chiffre des abstentions au premier tour des élections régionales et départementales du 20 Juin dernier et l'on a du mal à ne pas voir dans ce nouveau record d'abstention le signe d'une démocratie malade, en panne, en danger. Quelle légitimité auront ceux qui « nous représenteront » dans ces différentes assemblées ? Et comment en sommes-nous arrivés là ? Si nous ne tentons pas de répondre directement à ces questions dans les pages de ce nouveau numéro du *Journal des libertés* nous vous proposons néanmoins des analyses dans lesquelles peuvent être puisés des éléments de réponse.

Nous ouvrons, en particulier, un « dossier éducation » (un thème que nous avons déjà rapidement abordé dans le numéro de printemps). Dans l'une des pièces de ce dossier, Philippe Nemo établit clairement un lien entre qualité du système éducatif et qualité de notre démocratie. Il écrit :

« S'il est vrai qu'une démocratie ne peut fonctionner qu'avec un peuple éclairé, il est strictement vrai que la démocratie française est désormais



en danger, et – ce qui est un comble – elle aura été mise en danger par son école ! »

Mais il ne s'agit pas simplement d'accuser, de dénigrer ; encore faut-il savoir identifier précisément ce qui cloche et doit être rectifié dans notre système éducatif actuel, et c'est précisément ce que vous trouverez dans cette contribution au *Journal* ainsi que dans les deux autres contributions du dossier éducation qui l'accompagnent.

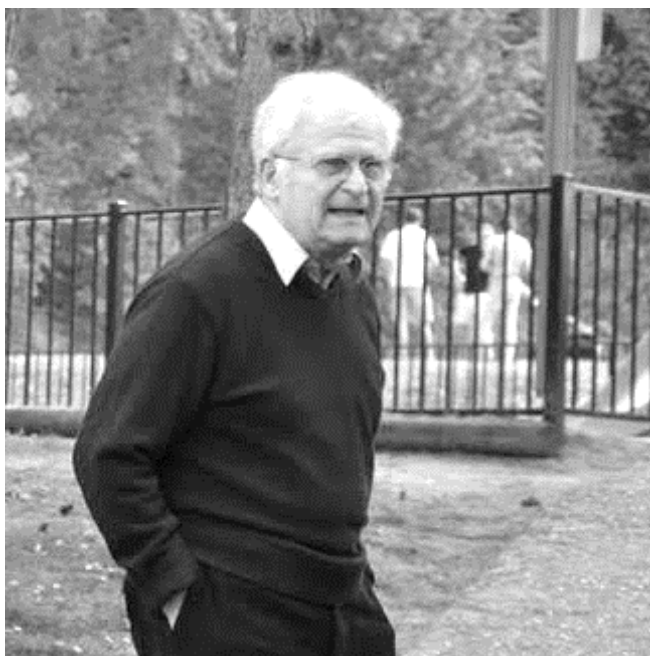
Si l'éducation a indéniablement un lien fort avec la vie démocratique, il paraît raisonnable d'imputer plus généralement le désintérêt croissant pour les échéances électorales (66,73% !) à la pauvreté de l'offre politique qui elle-même serait directement corrélée à la pauvreté des débats de société. (On le sait, les candidats – fort rationnellement – cherchent avant tout à coller à l'humeur de leur électorat et pour cela reprennent les stéréotypes forgés au cours des débats d'idées auxquels assistent – à défaut d'y participer – leurs électeurs.) Et c'est pour cette raison que les autres contributions que vous trouverez dans ce numéro – contributions sur la façon dont on gère les finances publiques en France, sur le rôle du gouvernement avant, pendant et après la crise du Covid, sur la gestion que l'on entend faire de nos déchets, sur la façon dont on a enseigné l'économie dans nos universités, etc. – peuvent elles-aussi nous aider à redonner vie à notre démocratie.

Car si nous parvenons à redonner quelques couleurs au débat des idées, à le sortir de l'atonie dont il est frappé, sans doute les gens retrouveront ils le goût des idées. Et, partant de là, on peut se plaire à penser que de nouveaux talents émergeront qui voudront porter des idées plus censées, plus ouvertes au progrès tout en étant plus respectueuses de notre dignité d'individus libres et responsables.

Pour reprendre les propos d'Alain Laurent qui nous offre dans ce numéro une belle « note de lecture » sur le dernier ouvrage du prix Nobel Mario Vargas Llosa, nous espérons à travers ces pages fournir les éléments qui permettront de résister à « l'appel de la tribu », c'est-à-dire, à l'appel de ceux qui voudraient transformer notre société ouverte en une société close dans laquelle culture et liberté n'auront plus droit de



cité. Nous souhaitons – pour paraphraser cette fois-ci le prix Nobel de littérature – participer à la naissance (ou renaissance) de cet esprit critique qui viendra l zarder les murs de la société close et exposer l'homme à une expérience inconnue (ou oubliée) : la responsabilité individuelle.



Daniel Pilisi : un pionnier et un libéral

par
Pascal Salin



Pascal Salin est économiste, Professeur honoraire à l'Université Paris-Dauphine. Ancien Président de la Société du Mont Pèlerin, il préside aujourd'hui l'ALEPS (Association pour la liberté économique et le progrès social).



L'économiste Daniel Pilisi est malheureusement décédé le 28 mars. C'était un excellent ami pour moi et par ailleurs il était membre du conseil d'orientation du *Journal des Libertés* et il avait des capacités exceptionnelles de raisonnement dans le domaine de la théorie économique. Il a été Professeur à l'Université Paris-Dauphine (comme je l'ai été depuis la création de cette Université), mais aussi à l'Université de Californie à Los Angeles. Je me permets d'évoquer certains des souvenirs spécifiques que j'ai de lui. Nous nous étions connus alors que nous terminions nos études d'économie à la Faculté de Droit et des sciences économiques de l'Université de Paris (dans le local du Panthéon). Or, pour améliorer sa formation Daniel Pilisi avait décidé d'être étudiant en 1957-58 à l'Université d'Upsala en Suède. En revenant il nous avait expliqué, à certains de nos amis communs et à moi, qu'il avait trouvé indispensable d'être ainsi formé à la théorie économique, alors que la théorie économique ne faisait pas partie de l'enseignement d'économie en France (en partie parce que l'économie avait été enseignée jusqu'à notre période d'étudiants dans les Facultés de Droit). C'est ainsi qu'en 1967 nous avons, Daniel Pilisi et moi, rédigé un document sur « L'enseignement et la recherche en science économique – la situation française » qui commençait par cette phrase :

« Nous pensons que la situation actuelle de l'enseignement et de la recherche en science économique dans les Facultés de Droit et des Sciences économiques françaises est très grave. »

Nous avons insisté sur la « contribution à peu près nulle des facultés françaises à la recherche internationale tant au niveau de la théorie économique que dans le domaine des méthodes d'application ». En effet à cette époque l'enseignement de l'économie consistait essentiellement à décrire ce qui se passait en France ou dans d'autres pays et à évoquer l'Histoire économique, mais sans chercher à analyser ces faits. Il y avait aussi, bien sûr, des enseignements de statistique, ce qui permettait de fournir des approches quantitatives des situations économiques. Mais les statistiques étaient utilisées non pas pour vérifier la validité d'une théorie économique, mais pour décrire la réalité. Et bien entendu on était particulièrement à l'inverse de la « théorie économique



autrichienne » qui considère que la validité des raisonnements ne dépend pas de la description statistique des faits.

Daniel Pilisi avait donc pu convaincre certains de nos amis étudiants (et moi-même) de la nécessité d'apprendre la théorie économique et il nous avait incités à apprendre nous-mêmes la théorie économique, non pas, évidemment, en suivant des cours de théorie économique en France – puisque cela était impossible – mais en particulier en prenant l'habitude de lire des magazines spécialisés américains ou anglais (par exemple, l' *American Economic Review*).

Mais par ailleurs, afin de rendre efficace cette formation à la théorie économique et de favoriser le développement des travaux personnels, nous avons décidé, Daniel Pilisi et moi, de nous réunir très fréquemment avec ceux de nos amis économistes qui partageaient les mêmes conceptions. En effet Daniel Pilisi avait découvert lors de son séjour à Uppsala l'intérêt des travaux collectifs de réflexion dans le cadre des séminaires. Ce groupe de travail a été constitué en 1960 et Daniel Pilisi en a été le responsable initial. Au cours de nos réunions hebdomadaires chaque participant pouvait présenter un texte rédigé par lui afin d'en discuter avec les autres et éventuellement d'obtenir des informations sur des articles et livres de théorie économique. Notre association a été intitulée séminaire de théorie économique Jean-Baptiste Say en 1962. En utilisant ces termes nous voulions en particulier souligner notre désaccord avec les enseignements universitaires d'économie, puisque nous mettions l'accent sur la théorie économique, mais aussi sur un économiste libéral français (alors que le libéralisme n'était ni enseigné, ni respecté dans les Universités). Cependant la Faculté de Droit et de sciences économiques de Paris a accepté que notre association lui soit rattachée, ce qui resta le cas pendant les quelques années au cours desquelles nous y étions encore étudiants.

Par la suite les réunions du séminaire de théorie économique Jean-Baptiste Say ont été organisées constamment au cours de toutes les années suivantes. Ce séminaire existe encore, mais malheureusement sans certains de ses membres du passé qui sont décédés (comme cela est malheureusement le cas pour Daniel Pilisi). Mais j'ai toujours apprécié



les capacités intellectuelles de Daniel Pilisi et ses connaissances de la théorie économique.

* * *

* *

Je suis donc reconnaissant à Daniel Pilisi de m'avoir incité à me spécialiser en théorie économique et c'est peut-être cela qui a contribué à m'inciter à devenir professeur d'économie. Et bien entendu d'autres économistes que moi doivent autant à Daniel Pilisi dans leur passé.

A titre d'illustration de notre travail en commun, on peut évoquer le livre que nous avons été plusieurs à rédiger et à publier en 1965, *Une contribution à la théorie du revenu permanent*. Les auteurs en étaient Daniel Pilisi, Pascal Salin, Jean-Claude Milleron, Alain Wolfelsperger, Emil Claassen (et avec une préface de Henri Guitton). Ce livre, publié par les Presses universitaires de France, était apparu comme étrange à cette époque (en particulier à l'Université) car il n'existait pas d'ouvrage rédigé par plusieurs auteurs.

Par ailleurs j'avais été frappé à cette époque qu'un étudiant – à savoir Daniel Pilisi – soit capable d'écrire des articles publiés par des journaux quotidiens. Il prouvait ainsi à juste titre que la théorie économique permettait de comprendre les faits dans la réalité. Il est d'ailleurs caractéristique que Daniel Pilisi ait écrit en 1966 un article intitulé « La signification empirique de la théorie économique » et en 1968 un article intitulé « La théorie économique : l'histoire et le statut d'une science empirique ».

En-dehors de ses activités importantes de Professeur d'économie, Daniel Pilisi a toujours apprécié de faire partie de groupes de réflexion d'économie. Ce fut le cas, bien sûr, du séminaire de théorie économique Jean-Baptiste Say. Mais par ailleurs Daniel Pilisi a été membre du groupe des « nouveaux économistes » créé par Jacques Gareilo en 1977. Le nom de ce groupe prouve bien qu'il existait encore en France une nécessité



d'effectuer des travaux de réflexion et de recherche différents de ce qui se faisait dans les Universités et il était tout-à-fait légitime que Daniel Pilisi en fasse partie. Et il a évidemment par ailleurs rédigé beaucoup de textes de théorie économique. C'est un intellectuel de remarquable qualité et fort gentil qui a malheureusement disparu récemment.



Robert Mundell : un géant intellectuel qui tourne le dos au keynésianisme

par
Pascal Salin



Pascal Salin est économiste, Professeur honoraire à l'Université Paris-Dauphine. Ancien Président de la Société du Mont Pèlerin, il préside aujourd'hui l'ALEPS (Association pour la liberté économique et le progrès social).



C'est avec beaucoup de tristesse que j'ai appris le décès de Robert Mundell le 4 avril 2021. Il était un excellent ami depuis très longtemps et un très renommé économiste auquel le Prix Nobel d'économie a été délivré en 1999. On le considère en général comme le plus grand macro-économiste de la deuxième moitié du XXème siècle.

Il a joué un rôle intellectuel important dans ma vie professionnelle, ce que je me permets d'évoquer. En effet quand j'étais étudiant et que je devais commencer mon doctorat j'ai lu beaucoup d'articles dans des revues anglo-saxonnes (en particulier l'*American Economic Review* et le *Quarterly Journal of Economics*). Or j'ai été très impressionné par la qualité intellectuelle et l'intérêt des articles écrits par Robert Mundell (en particulier sur l'économie internationale, la théorie monétaire, le rôle international de la monnaie). Et c'est pour cette raison que j'ai décidé d'écrire une thèse d'économie concernant des problèmes monétaires afin de pouvoir m'inspirer des travaux de Robert Mundell et de pouvoir le citer. Après avoir rédigé ma thèse et l'avoir soutenue, j'en ai envoyé un exemplaire à Robert Mundell. Et celui-ci, fort gentil, m'a invité à un colloque aux États-Unis.

Robert Mundell à Paris Dauphine

En effet, Robert Mundell était canadien à l'origine, mais il a été tout d'abord professeur à l'Université de Chicago puis, pendant la plus grande partie de sa carrière, Professeur d'économie à la Columbia University de New York. Mais il a eu beaucoup de relations avec des économistes de nombreux pays autres que les États-Unis. C'est ainsi qu'il a très souvent organisé des colloques, par exemple en Espagne, en France, en Angleterre, en Amérique latine. J'avais organisé avec lui un colloque à l'Université de Paris-Dauphine, où j'étais professeur, et tout le monde avait été impressionné par la remarquable qualité de ses interventions. Et une conférence avait été organisée aux Antilles par lui et l'Université Paris-Dauphine. Ultérieurement d'ailleurs, avec mon grand ami et collègue de l'université Paris-Dauphine, Emil Claassen, nous avons tous deux suggéré à l'Université Paris-Dauphine d'accorder à Robert Mundell le titre de docteur honoris causa de l'Université Paris-



Dauphine. On n'avait encore jamais nommé des docteurs honoris causa auparavant dans notre Université, mais la proposition de l'accorder à Robert Mundell a été bien acceptée en 1992. Par ailleurs Robert Mundell a été très heureux de cette nomination et il m'a dit que c'était la première reconnaissance officielle dont il bénéficiait dans un pays étranger, ce qu'il avait donc beaucoup apprécié. Certes, ultérieurement il a bénéficié d'une reconnaissance officielle beaucoup plus célèbre, à savoir le Prix Nobel d'économie. Mais tout ceci prouve bien que l'on appréciait beaucoup ses travaux et qu'on les considérait à juste titre comme particulièrement originaux.

Je me permets aussi de citer un appui que m'avait accordé Robert Mundell en 2004. On me reprochait alors, en tant que libéral, d'être président du jury de l'agrégation d'économie. Et Robert Mundell a publié l'avis suivant :

« Je, soussigné, Robert Mundell, Professeur à Columbia University (New York), lauréat du Prix Nobel d'économie, exprime ma surprise devant la campagne de presse consistant à déconsidérer le Professeur Pascal Salin et le jury qu'il a réuni pour le recrutement des nouveaux Professeurs d'Université en économie. Je tiens à exprimer la grande estime que j'ai pour ses qualités scientifiques et pour le rôle important qu'il joue dans les débats relatifs à la science économique au niveau international. »

Économie de l'offre : incitations productives

Robert Mundell a été initialement un spécialiste de l'économie internationale et de la monnaie, en particulier lorsqu'il a travaillé pour le Fonds Monétaire International, mais il a toujours été un grand spécialiste de ces problèmes, par exemple de l'analyse du rôle du taux de change. Alors que dans un grand nombre de pays – dont la France – les monnaies avaient un taux de change fixe avec le dollar, Robert Mundell avait bien analysé le fonctionnement d'un système de taux de changes flexibles. En ce qui concerne la politique économique, il était en désaccord avec une politique de création monétaire se traduisant par l'inflation (aux conséquences nuisibles) et il était favorable à une diminution de la fiscalité pour favoriser les incitations productives.



Personnellement j'ai beaucoup cité les analyses de Robert Mundell, en particulier celles qui concernent l'économie monétaire internationale, dans mon livre, *Les systèmes monétaires – Des besoins individuels aux réalités internationales*¹.

Certes il faut reconnaître que Robert Mundell a été à l'origine un économiste keynésien, mais cela correspondait évidemment au caractère dominant du keynésianisme à cette époque, en particulier lors de sa formation à l'économie. Mais ce qu'il est important de rappeler c'est que Robert Mundell a été l'économiste qui a proposé ce qu'il a appelé « supply-side economics ». Ceci impliquait en particulier que la politique économique n'ait pas pour but d'augmenter la demande globale – selon les principes keynésiens – mais au contraire d'être inspirée par ce qu'on appelle en français l'économie de l'offre. Robert Mundell avait ainsi expliqué que la diminution des impôts provoquait une incitation à produire davantage, ce qui pouvait même conduire à une augmentation des revenus fiscaux (ce qui sera ultérieurement également expliqué par d'autres économistes, par exemple Arthur Laffer, auteur de ce qu'on a appelé la « courbe de Laffer »). Cependant ce terme d'économie de l'offre n'est sans doute pas l'idéal car il pourrait conduire à décider que la politique économique aurait pour rôle d'augmenter l'offre, ce qui pourrait inciter les dirigeants à exiger une augmentation de l'offre – quelle qu'elle soit – ou même d'augmenter la production publique. C'est pourquoi il conviendrait plutôt de parler d'économie des incitations productives, ce qui conduit en particulier à reconnaître le caractère destructif de la fiscalité ou de la réglementation en ce qui concerne les incitations productives (et ceci constituait bien la préoccupation de Robert Mundell).

¹ Paris, Odile Jacob, 2016; édition en anglais: *The International Monetary System and the Theory of Monetary Systems*, Edward Elgar, 2016.



Zone monétaire optimale

Par ailleurs je me souviens que j'avais été très surpris lorsque Robert Mundell m'avait dit qu'il était possible – ou souhaitable – de créer une monnaie européenne, ce dont je n'avais jamais entendu parler auparavant. Et il semble d'ailleurs que Robert Mundell ait incité les européens à développer l'unification européenne et, bien sûr, à créer l'euro. Il avait en particulier développé une théorie de la zone monétaire optimale (pour laquelle il convient tout de même de reconnaître qu'il y avait un peu une justification de type keynésien)².

Nous avons eu l'occasion de débattre à nouveau de la politique de la Banque Centrale Européenne et de l'évolution de l'Euro à l'occasion d'une autre activité économique de Robert Mundell, particulièrement agréable et intéressante.

En effet il avait acheté un magnifique château Renaissance dans la campagne aux environs de Sienne en Italie. Or chaque année au mois de juillet Robert Mundell et son épouse, Valérie Mundell, organisaient dans leur château un colloque qu'ils avaient appelé « Santa Colomba Conference ». Parmi les participants à ce colloque il y avait en particulier des amis de longue date de Robert Mundell – provenant de divers pays – dont certains étaient aussi des amis de longue date pour moi, ce qui incitait à se souvenir de nos activités du passé. La dernière réunion a eu lieu en juillet 2019. En effet la réunion de juillet 2020 a dû être annulée à cause de la crise sanitaire. J'espérais pour ma part assister de nouveau

² Parmi les ouvrages de Robert Mundell on peut indiquer en particulier les suivants : *International Economics* (1968), *Inflation and Real Interest* (1965), *Capital Mobility and Stabilization Policy under Fixed and Flexible Exchange Rates* (1963), *The appropriate Use of Monetary and Fiscal Policy for Internal and External Stability* (1962), *Flexible Exchange Rates and Employment Policy* (1961), *The Pure Theory of International Trade* (1960), *Monetary Theory: Interest, Inflation and Growth in the World Economy* (1971). Ce dernier ouvrage a été traduit en français sous le titre *Croissance et inflation* (Paris, Dunod, 1977), avec une préface d'Emil Claassen et Pascal Salin.



à l'un de ces colloques, celui de juillet 2021. Malheureusement il ne peut pas avoir lieu du fait du décès de Robert Mundell.



Vers une dictature souveraine de la Commission européenne ?

par
Markus C. Kerber



Markus C. Kerber est Professeur de finances publiques et d'économie politique à l'Université Technique de Berlin (TU). Il est également Président-Fondateur du think tank *Europolis* et Professeur invité à l'École d'économie de Varsovie.



Par le biais d'un fonds de « reconstruction et de résilience » le régime de Madame von der Leyen organise son ingérence institutionnalisée dans les domaines réservés aux gouvernements nationaux. Une politique qui n'est pas du goût de tous.

Alors que le Général de Gaulle à juste titre interrogea sobrement à un moment historique: « Quelles institutions pour quelle Europe ? », la Commission européenne, sous une présidente qui fut le premier choix de Monsieur Macron, semble avoir déjà donné – à la place des peuples souverains – la réponse : un gouvernement central qui, sous prétexte d'une destruction économique par la pandémie, a su s'emparer du droit de créer ses propres ressources en faisant appel aux marchés de capitaux pour la modique somme de 805 milliards d'euros et de redistribuer cette manne aux pays-membres de l'UE sous forme de cadeaux et de prêts bonifiés. Elle devient ainsi un acteur majeur dans la politique nationale dite de « reconstruction et résilience » parce qu'elle est un passage obligé d'évaluation de la pertinence de ces projets subventionnés. De plus, elle créera ce dont elle n'a jamais osé rêver avant la crise : une direction du trésor – précurseur d'un ministère du budget – pour lever la dette et organiser son remboursement de 2027 jusqu'à 2058. Enfin, s'y ajoutera un pouvoir de chantage extraordinaire : les pays membres devront pendant toute la période de « reconstruction » ajouter 0,6% de leur revenu brut national à leur contribution habituelle. Cette garantie dépasse largement la somme à rembourser. Elle assure à l'UE un fonds de garantie pléthorique. En même temps, l'UE s'arroge le droit de lever de « nouvelles catégories de fonds propres », c'est-à-dire une taxation du plastique, un impôt sur l'industrie digitale, une taxe sur les transactions financières et même *un impôt sur toutes les entreprises ayant leur siège sur le territoire de l'UE.*

Alors qu'en France ce processus passe presque inaperçu, avalisé par une Assemblée nationale comme s'il s'agissait d'une augmentation de la TVA de 0,1 %, en Allemagne la révolte citoyenne ainsi que la dissidence politique dans le camp de la majorité parlementaire du Bundestag fait



son chemin. Malgré la diversité politique des partisans de cette protestation, l'argumentation, surtout juridique, est presque identique :

- L'UE n'aurait pas de droit de créer ses propres ressources et de lever des quasi-impôts. En effet, le texte de l'art. 311 TFUE dans son interprétation par la doctrine unanime en Allemagne est incompatible avec le projet de son endettement. S'y ajoute l'incongruité financière d'utiliser plus de 50% de cette dette pour faire des transferts – donc des cadeaux – aux pays membres, surtout du sud de l'Europe.
- L'UE n'a pas le droit de s'ingérer dans la politique économique des pays membres sous la forme d'évaluation et de contrôle des « plans de reconstruction et de résilience ». Étonnamment, la France n'a pas relevé cette atteinte à sa souveraineté.

En Allemagne un point crucial sera soulevé devant la Cour Constitutionnelle : Si l'Allemagne souscrit un engagement de garantir, en plus de ses contributions habituelles au budget, une somme de 0,6% de son revenu national, elle pourrait par ces versements garantir à elle seule la dette levée par la Commission au nom de l'Europe. Comme le prévoit la Décision relative aux ressources propres du 14 décembre, chaque pays restera souverain de se déclarer non disposé ou incapable d'honorer ses engagements. Ceci est considéré en Allemagne comme une invitation aux pays ayant des finances publiques fragiles de se retirer à leur gré, à savoir « souverainement », de cette obligation, bien entendu après avoir reçu les dotations de la part de la Commission dans le cadre de la « reconstruction et de la résilience ». La Bundesbank ainsi que la Cour des comptes ont adressé des avertissements clairs au gouvernement et au Bundestag sur ce point.

En vain. Aussi la Cour Constitutionnelle en est maintenant saisie.

Au-delà du groupe parlementaire d'AfD (*Alternative für Deutschland*), qui se jette sur tous les sujets pour réveiller son électorat, un groupement de 2000 citoyens, mené par une cinquantaine de professeurs d'université, a formé un recours devant la Cour de Karlsruhe. En outre, en dernière minute, sept députés dissidents de la CDU ont déposé un recours contre la loi de ratification de la *décision sur*



*les ressources propres du 14.12.2020*¹. Leur argument majeur : une garantie de l'Allemagne sur une somme de plus de 800 milliards, dont la réalisation dépendra de circonstances indépendantes de la volonté du Bundestag, ne devrait pas être ratifiée parce qu'elle court le risque de porter atteinte à la souveraineté budgétaire du parlement allemand. Ces plaignants, menés par la députée chrétienne-démocrate Sylvia PANTEL, ont en leur faveur une jurisprudence bien établie de la Cour constitutionnelle allemande, selon laquelle ce droit budgétaire – noyau dur de la démocratie – restera intouchable et ne devra pas être mis en jeu. Il est vrai que la Cour dans son fameux arrêt « Lisbonne » du 30 juin 2009 a explicitement averti le Bundestag : la responsabilité budgétaire du Parlement ne pourrait pas être mise en cause même par une modification législative de la loi constitutionnelle. La démocratie comporte cette prérogative de façon inaliénable. Elle ne sera jamais à la disposition du parlement.

Le coup d'État de la Commission mené sous prétexte de la pandémie pour amplifier et rendre ses pouvoirs autonomes s'inscrit dans une tradition de violations des traités, aidées et parfois initiées par le pouvoir parisien. Rappelons l'histoire :

- D'une part le sans-gêne avec lequel les élites bruxelloises ont violé les règles des traités à l'initiative d'hommes politiques français tels que M. Sarkozy, Mme Lagarde, M. Strauss-Kahn afin de communautariser de larges pans de la politique fiscale. Dans ce domaine, Mme Lagarde a été la plus honnête lorsqu'elle a déclaré avec fierté en 2010 qu'elle avait violé les traités pour sauver l'euro. Les risques induits par cette violation des traités sont perçus de manière attentive par les Allemands dans la

¹ Décision (UE, Euratom) 2020/2053 du Conseil du 14 décembre 2020 relative au système des ressources propres de l'Union européenne et abrogeant la décision 2014/335/UE, Euratom ; Journal officiel de l'Union européenne du 15.12.2020, L 424/1.



mesure où ils ont des conséquences significatives sur le crédit (*Bonität*) accordé à l'Allemagne².

- D'autre part, la dynamique ininterrompue de mutualisation, incompatible avec l'interdiction du *bail out* de l'art. 125 TFUE, voulue par le Président français pour réaffirmer la prétendue alternative entre « plus d'Europe » ou l'écroulement de celle-ci.

La politique de chantage des instances bruxelloises et de l'establishment français autour du Président Macron, « soit plus d'Europe soit l'écroulement » a abouti à la création d'une opposition de droite nationale en Allemagne qui aurait été impensable il y a quelques années. Parallèlement, même les allemands pro-européens commencent à s'interroger sur la finalité d'une évolution institutionnelle initiée et conduite par la Commission Européenne dans son propre intérêt – mais sans la moindre consultation préalable des peuples européens.

² Le premier mécanisme de sauvetage de l'euro (FESF – Fonds européens de stabilité financière) comprend pour l'Allemagne un risque de 146 milliards d'euros. Par le biais de l'ESM (*European Stability Mechanism*), c'est un risque de 190 milliards d'euro qui a été induit.



Quoi qu'il en coûte : Réflexions sur le financement des crises et plus généralement de l'économie et du social¹

par
Pierre Garelo

¹ Cet article reprend et approfondit un travail effectué avec mon collègue Antoine Gentier à paraître dans la revue *Gestion & Finances Publiques*, Mai-Juin 2021.



Pierre Garello est Professeur d'économie à Aix-Marseille Université (AMSE) où il co-dirige un Master d'économie du droit. Il est éditeur du *Journal des économistes et des études humaines* (www.degruyter.com/view/jeeh) et Président de l'Institute for Economic Studies – Europe (www.ies-europe.org)

Quoi qu'il en coûte ! Cette formule ressassée à l'envi par le Président Macron et son gouvernement pendant toute la période de la crise du Covid restera sans doute gravée dans les esprits. L'expression évoque un certain héroïsme : nous prendrons cette forteresse « quoi qu'il en coûte » ! Elle signifiait dans la bouche de nos dirigeants que l'État ne regarderait pas à la dépense ; qu'il dépenserait autant que nécessaire pour compenser la perte de richesse due au confinement et de façon plus générale à la pandémie. Sans doute cette posture a-t-elle été perçue par un grand nombre comme une nouvelle preuve que l'État sait prendre ses responsabilités. Mais peut-on parler d'un comportement responsable de la part de quelqu'un qui s'engage sur une voie sans savoir ce qui l'attend ? Et combien cela va-t-il nous coûter d'adopter la stratégie du quoi qu'il en coûte ?

La question semble importante puisque, ainsi que l'histoire le démontre amplement, les sources du financement de l'État ne sont pas intarissables. Pourtant, d'une façon intéressante, cette évidence est aujourd'hui contestée. Il paraîtrait en effet que l'État n'aurait pas besoin de rembourser ses dettes : lorsqu'une obligation arrive à échéance il suffirait d'emprunter un montant équivalent afin de faire face à cette obligation². Ainsi, la seule dépense réelle qu'il resterait à financer par l'impôt serait l'intérêt de la dette (qui représente tout de même en 2020 quelques 30 milliards d'euros, soit plus que ce que l'État ne dépense sur ses missions de justice et de sécurité combinées, ou encore plus qu'il ne

² On pourra consulter l'article d'Emmanuel Martin, « La théorie monétaire moderne : avenir de la monnaie ? », *Journal des libertés*, n°9, été 2020, pour plus de détails sur ces nouvelles théories qui rendent toute dette soutenable.



dépense sur la recherche et l'enseignement supérieur). Dans ce monde féérique le « Quoi qu'il en coûte » ne coûterait rien... Quoi qu'il puisse arriver, nous pourrions toujours demander à l'État de « débloquer » des financements pour faire face à nos nouveaux besoins sans courir le moindre risque de nous retrouver par la suite dans une situation délicate. Dans ce monde merveilleux, peu importe si l'État choisit les bons projets, les bonnes politiques puisqu'en cas d'échec aucune conséquence vraiment fâcheuse ne serait à déplorer.

Évidemment ce monde merveilleux n'est pas le monde réel et nous ne l'aurions même pas évoqué si le discours ambiant n'y faisait si fréquemment référence³. Les questions posées ci-dessus demeurent donc pertinentes : Combien va coûter le « quoi qu'il en coûte » ? Qui paiera et comment ? Et puis, bien entendu, il nous faut aussi regarder *les bénéfices* tirés de ce financement par les deniers publics de la crise (et à présent de la relance) ; car un investissement très onéreux peut parfois être justifié lorsque ses rendements sont plus qu'à la hauteur des dépenses engagées. D'où une seconde série de questions : Comment a été utilisé cet argent ? Aurait-on pu l'utiliser d'une meilleure façon⁴ ? Toutes

³ Un sondage Odoxa en date du 28 Janvier 2021 révèle que « seulement » 33% des français pensent que l'on n'est pas obligé de rembourser la dette. 39% d'entre eux pensent que la dette Covid doit être payée essentiellement par les riches. <https://bit.ly/3y2T8qV>. Ce qui est le plus intéressant, et confirme nos préoccupations, est le fait même qu'un tel sondage ait été commandité ! Également inquiétant est le fait que, suite à une tribune signée par une centaine d'économistes réclamant l'annulation de la dette Covid, la Présidente de la BCE, Madame Lagarde, s'est vu dans l'obligation d'intervenir dans *Le Journal du Dimanche* du 7 Février 2021 pour expliquer qu'il fallait rembourser cette dette.

⁴ On pourrait mettre un terme rapide au débat en affirmant que les vies sauvées par l'intervention de l'État n'ont pas de prix. Mais là encore, rien n'est moins évident. Bien que nous n'entrons pas ici dans ces considérations – sur lesquelles nous n'avons sans doute pas assez de recul à ce jour et qui de toutes les façons ne rendraient pas pour autant caduques les analyses qui vont suivre –, remarquons que l'on ne sait pas si plus de vies auraient pu être sauvées en optant pour une autre politique (par exemple si l'initiative privée



ces questions nous rapprochent de la problématique des choix financiers dont il est bon de rappeler les principes.

Aux fondements de la stratégie financière : liberté, responsabilité

Il existe une vaste littérature sur le double lien de causalité entre finance et développement : pas de développement sans finance et nul besoin de finance là où il n'y a aucune dynamique de développement. C'est donc à tort que l'on oppose économie et finance. Le rôle premier de la finance est de faciliter, par l'épargne, le prêt et l'emprunt, la mise en place de nouveaux plans de consommation et d'investissement. Dans le jargon de l'économiste nous dirons que la finance permet de relâcher la contrainte budgétaire intertemporelle. Je peux ainsi habiter dans une maison neuve à l'âge de 40 ans, financer mes études ou celles de mes enfants ou lancer mon entreprise sans avoir à attendre d'avoir accumulé les sommes nécessaires à ces dépenses.

Parce que cette activité est par essence liée au passage du temps elle sera entourée d'incertitude ; elle est inévitablement risquée. De fait, *la gestion du risque est au cœur de la finance*. Il s'agit de bénéficier des avantages d'un « commerce inter-temporel » tout en gardant la maîtrise des risques. C'est sans doute pour cette raison que cette activité est le plus souvent exercée par *des spécialistes* qui se positionnent comme des intermédiaires entre les emprunteurs et les prêteurs. Nous retrouvons bien entendu dans cette catégorie les établissements financiers mais également des institutions dédiées telles que les bourses de valeur. Comme toujours, aucun de ces mécanismes de financement n'est parfait. Dans ce domaine comme dans tous les domaines, la vie économique est un grand laboratoire dans lequel diverses expériences sont menées ; le marché – et les marchés financiers n'échappent pas à cet règle— est un *processus de découverte*. Il y a un besoin à satisfaire et des entrepreneurs vont proposer de nouveaux instruments, de

avait été plus souvent à la baguette). Ni combien de vies ont été ou seront perdues à cause de la politique suivie.



nouvelles méthodes pour y parvenir. Il y aura des succès et des échecs. On imitera ce qui semble bien fonctionner et on se détournera des stratégies perdantes.

Mais pour que ce processus de découverte fonctionne correctement, il est indispensable que certaines règles soient respectées ; les règles traditionnelles de l'ordre marchand, à savoir : la *liberté et la responsabilité des acteurs*. En effet, il est primordial que les individus soient libres d'exercer cette activité comme ils l'entendent et avec qui ils le souhaitent car c'est cette liberté qui leur permettra *de faire usage de leurs savoirs*. Savoir technique certainement, mais aussi savoir de lieu et de temps : Ce projet est-il pertinent ? Cette personne est-elle fiable ? Ce marché est-il porteur ? etc. La liberté est aussi essentielle si l'on veut de *l'innovation*, de la création. En bref, elle est essentielle à la dynamique des marchés.

Mais cette liberté doit bien évidemment s'accompagner de règles de responsabilité. Nous le savons, *c'est dans cette union de la liberté et de la responsabilité que se trouve toute la force du régime de propriété* qui fonde encore largement nos sociétés contemporaines et qui a fait leur succès. Chers bons vieux usages, fructus et abus ! On aura l'exclusivité sur le choix de l'usage mais aussi sur les fruits de cet usage, qu'ils soient succulents ou qu'ils soient pourris... C'est cela qui nous incite à de l'innovation (chercher le meilleur usage) tout en gardant une certaine prudence (la peur des fruits pourris). Et c'est l'abus qui nous permet de mettre en œuvre nos innovations. On ne saurait rompre ou fausser le lien entre fructus et abus sans s'exposer à de tristes conséquences. Il est clair, par exemple, que dès lors que les gains d'une activité seront « privatisés » alors même que les éventuelles pertes de cette même activité seraient mutualisées, l'acteur sera incité à prendre plus de risques. C'est de ce côté qu'il faut chercher la cause des crises financières passées...

Résumons donc ces paramètres simples mais essentiels : (i) La finance est une activité précieuse à la vie économique qui répond au besoin d'échanger « à travers le temps » (de gagner du temps !) ; (ii) pour cette raison elle nécessite une bonne gestion des risques. (iii) Il n'y a pas



de réponse universelle et intemporelle à la question : quelle est la meilleure façon de satisfaire ce besoin, pas plus qu'il n'y a de réponse universelle et intemporelle aux questions : comment se nourrir, comment se distraire, comment se loger... (iv) Dans le domaine de la finance comme dans les autres domaines, notre meilleure stratégie est de s'en remettre au processus de découverte des interactions marchandes qui doivent (v) se dérouler impérativement dans un contexte de liberté *et de responsabilité*.

Et l'État dans tout cela ?

L'économiste part en général du principe que l'État, une fois accomplie sa mission de protection des droits, doit intervenir lorsque les « institutions » fondées sur la coopération volontaire (marché, associations, famille...) ne parviennent pas à répondre à un besoin essentiel et que lui, l'État, est en mesure de le faire. Ce faisant, l'économiste développe en quelque sorte sa version du principe de subsidiarité – un principe censé protéger nos libertés. Appliqué à notre sujet cela veut dire que l'État doit répondre à un besoin de financement lorsque personne — aucun particulier, aucune entreprise, d'assurance ou autre, aucune association ou mutuelle, aucune banque — ne peut ou ne veut y répondre. Il est également possible que l'État soit parfois *dans une meilleure position* que le secteur privé pour répondre à un besoin de financement ; nous reviendrons plus tard sur cette possibilité.

Malheureusement, ce « principe de subsidiarité » qui doit permettre d'identifier les besoins de financement devant être assumés par l'État n'est pas, loin s'en faut, d'une utilisation facile (à tel point qu'on est en droit de se demander s'il s'agit bien là d'un principe). Pour le mettre en œuvre, il faudra en effet répondre préalablement aux questions suivantes :

- Pourquoi personne ne peut ou ne veut financer cette activité ? ; ce projet ?
- Ce projet mérite-t-il d'être financé ? Et si oui à quel prix ?



Les économistes ont tenté de dresser une liste de ces « projets » qui ne sont pas suffisamment financés par le secteur privé mais mériteraient de l'être (d'un point de vue économique va sans dire). Cette liste n'est, à dire vrai, pas très longue et nous y trouvons en particulier les catégories « biens publics » et « externalités ». Ainsi, personne ne voudrait financer un projet de phare côtier, un feu d'artifice ou une armée (des « biens publics ») parce qu'il serait impossible à un particulier ou une entreprise privée de faire payer ceux qui en bénéficieraient. De même, personne ne voudrait financer la recherche fondamentale car les bénéfices de cette recherche (« externalités positives ») sont non seulement aléatoires mais aussi répartis de façon imprévisible dans l'espace et dans le temps. Dans la mesure où les bénéfices attachés à ces projets sont supérieurs à leurs coûts (chose qu'il sera difficile d'évaluer puisque bénéfices et coûts sont subjectifs et qu'aucun échange n'a eu lieu), l'État devrait prendre leur financement à sa charge.

Suite à l'exposé de ce traitement « classique » des problèmes soulevés par les biens publics et les externalités, l'économiste perspicace appellera toutefois à la prudence pour deux raisons. Tout d'abord, il arrive plus souvent que ne le laisse prévoir la théorie orthodoxe que le secteur privé parvienne à répondre au moins partiellement à ces besoins (phares côtiers, feux d'artifice, recherche fondamentale, sécurité des personnes, protection de l'environnement...). Pourquoi donc enclencher la machine, souvent bien lourde, de l'État dès lors que la coopération marchande ou hors marché est à même de proposer une solution ? Secondement, l'État devra prendre garde à ne pas dépenser plus que nécessaire sous peine d'être lui-même source de défaillances.

Au cours des dernières décennies, voire plus, il est clair que le « principe de subsidiarité » a été appliqué de façon très lâche — pour ne pas dire « folklorique » —, et que les conseils de prudence de l'économiste n'ont guère été entendus. Nos États modernes, et l'État français plus que tout autre, ont pris en charge, partiellement ou en partie, le financement de très nombreux besoins et projets : les logements, les transports ferroviaires, les musées, les opéras, la gestion de l'eau et des déchets, la création cinématographique, les écoles, les



universités, les hôpitaux, les retraites, les assurances chômage, certaines infrastructures et même la banque d'investissement ! Parfois même il ne s'est pas limité à *financer* ces activités mais il s'est également engagé à les *produire* lui-même (écoles, hôpitaux). Analyser les raisons profondes d'un tel accroissement des engagements financiers de l'État nous éloignerait de notre propos qui doit traiter du financement de la crise actuelle ⁵, mais il est sans doute pertinent de noter que, face à la crise du Covid, l'État s'est présenté déjà fortement endetté et, *de facto*, comme acteur clé de la gestion de la crise du simple fait que lui avait été préalablement confié un nombre important de missions comme celle, pour ne citer qu'elle, de la gestion hospitalière. L'État se trouvait ainsi, par la force des choses, en première ligne face à la crise.

Afin d'examiner au plus juste les coûts et bénéfices de différentes stratégies de financement face à la crise, il nous faut encore apporter quelques précisions sur ce qui différencie le financement par l'État et le financement par le secteur privé (marchand et non-marchand). Cela commence par un examen des *sources* du financement public — nous avons déjà présenté les mécanismes du financement privé dans la première section.

Les sources et les coûts du financement par l'État

L'impôt et l'endettement constituent la quasi-totalité des sources de financement de l'État. De par les pouvoirs qui lui sont conférés, l'État dispose donc, de prime abord et d'une certaine façon, de plus de sources de financement à sa disposition que le secteur privé. Mais cela ne signifie pas pour autant que ce financement soit gratuit : l'impôt est douloureux et ses recettes sont limitées par notre capacité à créer de la

⁵ Deux ouvrages récents se sont employés à cette analyse de l'histoire des finances publiques : Jean-Philippe Feldman, *L'Exception française—Histoire d'une société bloquée de l'Ancien Régime à Emmanuel Macron*, Odile Jacob (2020) ou François Facchini, *Les dépenses publiques en France*, de Boeck (2021). On pourra aussi consulter les contributions de ces mêmes auteurs au numéro 13 du *Journal des libertés*.



richesse ; l'endettement n'est que de l'imposition différée ; et l'inflation, à laquelle l'État peut recourir pour alléger le poids de ses engagements financiers — une version moderne de l'avalissement des monnaies —, revient à imposer toutes les encaisses monétaires à commencer par celles des épargnants y compris ceux qui ont prêté leur épargne à l'État.

En France — quasi-recordman du monde des prélèvements obligatoires, faut-il le rappeler —, une politique du déficit public prévaut depuis 1975 qui a sans surprise été inflationniste avec un effet délétère sur le niveau de vie. Certes les niveaux *officiels* de hausse des prix ne sont plus ceux des années 1980 grâce au choc d'offre lié aux importations d'Asie du Sud Est, mais il convient de regarder les inflations d'actifs patrimoniaux pour avoir une meilleure vision du problème. Le recours au déficit public et à sa monétisation via le système financier et la politique de taux d'intérêt bas conduit à une perte de valeur de la monnaie. Pour ne prendre que la valeur du gramme d'or : il fallait 8 euros pour acquérir 1 g d'or en 2004 contre près de 50 euros aujourd'hui. Ce n'est pas l'or qui a pris de la valeur, c'est l'euro qui en a perdu. Ce phénomène est observable sur l'ensemble des devises (Dollar, Yen, Sterling, Franc suisse...) et s'accompagne d'inflation patrimoniale. Enfin, l'un des coûts indirects mais non des moindres de la monétisation du déficit public réside dans l'instabilité chronique du système financier et l'apparition de bulles spéculatives.

Au-delà du coût que représente l'inflation, les déficits viennent aussi gonfler les dettes. Nous avons déjà vu que certains sont d'avis que nul n'est besoin de s'en soucier. D'autres, apparemment plus terre à terre, soulignent la faiblesse des taux d'intérêt auxquels l'État peut emprunter (essentiellement parce que la BCE dans une politique aveugle — et, selon certains, illégale — continue d'acheter les obligations souveraines). Mais cela est encore bien loin de rendre compte du coût véritable de la dette. Au-delà de la charge de la dette (les intérêts qu'il va falloir ponctionner sur le budget de l'État), et de l'inflation, ils ignorent les effets d'éviction et autres coûts d'opportunité dont nous devons dire un mot.

Que la dette soit remboursée ou pas, il faut bien en effet un prêteur. Ce sont ces prêteurs, de fait, qui financent les projets et politiques



publiques. Et ce sont les contribuables qui, sauf en cas de défaut, rembourseront les prêteurs. Les rendements pour le prêteur sont en général connus (il achète des obligations) alors que le rendement pour le contribuable est plus aléatoire. Il dépendra, nous y reviendrons, de la « qualité » de l'investissement public.

Ce qu'il est essentiel de souligner, même si cela devrait être une évidence, est que *l'argent servant à financer les dépenses de l'État ne pourra pas servir à autre chose*. C'est cela l'effet d'éviction : l'argent est pour ainsi dire « détourné » de sa destination originale. La chose est évidente dans le cas du financement par l'impôt : l'argent prélevé sur les contribuables ne sera ni investi ni consommé par ces derniers. Ce renoncement représente bien un coût imputable au financement public ; le coût d'opportunité ainsi que l'appelle encore l'économiste. De même, lorsque l'État se tourne vers les marchés financiers pour financer ses dépenses, l'argent investi en bons du trésor et autres obligations d'État ne l'est pas dans des investissements privés. C'est là encore un coût d'opportunité : l'investissement public chasse l'investissement privé⁶.

Et ce n'est pas tout ! L'impôt réduit aussi l'intérêt à investir, et augmente la préférence pour le loisir et la consommation en réduisant la rémunération du travail. Cela réduit la sphère des échanges volontaires sur le marché (en les rendant plus coûteux) et, toutes choses égales par ailleurs, accroît le chômage et réduit la croissance économique. La comparaison de la France avec ses voisins européens est à cet égard assez éloquente⁷.

⁶ Il est fait grand cas de l'investissement public qui peut servir parfois de moteur à l'investissement privé. Y aurait-il dans ce cas un effet d'éviction inverse ? Non. L'effet d'éviction est bien là (l'État a bien dû se financer) et vient gonfler les coûts de l'investissement public, même si dans ce cas les dépenses de l'État ont d'autres conséquences qui sont bénéfiques. Nous y reviendrons dans la section suivante.

⁷ L'État Français (en incluant les administrations locales et de Sécurité sociale) dépense plus de 58 % du PIB (chiffre avant Covid) pour un taux de chômage supérieur à celui de l'Allemagne ou du Royaume-Uni.



Évidemment, si le financement public engendre de multiples coûts, directs et indirects, il n'est pas sans emporter quelques bénéfices. Ceci nous ramène aux questions abordées plus haut et permet d'en souligner l'importance : Quelle sera la destination de ces « fonds publics » ?

Les bénéfices tirés des projets financés par l'État

Quels sont ces projets que l'État financera et que le secteur privé ne désire pas financer ? Seront-ils rentables et leurs rendements suffisants pour rembourser la dette et en payer l'intérêt ? Seront-ils plus rentables que les projets qui émanent du secteur privé ? En bref, pouvons-nous nous attendre à un comportement entrepreneurial (au sens de fondé sur une perception tout-à-la fois correcte et innovante de l'environnement) et responsable de la part des décideurs publics ?

Sans surprise les décideurs publics ont à cœur, précisément, de mettre en avant leur sagesse et leur savoir ; de nous convaincre des retombées foncièrement positives des projets qu'ils choisissent de financer – projets d'autant plus nécessaires qu'à les en croire l'apathie des marchés est indiscutable⁸. Si nous prenons, à titre d'illustration, le cas des derniers grands emprunts publics, une « stratégie » fréquemment avancée est celle que nous pourrions appeler la « stratégie du double-dividende » : emprunter pour financer la transition écologique. *New Generation EU! Green Deal...* Ainsi nous allons faire d'une pierre deux coups : redresser une économie blessée tout en préparant un meilleur futur pour nous et nos enfants. N'est-ce pas merveilleux !

Notre compréhension des mécanismes de financement fait que nous ne pouvons malheureusement nous empêcher de rester dubitatifs à l'écoute de ces explications.

⁸ Une thèse qui nous rappelle les arguments de John Maynard Keynes et que nous voyons resurgir récemment, en particulier sous la plume de Mariana Mazzucato. Voir le commentaire d'Alberto Mingardi, « Une critique de l'État entrepreneur de Mazzucato », *Journal des libertés*, n°12, 33-50.



– Pourquoi le secteur privé ne s'intéresserait-il pas à ces investissements ? La « masse » des individus serait-elle si myope ou incohérente qu'il faille que le décideur public réoriente ses choix vers ce qu'il est bon de faire ?

– Ou bien est-ce plutôt que le secteur privé entretenait d'autres projets ? Mais alors, sommes-nous certains que le projet financé par l'État est plus judicieux que celui que s'apprêtaient à lancer les initiatives privées (effet d'éviction) ? (Et qu'entendons-nous *précisément* par judicieux ?)

– Comment sera distribuée cette manne du financement public ? Quel comité d'experts viendra se substituer aux décisions du marché ? Distribuerons-nous la manne aux entreprises les plus profitables, celles qui ont fait leurs preuves ? Ou bien allons-nous favoriser les projets nouveaux de jeunes entreprises ? Ou encore en profiter pour redonner une chance aux entreprises en difficulté ?

Et puis, répétons-le, quels sont les bénéfices qui seront pris en compte dans le processus de sélection des projets ? La chose n'est pas claire puisque nous sommes dans un contexte décisionnel où usus et fructus ont été divorcés. Les bénéfices des citoyens-contribuables-électeurs prévaudront-ils ? Ou bien ceux des élus qui voudraient être réélus ? Ou encore ceux de l'administration publique qui aura la charge de préciser les détails du projet ? Ou ceux des générations futures ? Toutes ces perspectives seront-elles convergentes ?

Comparons cette situation avec le cas d'une stratégie de financement privé. L'investisseur sait que les fruits de son investissement seront bons dans la mesure où il saura répondre à un besoin ; et il s'appuie sur les signaux du marché pour localiser ces besoins (prix, profits, pertes). Il est ainsi incité à voir juste car il redoute les pertes – dans la mesure où elles seront ses pertes. Mais il n'est pas omniscient pour autant et ses espérances peuvent sans doute être déjouées. Et cela constituera une information pour lui comme pour les autres investisseurs...

Nous le voyons, avec la décision d'un financement public, les piliers traditionnels d'une stratégie financière sont bouleversés. Nous ne



sommes plus face à un décideur qui prend ses responsabilités, engage son argent et est incité à affûter ses savoirs. Nous entrons dans un autre univers. Les deux univers sont certes imparfaits et nous n'avons fait ici au mieux qu'effleurer l'examen de ces imperfections. Une chose en tous les cas demeure certaine dans cette comparaison : la stratégie du financement par l'État s'appuie, de près ou de loin, sur la coercition (via l'impôt). Un outil sans doute à manier avec précaution.

Le financement dans un contexte de crise

Revenons-en à présent au « Quoi qu'il en coûte ». Il est clair que cette stratégie a été choisie pour faire face à une crise exceptionnelle. Et on doit s'attendre à ce que les temps de crise voient émerger des stratégies de financement spécifiques. De fait, les financements publics votés ou envisagés depuis le début de l'année 2020 ont de quoi donner le vertige : aux États-Unis – pour prendre l'un des cas les plus frappants – l'addition des deux plans de relance des Présidents Trump (American Rescue Plan, 1,9 billions) et Biden (Build Back Better, 3 billions) s'élève à près de 5 mille milliards de dollars, approchant ainsi, pour donner un ordre de grandeur, deux fois le PIB annuel de la France pour l'année 2020.

Toutes les crises ne se ressemblent pas et certaines d'entre-elles sont prévisibles. Un mécanisme assurantiel pourra donc dans certains cas être mis en place en amont⁹. Lorsque, suite à une crise de cette nature, l'État se porte au secours d'un acteur économique qui n'a pas saisi cette opportunité d'assurance ou de prévention cela veut dire que les

⁹ Tout récemment, suite à des gelées blanches, l'État français s'est empressé d'annoncer qu'il « débloquait » la somme d'un milliard d'euro pour venir en aide aux viticulteurs, arboriculteurs et agriculteurs frappés par le gel. Or, il existe, comme le rappelle le ministre de l'agriculture lui-même, des possibilités de s'assurer contre ce risque ainsi que des technologies permettant de réduire ce risque (filets, éoliennes, chaufferettes, enfumage, détecteurs...) Dès lors, la question qui mérite d'être approfondie est la suivante : pourquoi les victimes de cette catastrophe naturelle n'ont-elles pas souscrit à ces assurances ou investi dans ces technologies (quitte à passer ce surcoût dans le prix de vente de leurs produits) ?



contribuables *in fine* paieront pour l'insouciance de cet acteur. Pire encore, le seul fait d'anticiper que l'État volera au secours de ces acteurs génère de toute évidence un problème de hasard moral : pourquoi supporter le coût d'une assurance — et adopter un comportement responsable dans la gestion des risques — si je sais que l'État volera à mon secours si nécessaire ?

Pour réfléchir correctement à la meilleure stratégie financière face à la crise il faut, nous le voyons, distinguer entre les différents types de crise : pourquoi certaines activités économiques se retrouvent-elles en difficulté ? Plusieurs cas de figure peuvent se présenter : (i) Il peut s'agir, mais cela est plutôt l'exception, d'une crise dont *la cause est totalement déconnectée des choix des entreprises et de l'État*. On pense par exemple à des inondations, des cyclones, un tremblement de terre... Dans ce cas il faudra distinguer, ainsi que nous venons de souligner, les chocs prévisibles (et donc parfois assurables ou gérables) des chocs non-prévisibles. Dans ce dernier cas une aide financière de l'État sera plus facile à justifier. (ii) Il peut s'agir *d'un mauvais choix des entreprises* et la question se pose alors de la nécessité d'une aide financière (publique ou privée). En principe ce sera à celui qui prête d'évaluer si oui ou non un potentiel de rentabilité existe toujours. Dans le cas contraire, inutile d'ajouter de l'eau dans un seau percé ! Mieux vaut encore accompagner ces acteurs économiques dans une reconversion. (iii) Une variante du cas précédent se présente lorsque les entreprises ont fait *de mauvais choix suite à une politique publique mal inspirée*. Nous pensons par exemple à l'achat massif de produits toxiques plus ou moins « garantis » par l'État (les *subprimes* avec la garantie de Freddie Mac et Fannie Mae ou, aujourd'hui, les PGE). Il est fréquent en effet que les politiques monétaires ou réglementaires envoient les mauvais signaux aux acteurs économiques. Tôt ou tard, la réalité des besoins et des moyens rend certains investissements privés non-rentables et place les entreprises dans des situations de faillite. Mis à part le fait que l'État porte alors une partie de la responsabilité de la crise¹⁰, là encore, il faudra trier entre les

¹⁰ Une partie seulement car, si les entreprises et particuliers sont *incités* à faire de mauvais choix, ils n'y sont pas contraints.



entreprises qui peuvent « rebondir » et celles qui ne le peuvent pas. Sauver ces dernières revient à détourner le financement des projets les plus utiles.

La crise du Covid est une variante extrême de la dernière catégorie puisque l'État, suite à un choc exogène (la pandémie), *a contraint* un grand nombre d'entreprises à arrêter leurs activités de production ou *a freiné* l'écoulement de leurs produits et donc les recettes des entreprises. Plus que jamais l'État porte donc une bonne part de responsabilité dans la situation financière désastreuse de nombreuses entreprises. Pour autant, rien ne change dans la logique de financement : un tri devrait être effectué et des stratégies différentes devraient être utilisées pour les entreprises capables de rebondir et celles qui sont très probablement condamnées. Vouloir à tout prix figer l'existant par une aide massive, bloque la nécessaire et permanente adaptation du secteur productif.

Dans tous les cas de figure nous retrouvons les exigences habituelles d'une bonne stratégie de financement : il faut que le financeur possède une bonne connaissance des activités économiques sinistrées pour pouvoir en évaluer le potentiel futur. Or, nous l'avons rappelé, parce que la finance est une activité bien spécifique qui requiert des compétences et savoirs bien spécifiques, des intermédiaires spécialisés existent. C'est donc a priori par eux, les établissements financiers, que l'octroi de financement doit passer. Mais cela ne suffit pas : il faudrait que ces intermédiaires, spécialistes de la finance, portent la responsabilité de leurs choix.

La solution qui a été adoptée en France pendant la crise du Covid s'apparente à un compromis qui penche tout de même très fortement du côté d'un financement public et s'articule en deux volets : un volet à très court terme et un volet à plus long terme. Pour le volet à court terme, l'État a pris en charge le financement du chômage partiel des salariés ne pouvant plus travailler (27,1 milliards d'euros pour 2020 seulement). Il a également abondé à un tout nouveau Fonds de solidarité pour les entreprises, indépendants et entrepreneurs (21,7 milliards à ce jour¹¹).

¹¹ Source gouvernementale : <https://bit.ly/3y0yNCx>



Enfin, le secteur privé a été également sollicité, mais avec modération : les établissements financiers ont été incités à octroyer des financements aux entreprises mais en ne portant qu'une faible part de la responsabilité de leurs choix puisque l'État se porte garant de ces prêts (à hauteur de 90%). Le montant de ces Prêts Garantis par l'État (PGE) a dépassé aujourd'hui les 130 milliards d'euros¹².

Au-delà de l'aide directe aux entreprises en difficulté un ambitieux plan de relance a été voté. 100 milliards d'euros, financés pour 37 milliards par des subventions de l'Union Européenne et le reste par la dette¹³.

On le voit, le recours au secteur privé est très résiduel. Aurait-il pu être plus fort ? Nous le pensons mais cela relève d'un contrefactuel.

Conclusion : Des financements « exceptionnels » qui s'inscrivent dans le normal

Certaines des conséquences de cette stratégie de gestion de la crise apparaissent d'ores et déjà : la dette publique a grimpé pour atteindre de nouveaux sommets (115,7% du PIB fin 2020¹⁴) ; le déficit du budget de l'État pour 2020 a lui aussi battu tous les records pour atteindre 221,5 milliards d'euros représentant 9,2% du PIB. D'un autre côté les tribunaux de commerce n'ont jamais été aussi peu encombrés qu'en 2020¹⁵, le pouvoir d'achat des Français a légèrement accéléré (+0,6% en

¹² D'après la Fédération bancaire française (FBF), seulement 2,8% des demandes de PGE ont été refusés. <https://auris-finance.fr/prest-garanti-par-letat-pge-anniversaire-le-bilan/>

¹³ Source : Commission des affaires économiques du Sénat : <https://bit.ly/3iNjN5F>. Rappelons que l'Union Européenne a, de son côté, décidé de lancer un emprunt de 750 milliards d'euros pour relancer les économies de l'UE suite à la crise Covid.

¹⁴ Source : INSEE, <https://www.insee.fr/en/statistiques/5347884>

¹⁵ Le nombre de faillites avait chuté de 38% en 2020. Source : <https://bit.ly/2RK1jb4>.



2020) et l'épargne des ménages atteint des niveaux records. Certains souligneront que nous avons ainsi gagné « la paix sociale ».

Au-delà de ces effets directs, il est trop tôt pour évaluer les effets de plus long terme. Il est certain – parce que l'on connaît les mécanismes par lesquels ont été alloués ces aides – qu'une partie des aides versées n'auront fait que repousser des ajustements nécessaires (les entreprises qui traversaient des difficultés avant même que la crise sanitaire et les directives gouvernementales ne viennent perturber encore plus leurs activités), ou gonfler les trésoreries d'entreprises qui ne souffraient pas outre mesure de la situation. L'inconnu est dans le pourcentage de ces ratés et nous observons déjà que les faillites d'entreprises ont augmenté de 155 % en mars 2021, avec un taux de liquidation brute de 79 % qui représente un record selon les spécialistes de la question¹⁶. Si les établissements financiers ne sont pas directement menacés par d'éventuels défauts sur les PGE, il faudra bien tout de même, ainsi que nous avons tenté de l'expliquer tout-au-long de cet exposé, que ces financements soient remboursés.

Peut-être ne faut-il pas être trop sévères à l'égard des stratégies financières mises en œuvre pour répondre à un état d'urgence. Après tout il y avait urgence et, ainsi que nous le signalions à l'instant, on ne saura jamais comment aurait réagi le secteur privé en l'absence de ces aides. On peut toutefois à minima en tirer une leçon : il faut savoir se préparer à des urgences. Ainsi, un système financier privé qui connaît bien les entreprises pourra, par exemple, rapidement trier entre celles qui traversent des ennuis passagers et celles qui sont en perdition. Si cette connaissance n'est pas disponible, nous n'aurons d'autres choix que d'arroser les mauvaises herbes comme les bonnes. De même, dans

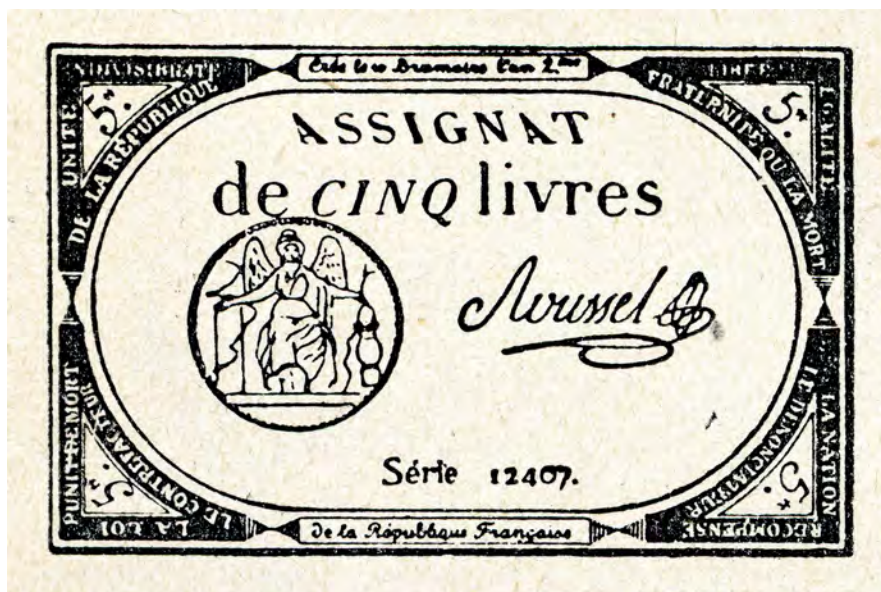
¹⁶ Source : <https://bit.ly/3wymZGr>. Les chiffres qui circulent concernant le pourcentage d'entreprises qui ne seront pas en mesure de rembourser leur PGE oscillent entre 5,5% et 45% (<https://bit.ly/3eA73Nh>). De nombreux analystes ont également souligné que ces prêts pourraient dans un futur proche fortement pénaliser les entreprises qui étaient déjà fortement endettées en 2019.



un environnement sain, les entreprises ne sont pas surendettées et peuvent s'appuyer sur des trésoreries solides.

L'évaluation des stratégies financières mises en place pour le plus long terme sera sans doute plus critique. Voici plusieurs décennies que l'État s'est imposé (ou désigné) comme l'un des grands argentiers de l'économie et la crise du Covid renforcera probablement cette tendance. Nous avons essayé d'expliquer pourquoi cette évolution est regrettable. Il n'y a pas de bonne stratégie de financement sans responsabilité et sans connaissance du terrain. C'est parce que l'on doit directement répondre des conséquences de ses choix que l'on est incité à rechercher et examiner scrupuleusement l'utilisation qui sera faite des fonds avancés.

En attendant, nos gouvernements, qui ne regardent pas à la dépense, se tournent vers « les géants de l'internet » — ceux-là même qui nous ont été d'une grande utilité pour traverser la crise — afin de les mieux taxer ; persuadés que l'argent sera mieux dépensé par eux que par les services de ces grandes entreprises innovantes. Qui oserait en douter ?



La dynamique des dépenses publiques et l'exception française — rupture ou continuité ?

par

Jean-Philippe Feldman



Jean-Philippe Feldman est agrégé des facultés de droit, ancien professeur des Universités, Maître de conférences à SciencesPo et Avocat à la Cour de Paris. Il vient de publier en 2020 *Exception française. Histoire d'une société bloquée de l'Ancien régime à Emmanuel Macron* chez Odile Jacob.



Déficit public, dette publique, dépenses publiques font la une de l'actualité en France depuis quelques années. Il n'en a pas toujours été ainsi. Mais la crise sanitaire a rendu intenable les discours léthargiques des économistes et des hommes politiques qui s'appliquaient à minimiser, plus encore à nier, le problème. On pensait avoir atteint le fond avec la présidence Sarkozy, mais les chiffres de l'après-crise 2008 appartiennent déjà à un passé révolu. Le déficit public a atteint 9,2 % du PIB en 2020 et la dette publique 115,7 %, soit la bagatelle de 2 650 milliards d'euros, tandis que les dépenses publiques ont culminé à 62,1 % du PIB.

La crise sanitaire a d'ailleurs bon dos. En 2019, les dépenses publiques s'affichaient déjà à 55,6 % du PIB, soit 8,6 points au-dessus de la moyenne de la zone euro. Ce qui a distingué la France, ce n'est pas l'explosion des chiffres, mais le fait que ces derniers aient déjà été très haut avant la pandémie. La cigale ayant chanté tout l'été, et même de nombreux étés de suite, les marges de manœuvres ne peuvent qu'être réduites aujourd'hui. L'Etat affiche une incapacité congénitale à freiner ses dépenses, a fortiori à les réduire. Quelle que soit la conjoncture, la structure des dépenses publiques reste identique. Lorsque la croissance est – un peu – plus importante, aucune réduction des déficits ne survient. Lorsqu'elle est en berne, ceux-ci s'accroissent plus encore. Toute crise provoque un alourdissement de l'interventionnisme puisque les gouvernants – de droite, de gauche comme du centre, peu importe – croient indispensable de « soutenir l'activité », alors même que les difficultés pourraient être l'aiguillon d'une – profonde – réforme.

Y aurait-il dès lors une singularité française en la matière et, si oui, peut-on historiquement en trouver la source ? Entre autres intérêts, le stimulant ouvrage de François Facchini sur *Les dépenses publiques en France*¹ avive la réflexion. Explicitement centré sur la période 1870-2015, il voit dans les réformes de la Libération une rupture de la dynamique des dépenses publiques en France. L'objet du présent article est de vérifier cette hypothèse en procédant, si l'on peut dire, à l'envers.

¹ François Facchini, *Les dépenses publiques en France*, Louvain-La-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021, 315 p.



Au lieu de nous demander s'il existe une « exception française », puis de nous attacher à son origine historique spécifique, nous partirons de l'hypothèse d'une rupture en 1946 (I) avant d'élargir le problème, que nous avons soulevé dans notre dernier ouvrage², à la réalité d'une exception française sur le temps long (II).

1. Une rupture dans la dynamique des dépenses publiques en 1946 ?

Sur fond d'appareil statistique impressionnant, François Facchini tient qu'il est impossible d'expliquer la dynamique des dépenses publiques sans comprendre les choix effectués à la Libération. La majorité socialo-communiste modifie la nature du régime économique en créant « à la fois un sentier de dépendance institutionnelle et un effet de blocage ». L'auteur insiste tout particulièrement sur deux réformes fondamentales : la loi de 1946 sur le statut de la fonction publique qui va aboutir à évincer les élus de la gestion de la masse salariale des administrations publiques ; les ordonnances sur la Sécurité sociale dont l'octroi des « droits sociaux » produira l'une des causes majeures de la croissance des dépenses publiques. Le modèle social français, fondé sur le « paternalisme » des hommes politiques, produit un processus d'auto-renforcement qui aboutit à un blocage institutionnel³.

Par-delà l'économétrie, François Facchini souligne le changement idéologique survenu à partir des années 1930. Jusque-là, la doctrine classique des finances publiques sacralisait l'équilibre budgétaire. Toutefois, celui-ci n'excluait pas l'emprunt et la dette publique pour financer « les dépenses exceptionnelles comme la guerre et les grands travaux ». Alors que de 1871 à 1930, le bon gouvernement « rétablit les équilibres », en 1944 il utilise les dépenses publiques pour « produire ces biens collectifs que sont la croissance et le plein emploi » et pour

² Jean-Philippe Feldman, *Exception Française. Histoire d'une société bloquée de l'Ancien Régime à Emmanuel Macron*, Odile Jacob, 2020, 521 p.

³ François Facchini, *Les dépenses publiques en France*, op. cit., pp. 20, 154, 163 et 183.



« réduire les risques d'occurrence » des crises provoquées par le capitalisme⁴.

Que penser de cette thèse ? Intéressons-nous d'abord à la méthodologie. La méthode économétrique est utile, mais elle recèle aussi des limites. C'est tout l'intérêt de l'ouvrage de François Facchini que de traiter des finances publiques, non pas sous l'angle habituel des spécialistes – généralement conservateurs, parfois socialistes – du droit public, mais essentiellement avec les lunettes – en l'occurrence libérale – de l'économetre. Cependant, au-delà la fiabilité et de la cohérence des paramètres utilisés – point fréquemment mise en exergue par l'auteur – se pose évidemment la question de l'interprétation des statistiques.

Un exemple paradigmatique de cette difficulté apparaît dans le traitement de l'inflation législative entre 1871 et 2016 calculée suivant le nombre de pages du Journal Officiel⁵. Juste avant la Deuxième Guerre mondiale, le nombre remonte à environ 15 000 par an. Or, une chute inédite se produit durant le gouvernement de Vichy puisque l'activité législative représente moins de 10 000 pages annuelles. Un lecteur pressé pourrait en conclure que l'Etat français n'a guère été parasité par la bureaucratie et il trouverait aisément des explications dans la période exceptionnelle de l'Occupation. Mais un observateur suspicieux relèverait immédiatement que la division du pays en deux zones jusqu'en novembre 1942 réduisait d'autant le territoire sujet à la réglementation si bien que, finalement, la diminution de l'intensité législative n'aurait rien d'évident. Bien plus fondamentalement, le tableau en lui-même ne permet pas de comprendre que le gouvernement de Vichy ait été la quintessence de la bureaucratie française. Ainsi que nous le mentionnons dans notre ouvrage⁶, on a pu comptabiliser 16 786 lois et décrets promulgués entre 1940 et 1944 ! Les explications de ce prurit réglementaire données par les historiens renvoient alternativement ou cumulativement aux circonstances de la

⁴ *Ibid.*, pp. 146-148.

⁵ *Ibid.*, p. 157.

⁶ Jean-Philippe Feldman, *Exception française*, op. cit., p. 120.



guerre et à la pression de l'occupant – donc exactement l'inverse de l'explication livrée précédemment –, à une réaction contre la Troisième République ou bien au contraire à la volonté de s'inscrire dans la lignée de cette dernière malgré les circonstances.

Revenons à l'appareil statistique. Une figure de l'ouvrage de François Facchini montre l'évolution du ratio des dépenses publiques sur le PIB de 1871 à 2019⁷. L'auteur, dans son commentaire, divise la période en deux : une augmentation continue certes de 1927 à 2015, mais précédemment, entre 1871 et 1914, une « progression très faible passant de 10 % du PIB à environ 15,47 % », à comparer à une augmentation de 30 jusqu'à 40 % du PIB entre 1944 et 1958 lors de la période critique qui retient l'attention de l'économiste.

Il nous est permis d'adopter une interprétation différente. La figure précitée montre que la « très faible » progression au début de la IIIe République revient tout de même à 54,7 % d'augmentation en 43 ans entre 1871 et 1914. À comparer aux 33% de hausse en 14 ans, entre 1944 et 1958. La hausse des dépenses publiques apparaît donc marquée lors des premières décennies de la IIIe République et ce, en raison de l'idéologie républicaine, de ses réalisations législatives et des conséquences du solidarisme conçu dans les années 1890-1900.

Idéologiquement, François Facchini a raison de souligner le changement de paradigme relatif à l'équilibre budgétaire. Lieu commun jusqu'à la Première Guerre mondiale, cette notion s'effiloche avant de disparaître, sauf exception, après la crise de 1929. Mais il manque un tableau sur la même période des budgets votés en équilibre d'une part, et des budgets clos en équilibre, d'autre part. Il démontrerait que l'orthodoxie budgétaire tient plus du livre que de la réalité. Il faut attendre 1882 pour qu'un ministre des Finances consente à avouer l'existence d'un déficit dans le budget ordinaire sous la IIIe République⁸. Certes, l'hypocrisie en la matière provoque un effet de freinage des dépenses publiques – on ne grève le budget que d'une main

⁷ François Facchini, *Les dépenses publiques en France*, op. cit., p. 42.

⁸ Jean-Philippe Feldman, *Exception française*, op. cit., p. 200.



tremblante... – mais le budget de l'Etat n'en croît pas moins. Et les déficits s'accumulent pour la simple et bonne raison que les « dépenses exceptionnelles » dont parle François Facchini tendent à devenir tout simplement normales. La France multiplie les guerres et les situations de tension internationale s'accumulent, sans parler des grands travaux qui ne surviennent pas simplement lors du Plan Freycinet.

En substance, François Facchini touche juste lorsqu'il focalise son attention sur la période de la Libération. Les importantes réformes menées au milieu des années 1940 influent toujours : statut de la fonction publique et création de la Sécurité sociale certes, mais aussi nationalisations, statut du fermage, Ecole nationale d'administration, autres lois sociales, régime de la presse, etc. L'instauration d'un régime libéral ne pourra survenir que moyennant l'abandon des principes de la « démocratie sociale » gravés dans le marbre après guerre. Il reste cependant à expliquer pourquoi une « rupture » serait survenue en 1946 plutôt qu'à un autre moment. Et si une rupture est bien manifeste, c'est qu'elle a dû être préparée, sur une période plus ou moins longue, dans les mentalités, avant, bien avant.

2. Une exception française dans la dynamique des dépenses publiques ?

La notion d'« exception française » a été tellement utilisée qu'elle en a été galvaudée et qu'elle reste aujourd'hui contestée. Certains partisans des réformes s'en méfient car ils arguent que la thèse d'une spécificité hexagonale pourrait être mobilisée par les partisans du statu quo. L'objet de notre ouvrage *Exception française* a été de démontrer de manière pluridisciplinaire la véracité de l'expression en utilisant la méthode du temps long. Il nous est apparu que la compréhension de la période contemporaine, de ses difficultés et des réformes à mettre en œuvre ne pouvait venir que d'une analyse serrée de l'histoire de France, en droit, en économie, en religion, en sociologie, etc. Utiliser des connaissances depuis le Moyen Age permettait d'éviter de trouver la cause des difficultés françaises à une période précise de notre histoire, fréquemment 1981 ou 1944-1946, au mieux 1936. La méthode de



François Facchini, on l'a compris, est différente et, s'il ne réduit pas son propos à l'après Seconde Guerre mondiale puisque son ouvrage concerne la France depuis 1870, la période reste assez brève au regard de l'histoire de notre vieux pays. La question des finances publiques sous l'Ancien Régime se trouve traitée en quatre pages, ce qui s'explique aisément⁹. D'abord parce que la période choisie démarre après le Second Empire, ensuite parce que les instruments de l'économétrie s'appliquent difficilement en l'absence de statistiques suffisamment fiables existantes à l'époque ou même construites bien a posteriori. L'histoire du temps long nous montre, aussi loin que l'on remonte, que la France est un puits sans fond en matière de dépenses publiques et ce, malgré une lourde fiscalité.

Revenons à l'équilibre budgétaire. Comme nous l'avons relevé, celui-ci figure au rang de tabou, mais plus encore de mythe, tant les moments de bonne gestion des finances publiques relèvent de l'Arlésienne. Il est d'ailleurs piquant de relever que l'une des rares périodes d'équilibre se trouve... postérieurement à la « rupture » de 1946, à partir du milieu des années 1960 jusqu'à la première crise pétrolière. Trop rare parenthèse dans l'histoire des finances publiques françaises qui n'empêche pas les dépenses de croître concomitamment¹⁰ ... Dire que la France n'a jamais été gérée correctement et qu'elle s'est trouvée en déficit permanent depuis le Moyen Âge jusqu'à nos jours serait à peine exagéré. Les gouvernements choisissent une sorte de système de Ponzi permanent. Comme l'expliquer ? Les finances ordinaires ne résistent pas aux périodes de guerre que mènent nos rois de France de manière si... ordinaire.

Par ailleurs, une caractéristique de la monarchie, plus encore de la monarchie absolue, échappe souvent à tous ceux qui accusent – souvent à juste raison – la démocratie de ne pas être un régime économe. L'une des caractéristiques de notre ouvrage *Exception française* a été de montrer, à la suite de Tocqueville, la continuité plus que la rupture entre

⁹ François Facchini, *Les dépenses publiques en France*, op. cit., p. 23.

¹⁰ Jean-Philippe Feldman, *Exception française*, op. cit., p. 203.



l'Ancien Régime et la Révolution. Si la République a été dispendieuse, c'est qu'elle s'est inscrite dans les brisés d'une monarchie ô combien dépensière ! La sobriété n'a rien d'une vertu avant 1789, en matière financière tout du moins. Bien au contraire, la monarchie se doit d'être ostentatoire¹¹.

Centré sur la France, l'ouvrage de François Facchini a le mérite de compter de multiples statistiques depuis 1870 relatives aux pays étrangers. Mais il faut remonter plus loin. La comparaison avec ces derniers depuis le Moyen Age n'est guère reluisante pour notre pays. Pas plus sous la République depuis la Révolution jusqu'à la Première Guerre mondiale. Avec – rappelons-le – un franc stable, le budget de l'Etat dépasse le cap symbolique du milliard de francs sous la Restauration, deux milliards en 1860, trois en 1876, quatre au début du XXe siècle et cinq avant 1914. Un historien voit la France championne d'Europe des dépenses publiques en termes absolus et relativement à sa population tant en 1871 qu'en 1913. En 1885 selon un auteur de l'époque, la France se classait numéro deux des dépenses publiques derrière la Russie. Une France alors double championne du Continent en matière de capitalisation des dettes amortissables et consolidées, et en matière de dépenses du service des dettes et de l'amortissement¹².

* *

*

Au regard du temps long, nous sommes conduits à relativiser la « rupture » de 1946 dans la dynamique des dépenses publiques. Certes, il est indiscutable que, *mutatis mutandis*, la sphère de l'Etat était autrement réduite dans la France de 1900 que dans celle de 1946 ou de 2021. Mais il faut comparer ce qui est comparable. Si notre pays se classe au firmament de l'O.C.D.E. pour les dépenses publiques en termes de PIB depuis quelques années, il faisait déjà partie du peloton de tête des pays

¹¹ *Ibid.*, p. 193.

¹² *Ibid.*, pp. 198-199.



développés à la fin du XIXe siècle et au début du XXe et ce, en continuité avec l'Etat français postrévolutionnaire, lui-même en congruence avec la monarchie sous l'Ancien Régime.

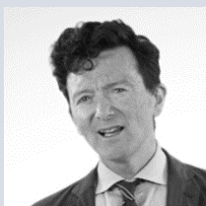
Nous préférons ainsi raisonner en termes de continuité plus qu'en termes de rupture parce que nous préférons raisonner sur le temps long. Il nous apparaît en effet qu'il est impossible d'expliquer la dynamique des dépenses publiques sans comprendre les choix effectués depuis l'Ancien Régime. Il n'est d'ailleurs pas interdit de relever dans l'histoire française une ou même plusieurs ruptures. Mais, avant tout, ce qui compte, c'est la pente. Or, la route de nos dépenses publiques depuis l'Ancien Régime est droite, mais la pente est forte...



L'exception française : une idée reçue ?

par

François Facchini



François Facchini est Professeur Agrégé des Universités en Sciences Économiques. Il est en poste à l'Université Paris Panthéon-Sorbonne et responsable du Programme Politiques Publiques du Centre d'Économie de la Sorbonne (CES). Il vient de publier *Les dépenses publiques en France*, De Boeck Supérieur (2021).



La thèse du Professeur Feldman dans son dernier livre, *l'Exception française*¹ - *Histoire d'une société bloquée de l'ancien Régime à Emmanuel Macron*², est que la France n'a jamais été libérale et que son histoire est celle d'une croissance continue de l'État et de sa centralisation. Il est normal dans ces conditions que 1946 ne soit pas une date particulière, mais la mise en œuvre d'un cadre institutionnel qui aurait été contenu en germe dans l'histoire longue de la France. Jean-Philippe Feldman défend en 2021, de fait, ce qu'Henri Lepage et Christian Stoffaës (1997, p. IX) appelaient une idée reçue ; la France est viscéralement anti-libérale.

Cet article souhaite engager une discussion autour de cette thèse et lui porter la contradiction dans le sillage de l'ouvrage publié en 1997 à la suite d'un séminaire sur les *Dynamiques libérales de l'histoire économique de la France* organisé à la Sorbonne au début des années quatre-vingt-dix³ et qui a donné lieu à une publication sous le titre *Aux sources du modèle libéral français*. Il s'accorde avec Henri Lepage et Christian Stoffaës sur l'idée que la thèse de l'exception française est une idée reçue et place en arrière-plan de son propos le succès économique et politique français qui n'a pas été la 4^e puissance mondiale et un modèle pour de nombreux leaders dans le monde parce qu'elle a été i)

¹ Le Professeur Jacques Garelo défend aussi cette thèse de l'exception française. Il écrit en 2011 qu'une « *majorité de français refuse de voir le monde tel qu'il est, car depuis des siècles du gallicanisme au gaullisme, les Français marchent au pas de l'Etat. Ils ne s'y sont pas mis spontanément, mais ils ont à la longue épousé la gloire dispendieuse de leurs monarques, royaux ou républicains, qui leur ont montré la seule voie intelligente : celle que personne ne prend* ». Garelo, J., 2011. « L'exception française ». Lien : <https://bit.ly/3pMAAaB> (consulté le 15/04/2021).

² Feldman, J.P. 2020. *Exception française. Histoire d'une société bloquée de l'Ancien Régime à Emmanuel Macron*, préface Mathieu Laine, Paris, Odile Jacob. Voir la recension du livre par Jacques Garelo 2020. *Journal des Libertés*, n°10 Automne, 138-144.

³ Madelin, A., 1997 (éds.) *Aux sources du modèle libéral français*, Paris, Perrin.



le lieu d'une centralisation continue du pouvoir de Charlemagne à nos jours, ii) d'un protectionnisme congénital (Feldman 2020 Chapitre 3), iii) d'un État toujours plus dépensier (Feldman 2020 Chapitre 4), et de libertés individuelles toujours menacées (Feldman 2020 Chapitre 5), mais parce que de réelles forces libérales ont été à l'œuvre durant toute son histoire.

Ces forces ont été dominantes « en France au Siècle des Lumières, sous la monarchie de Juillet, durant le Second Empire, pendant les premières décennies de la III^e république, avec le plan de 1958 et ces dernières années, avec la construction européenne » (Lepage et Stoffaes 1997, p. XI). Le libéralisme en France n'est pas seulement un produit d'importation du libéralisme anglo-saxon, il est aussi un produit d'exportation, car il y a dans son histoire « non seulement des moments forts de libéralisme, mais une dynamique puissante et continue » (Madelin 1997, I). Il y a une continuité libérale française. Dans cette perspective, cet article rappelle le rôle des Lumières françaises dans l'invention des institutions de la liberté en Europe (1), la place du libre-échange dans les politiques commerciales des gouvernements français depuis 1860 (2) et le fait que la France n'a pas toujours été le pays où la pression fiscale était la plus forte du monde développé (3). Il soutient donc bien la thèse que la France n'est pas viscéralement anti-libérale, mais que contrairement à de nombreux pays européens elle n'a pas encore réussi à réunir les conditions de mise en œuvre d'un moment libéral dans son histoire récente (4).

Les Lumières françaises

La révolution française est généralement pensée comme un moment libéral. Jean-Philippe Feldman conteste cette affirmation et soutient que 1789, même dans sa phase première (1789-1793), n'a pas institué le libéralisme. L'historien François Crouzet (1997⁴, p. 82) écrit au contraire que depuis le livre de François Furet et Denis Richet (1965)

⁴ Crouzet, F., 1997. « La logique libérale de la Révolution française », in Madelin A., (éds.), *Aux sources du modèle libéral français*, Paris, Perrin.



la terreur et l'épisode dirigiste, voire socialisant de la révolution française

« n'est qu'un dérapage qui a commencé en 1792, s'est accentué en 1793 et a pris fin à la chute de Robespierre, le 28 juillet 1794. L'épisode dirigiste, voire socialisant n'est plus qu'un bref intermède – il a duré treize mois- dans une révolution dont le principe fondamental sur le plan économique est le libéralisme ».

L'ouvrage de Joel Mokyr ([2017] 2019⁵), *La culture de la croissance*, confirme le rôle décisif des Lumières françaises dans les Lumières européennes et finalement l'invention du développement économique en Europe. La France a largement participé à la formation des Lumières européennes. Cela signifie qu'il est peut-être pertinent d'opposer l'Angleterre libérale et la France Colbertiste au XVII^e siècle (Minard 2007⁶), mais qu'ensuite des auteurs comme Montesquieu, de Gournay, Boisguilbert, Turgot, etc. ont importé Locke, Hume ou Davenant, complété leurs œuvres et inspiré des réformes et évidemment la révolution de 1789 (Mornet [1933] 2010⁷). Ce qui a profondément modifié le régime institutionnel du pays et conduit à sacraliser la propriété privée en particulier dans le Code civil.

Le libre échange

Un autre moment libéral de l'histoire française est la période qui s'ouvre avec le Traité Cobden-Chevalier de 1860 et qui se referme avec les tarifs Méline en 1881. François Caron écrit, par exemple, que « les

⁵ Mokyr, J., [2017] 2019. *La culture de la croissance. Les origines de l'économie moderne*, Paris, nrf Gallimard, traduit de l'anglais 2017 Princeton University Press.

⁶ Minard, P., 2007. « France Colbertiste versus Angleterre libérale ? Un mythe du XVIII^e siècle », dans Genet, J.P., F.J. Ruggiu (éds.), *Les idées passent-elles la Manche ? – Savoirs, représentations, pratiques*, Paris, Presses de l'Université Paris-Sorbonne.

⁷ Mornet, D., [1933], 2010. *Les origines intellectuelles de la révolution française 1715-1787*, Paris Armand Colin, réédité éditions Tallandier en 2010.



années 1860 marquèrent le triomphe du libéralisme en France » (Caron 1997, p. 239⁸). La thèse de l'*Exception française* empêche un tel diagnostic. L'idée selon laquelle, « le Traité conclu entre la France et l'Angleterre en 1860 est (...) un acte de libre échange imposé à brûle-pourpoint par Napoléon III, conseillé par le libéral Michel Chevalier, à des Français d'autant plus réticents » est jugée inexacte (Feldman 2020, p.161). Il faut la replacer dans un contexte très favorable au protectionnisme ; une forme de protectionnisme congénital des gouvernements français dans le temps long de l'histoire.

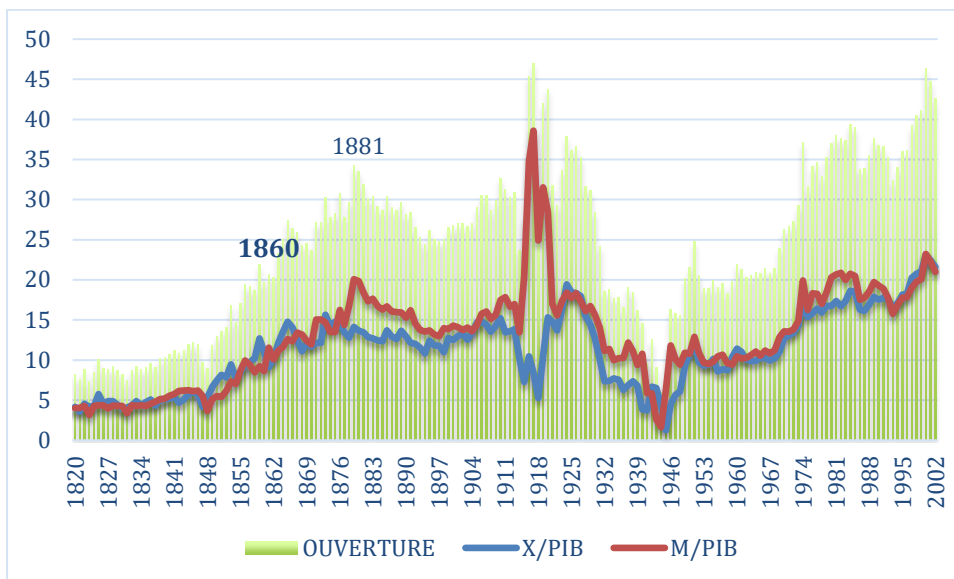
Il est préférable, pourtant, de soutenir que cela dépend des périodes. La France n'a pas toujours eu des politiques protectionnistes et le Traité Franco-Anglais Cobden-Chevalier de 1860 en est une preuve. On pourrait aussi se référer à l'entre-deux guerres et évidemment au Traité de Rome et à l'Acte unique européen de 1986. Prenons l'histoire du taux de couverture de l'économie française sur longue période pour se convaincre que la France est libre échangiste. Le taux d'ouverture est la somme des importations et des exportations divisées par le PIB. Les PR Jean-Charles Asselain et Bertrand Blancheton (2009)⁹ ont reconstitué une série longue sur la période 1820-2002 qui permet de faire plusieurs constats (Figure 1).

⁸ Caron, F., 1997. « Le développement économique, entre libéralisme et intervention », in Madelin A., (éds.), *Aux sources du modèle libéral français*, op. cit.

⁹ Asselain, J.C., et B., Blancheton 2005. « Dynamique de l'ouverture internationale. Paradoxes, enjeux, éléments d'interprétation à partir du cas de la France », *Économies et Sociétés, Série « Histoire économique quantitative »*, (AF), n°32 : 49 – 179.



Figure 1 : Ouverture de l'économie française (1820-2002)



Source : Asselain et Blancheton 2005, p.86. Tableau 2. Exportations et importations de marchandises en % du PIB à prix courants. L'indicateur ouverture ici est la somme du ratio exportation sur PIB (X/PIB) et du ratio importation sur PIB (M/PIB).

Les constats sont les suivants :

- i) L'économie française est, tout d'abord, très dépendante de l'extérieur. Le taux d'exportation est en effet quasiment toujours inférieur au taux d'importation.
- ii) La phase d'ouverture de l'économie française débute dès l'année 1849 et dure environ trente ans. Ce qui illustre l'un des principes défendus par le Professeur Salin (1988)¹⁰ selon lequel les barrières tarifaires (différentiel de TVA par exemple, ou droits de douane) ne sont pas infranchissables si les entreprises réussissent à s'y adapter et à trouver les moyens de dégager des marges malgré

¹⁰ Salin, P., 1988. « Le mythe de l'harmonisation fiscale », *Revue française d'économie*, 3 (3), 135-158.



la politique tarifaire. Les politiques protectionnistes s'expliquent pour ces raisons par un rapport de force entre les entreprises, arbitré par leurs États respectifs qui ne sont finalement que leurs bras-armées.

- iii) La France suit généralement les évolutions des choix politiques – protectionniste ou libre échangiste – de ses voisins. C'est bien le cas dans l'entre-deux-guerres. Les années trente en sont une parfaite illustration. La France n'est pas défavorable au libre-échange, mais la plupart de ses partenaires, les USA (New Deal), le Royaume-Uni, l'Italie fasciste, l'Allemagne National Socialiste et la Russie Communiste ferment leurs frontières à des degrés divers ce qui a retardé le retour de la croissance dans les années trente et empêché le retour des équilibres budgétaires et financiers.

Cet effet d'imitation et d'émulation en faveur du protectionniste doit de plus s'insérer dans le rapport très particulier de la France aux marchés financiers, car la France est un pays d'épargnants. L'attachement à l'étalon or des français trouve une première explication dans cette caractéristique de la France du XIX^e siècle. L'étalon or stabilise le pouvoir d'achat de la monnaie et limite les risques d'inflation monétaire. L'autre explication est l'équilibre presque implicite qui s'installe entre le déficit commercial presque systématique (Figure 1 écart entre les importations et les exportations) et la balance des capitaux et des flux financiers qui est presque toujours excédentaires.

La France, pour au moins ces deux raisons, sera un des pays qui défendra le plus longtemps l'étalon-or. Le 03 juillet 1933, elle initia le bloc or. Un bloc constitué de la Belgique, des Pays-Bas, de l'Italie, du Luxembourg, de la Suisse et de la France pour contrer les effets de l'abandon par les britanniques de la livre sterling-or et l'échec de la conférence de Londres de Juin-Juillet 1933 sur les dédommagements allemands. A l'origine de cette politique le Ministre Louis Germain-Martin (1930-1935), Professeur agrégé des Facultés de droit, et Jacques Rueff, un économiste classique enseignant à l'institut d'étude politique.



Si on souhaite interpréter rapidement la période 1945-2002 on ne peut que conclure que la France est de plus en plus ouverte à la mondialisation. Cela est la conséquence des accords trouvés tant à travers le Plan Marshall qu'à travers le plan Armand-Rueff ou encore la construction européenne. Le plan Armand-Rueff est un moment libéral. Il est plutôt porté par un économiste libéral perdu parmi les planistes (Lane 1997¹¹) que par un socialiste libéral (Feldman 2020, p. 465). Il n'a pas réussi à libéraliser l'intérieur du pays, mais a permis d'ancrer l'économie française à l'international. La construction européenne a de plus maintenu la France dans la mondialisation. On peut même dire sur la base des indicateurs de libre échange d'une organisation comme la fondation *Heritage*¹² que la France, tout comme l'Allemagne, l'Italie et l'Espagne, est en 2020 plus libre échangiste (avec un score de 84) que ne le sont les États-Unis (score de 80,4), la Russie (74), le Japon (80,4), ou même Israël (84,2). Il n'y a pas lieu de parler de protectionnisme congénital. On pourrait même conclure que la France est plus libérale que les États-Unis sur ce critère.

L'histoire des finances publiques en France et dans le monde

Une telle conclusion serait, en revanche, beaucoup plus difficile à faire lorsque l'on se tourne vers l'effort fiscal ou les dépenses publiques. Est-ce qu'il y a une exception française en matière de finances publiques ? Là encore il est préférable de maintenir la thèse d'une alternance. La France a parfois été plus libérale que ses principaux concurrents. Cela dépend des moments. La France, tout d'abord est un pays européen et continental. Il existe une opposition bien documentée

¹¹ Lane, G., 1997. « Un libéral perdu parmi les planistes », in Madelin A., (éds.), *op. cit.*

¹² L'indicateur de liberté commerciale (*trade freedom*) est une mesure composite de l'ampleur des barrières tarifaires et non tarifaires qui affectent les importations et les exportations de biens et de services. Le score de liberté commerciale est fondé sur deux éléments : le taux tarifaire moyen pondéré et une évaluation qualitative des barrières non tarifaires (BNT).



entre un modèle européen et un modèle nord-américain (Facchini 2021¹³, p.63) et dans une moindre mesure un modèle britannique. En matière de dépenses publiques, la France, l'Allemagne, l'Italie et la Belgique ont des trajectoires très proches au moins jusqu'à la fin du XX^e siècle. Il ne faudrait donc pas parler de singularité française, mais continentale.

Cette dernière qualification n'est pas cependant sans limite si on regarde plus précisément l'histoire anglaise. En 1945 les anglais s'inspirent du rapport Beveridge (1942) pour reconstruire leur économie sur un modèle très étatiste. Les travaillistes dirigés par Clement Attlee promettent, contre Churchill, une réorganisation globale de la sécurité sociale, une réforme de l'aménagement du territoire, et la nationalisation de la Banque d'Angleterre, des houillères, des transports intérieurs, de la sidérurgie, de la production et de la distribution d'électricité et de gaz. Il faut attendre la révolution libérale de Margaret Thatcher en 1979 pour que ce modèle soit réformé. La singularité de la France n'est pas d'avoir été moins libérale que ses concurrents et que la Grande-Bretagne ou l'Allemagne en particulier, mais d'avoir été incapable de générer un leader et un parti politique capable de soutenir une réforme du modèle social de 1946. Cela tient probablement au statut des fonctionnaires de 1946 qui leur donne des droits sociaux et un statut. Le statut empêche les leaders politiques de réduire drastiquement les effectifs dans la fonction publique. Les politiques conduites dans les années vingt pour réduire les dépenses publiques en France ne pourraient l'être aujourd'hui du fait de ce statut. Les droits sociaux conduisent les agents publics à s'organiser en syndicat dont la principale mission est de défendre les intérêts des agents publics. Il y a alors parfois antinomie entre l'intérêt des agents publics et l'intérêt du plus grand nombre. L'absence de réforme peut, aussi, s'expliquer par l'importance que les agents publics ont pris dans la vie politique française. Ils sont forts électoralement parlant, ne s'abstiennent pas, votent pour des partis pro-dépenses, sont surreprésentés au parlement et au

¹³ Facchini, F., 2021. *Les dépenses publiques en France*, Bruxelles, de Boeck supérieur.

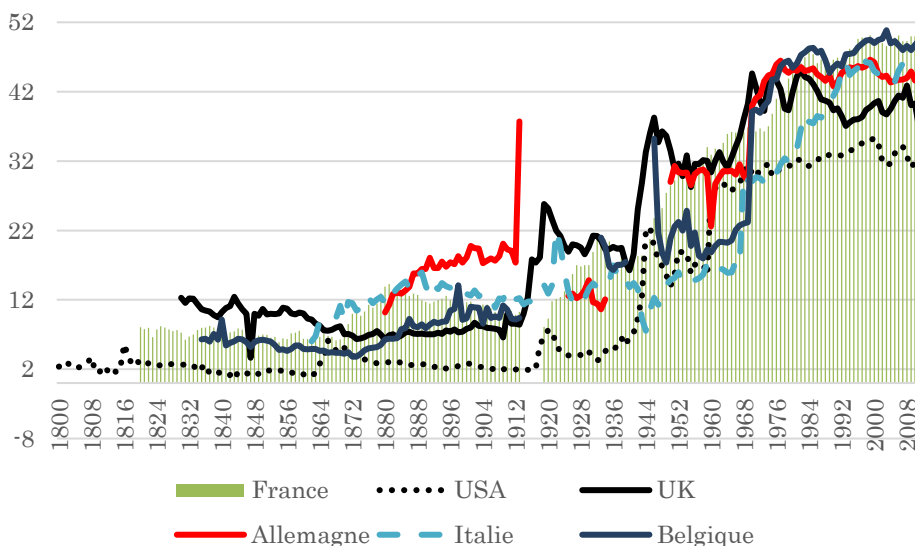


gouvernement et sont assurés de retrouver leur poste s'ils perdent les élections (Facchini 2021, Chapitre 4 section 2). La singularité française est d'avoir laissé se développer une bureaucratie (le *kratos* – la force – va au bureau) à l'intérieur de sa démocratie.

Si on se tourne vers l'histoire de l'impôt et des prélèvements obligatoires, l'exception française ne semble pas non plus évidente. On peut même constater que le Royaume-Uni a un ratio prélèvements publics obligatoires sur PIB souvent supérieur au ratio français (Figure 2) et notamment entre 1832 et 1870. Ce qui renforce l'idée d'un moment libéral français (monarchie de Juillet et Second Empire). L'histoire longue de l'effort fiscal dans ces différents pays indique aussi qu'il y a bien une exception américaine, une très grande proximité entre la France, la Belgique et l'Allemagne et une plus grande flexibilité du modèle anglais.

Figure 2 : Poids de l'impôt (1870-2001)

Une comparaison internationale



Source : Plusieurs sources peuvent être utilisées pour décrire quantitativement la dynamique des prélèvements publics obligatoires. On peut citer le travail par



exemple d'Anderson et al. (2019¹⁴) pour la période 1870-2001 ou celui de Thomas Piketty (2014¹⁵). Ici nous avons privilégié les données du FMI car elles proposent pour de nombreux pays des séries longues. Il a fallu, cependant, pour la France compléter avec nos propres séries, car comme souvent il y a une confusion entre impôt et prélèvements publics obligatoires. Ce qui fausse la comparaison. Lien : <https://bit.ly/3iBKzXP> (consulté le 17/04/2021).

Un modèle anglais qui, cela a été rappelé, a été très dirigiste après la seconde guerre mondiale, mais qui a aussi été l'un des premiers pays à voter un impôt sur le revenu progressif.

L'impôt progressif sur le revenu a été instauré en France après que l'Angleterre, l'Allemagne, les Pays-Bas, et les États-Unis l'ait adopté. Il faut attendre 1914 pour que la France adopte un tel impôt alors que l'Angleterre l'expérimente en 1798, les États-Unis en 1863 (premier impôt fédéral sur le revenu), l'Italie en 1864, les Pays-Bas en 1891 et l'Allemagne en 1893 (*Einkommensteuer*) (Seligman [1913] 1914¹⁶).

Le modèle anglo-saxon institue bien un mode de financement longtemps jugé odieux, et anti-libéral par les économistes français et une bonne partie de la classe politique qui restait marquée par les idéaux fiscaux de la révolution française. L'Angleterre a fait trois expériences successives de l'impôt général sur le revenu ou sur la propriété, *property and income tax* en 1798, en 1803 et en 1842 ; les deux premières furent courtes ; la troisième dure encore et ne semble pas

¹⁴ Anderson, E., Prasad, M., and Nickow, A., "Comparative Taxation Dataset on 40 Countries and Areas, 1870-2001." Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributeur], 2019-08-29. <https://bit.ly/3wYI11a> (consulté le 16/04/2021)

¹⁵ Piketty, T., (2014) *Le capital au XXI^e siècle*, Paris, Seuil, Graphique 13.1. Les prélèvements obligatoires dans les pays riches, 1870-2010.

¹⁶ Seligman, E.A., [1913] 1914. *Essais sur l'impôt*, traduction française d'après la 8^e édition américaine, Paris, M. Giard & E., Brière, *Essays in Taxation*, London, Macmillan 1913.



près de sa fin (Leroy-Beaulieu 1888¹⁷, p.453). Comme l'institution d'un impôt sur le revenu progressif en 1914 par le Parlement français, les projets de 1798 et 1803 s'expliquent par la guerre ; dans le cas anglais la guerre contre la France. L'impôt sur le revenu de 1842 était de son côté un impôt temporaire voté pour trois ans pour équilibrer les comptes (Leroy-Beaulieu 1888, p.458). Il est contemporain de l'abolition des lois sur les grains (*corn laws*) et de la mise en œuvre d'une politique de libre-échange. Il aurait dû être supprimé, mais son rendement et l'incitation à la dépense qu'il a suscitée on fait qu'il ne fût jamais retiré. C'est un bon exemple de cette théorie qui explique le montant de la dépense par l'impôt. Aucun gouvernement ne réduira de lui-même l'impôt, il trouvera toujours à l'utiliser, à le dépenser¹⁸.

Le rapport à l'impôt de l'État n'est donc pas spécifique à la France. La dynamique de l'impôt est la conséquence d'un ordre qui s'organise autour de l'État. Cela explique à nouveau pourquoi il est plus prudent de penser que la France comme d'autres pays n'est pas viscéralement anti-libérale. Son État utilise l'espace de liberté que lui laisse la société civile. Si cet espace est libre ses besoins financiers sont infinis et sa croissance continue.

Conclusion

Le débat ouvert par le Professeur Feldman est donc passionnant, et pas seulement pour les historiens des faits et des idées. C'est pourquoi il n'a pu être esquissé.

¹⁷ Leroy-Beaulieu, P., 1888. *Traité de la science des finances*, Quatrième édition, Tome Premier. *Des revenus publics*, Paris, Guillaumin et Cie.

¹⁸ Un débat en effet existe sur le sens de la relation qu'entretient l'impôt et la dépense. Est-ce la dépense qui explique l'impôt ou l'inverse, ou est-ce que le gouvernement dépense juste ce qu'il a levé comme impôt. Voir par exemple pour un article récent sur la question Jaën-Garcia (2020), "Tax-spend, spend-tax or fiscal synchronization. A wavelet analysis", *Applied Economics*, 52 (28), 3023-3034.



Il est aussi essentiel pour la manière dont les libéraux peuvent défendre l'éthique de la liberté dans un pays comme la France. Les risques de rejet d'une greffe institutionnelle sont, en effet, d'autant plus importants que les mentalités ne sont pas préparées à recevoir ces institutions. L'éthique de la liberté est la base informelle (culture) d'une institution comme la propriété privée. L'idéologie libérale est le modèle de justification des institutions de la liberté. Elle est l'équivalent du « prêt à penser et à agir » du socialisme pour les tenants d'un retour de la planification dans des domaines aussi variés que le logement, la biodiversité ou la recherche médicale. La mise en œuvre des institutions de la liberté dans un pays qui n'a aucune tradition libérale est, pour ces raisons, plus coûteuse que dans un pays qui doit ses succès à l'engagement libéral de ses élites politiques et d'une majorité de son peuple. D'une part, parce qu'il faut créer une mentalité libérale. D'autre part, parce qu'il faut produire une justification¹⁹ des politiques de libéralisation et de privatisation. Fort heureusement – et c'est ce que nous avons tenté de démontrer – la France est moins atteinte d'anti-libéralisme que d'un processus long et insidieux d'a-culturation à une tradition libérale qu'elle a contribué à développer et qui a inspiré d'importantes pages de son histoire.

On comprend ainsi pourquoi la thèse de l'exception française n'est pas uniquement l'objet d'une querelle entre historiens. Elle a aussi une nature stratégique, car elle tend à augmenter les coûts de justification des réformes libérales. Parce qu'elle prive les libéraux d'un certain nombre de faits qui permettent d'affirmer que le libéralisme en France a existé et a permis la constitution d'une économie juste et efficiente. Elle les empêche d'affirmer que la baisse du temps de travail, la hausse des salaires et la prospérité sont bien la conséquence du développement

¹⁹ Le mot justification ici est important, car nous pensons que le changement idéologique s'explique par l'évolution du prix relatif des informations pro ou anti-libérales. Lorsque le prix des informations favorables au socialisme baisse, le coût de justification du socialisme baisse et l'opinion tend à se convertir à cette doctrine. L'inverse est vrai pour le libéralisme. Voir Facchini, F., 2016. "Political ideological shift : A theoretical approach," *Social Science Information*, 55 (4), 589-602.



du libre-échange intérieur et extérieur et non celle du dirigisme et du centralisme français. La thèse de l'exception française – vrai ou fausse – place, de plus, le libéral dans une posture du seul contre tous les français (passé et présent). Cela fixe *a priori* une distance entre soi et les autres. La thèse de l'Exception française n'est donc pas seulement discutable d'un point de vue factuel, c'est ce qu'a esquissé cet article. Elle l'est aussi d'un point de vue politique, elle est presque contreproductive. Elle oblige les libéraux à construire leur argumentaire uniquement sur un idéal (utopie) alors qu'ils pourraient utiliser des faits, l'histoire longue du pays pour convaincre du bien-fondé de leurs idées.



Propriété des vaccins : brevet ou concurrence ?

par
Jacques Garelo



Jacques Garelo est professeur émérite de l'Université Aix-Marseille. Président de l'ALEPS de 1978 à 2015, il publie depuis 1981 *La Nouvelle Lettre*, hebdomadaire. Il a été l'un des créateurs du groupe des Nouveaux Économistes (1977) et a organisé 38 Université d'Été de la Nouvelle Économie à Aix-en-Provence.



Le Président Joe Biden avait demandé aux laboratoires pharmaceutiques américains de donner licence aux pays d'Amérique Latine, d'Afrique et d'Asie de produire les vaccins nécessaires à prémunir des milliards d'êtres humains des méfaits du Covid et de ses mutants. Lors de la rencontre du G7 en Cornouailles (13 juin) les participants ont repris l'idée. Cette initiative doit beaucoup à la géopolitique, et s'appuie sur un constat en effet dramatique : alors que dans les pays « riches » (membres de l'OCDE en principe) 60% de la population a été vaccinée au moins une fois, cette proportion n'est que de 8 % dans les pays pauvres. Les chefs d'État entendent démontrer leur solidarité et leur vocation à régler tous les problèmes de la planète. Plusieurs épidémiologistes sont même allés jusqu'à suggérer que la vaccination dans les pays riches n'a aucun intérêt si elle n'est pas pratiquée aussi dans les pays pauvres : le virus et ses mutants se moquent des frontières et des inégalités de richesse.

Parallèlement dans une émission télévisée en mai dernier¹ Claude Bancel, chercheur français installé aux États-Unis, découvreur du vaccin Moderna et président de la firme qui le produit, a tenu un langage moins politique, plus économique que celui des gouvernants. Il a commencé par rassurer : il n'y aura pas de problème de brevets jusqu'à la fin de l'année 2022 – ce qui signifie que la sollicitude des hommes politiques est déplacée. Claude Bancel confirme avoir été invité à la Maison Blanche et avoir également rassuré le Président qui l'a écouté mais a gardé un silence révélateur. « Oui, mais après ? », a demandé le journaliste qui l'interviewait. Ici Claude Bancel a révélé que les profits réalisés par les laboratoires pharmaceutiques ne sont pas menacés tant que les potentiels concurrents du monde entier (et notamment dans les pays pauvres) ne sont pas en mesure de produire le vaccin. Ce qui les en empêche n'est pas le secret de la fabrication, puisqu'elle est maintenant connue du monde entier et on peut la copier sur internet. Mais la production dépend de matières premières biologiques qui demandent des mois, sinon des années pour être traitées et utilisées par le potentiel

¹ Le 7 mai 2021 sur la chaîne LCI. Le journaliste qui l'interviewait était Pascal Perri.



concurrent. Ce n'est pas en 2022 que les Indiens ou Brésiliens ou Sud-Africains seront en mesure d'offrir un vaccin. Il ne s'agit donc pas de savoir, de savoir-faire, mais de pouvoir, de capacité. Dans ces conditions, en effet, les actuels vaccins, comme celui de Moderna, n'ont même pas besoin de brevet pour rapporter de gros profits aux producteurs actuels de vaccin. C'est donc Moderna et les autres qui doivent produire pour les populations des pays aujourd'hui dépourvus, et Claude Bancel précise que Moderna a programmé la production de 1 milliard de doses pour l'année à venir. Le prix du vaccin sera modique, mais laissera des profits suffisants pour que ceux qui ont investi dans Moderna soient décidés à remettre leurs gains en jeu. Voilà aussi une réponse à la question du plus long terme : les brevets sont-ils nécessaires pour protéger les innovateurs en produits pharmaceutiques ? N'existe-t-il pas d'autres moyens – peut-être meilleurs que le brevet – de « rémunérer » les efforts de ces innovateurs ?

Les vaccins, un bien public ?

Le débat n'est pas nouveau, mais la crainte de manquer de vaccins a relancé la polémique en France d'une façon très aigüe. Évidemment on trouve en premiers partisans de la « nationalisation » ou même de la « réquisition » les ennemis jurés de la propriété privée : le Parti Communiste Français, la CGT, les Insoumis. Les entendre nous expliquer que la propriété privée et les profits gloutons de l'industrie pharmaceutique sont à l'origine du manque de vaccins est un immense plaisir, sinon une surprise. De façon plus classique et sans référence idéologique apparente, d'autres invoquent le concept de « bien public », qui ne saurait donc être un « bien marchand ». Mais la définition d'un bien public est très aléatoire, en dépit des travaux de Ronald Coase² : s'il s'agit de la survie de l'humanité entière, les biens alimentaires ne sont-

² Un bien public est réputé avoir trois caractéristiques : excluabilité (personne ne peut se l'approprier), non rivalité (l'usage du bien par les uns ne prive pas les autres de le consommer) indivisibilité (le bien ne peut être divisé en fonction de ses caractéristiques). Cette définition est celle des théoriciens des « *property rights* », A. Alchian et H. Demsetz.



ils pas des biens aussi publics que les vaccins ? Toutefois le concept a une grosse cote, en particulier l'énergie, la pureté de l'air et de l'eau, la diversité biologique seraient des biens publics, et relèveraient donc de la puissance publique.

Le brevet et la propriété intellectuelle

Le sort de la propriété intellectuelle a souvent été réglé par le recours au brevet. Transposé des règles commerciales de Venise, et adjuvant utile de la révolution industrielle du 18^{ème} siècle, le brevet d'invention apparaît dans le droit positif français le 7 janvier 1791 : les Révolutionnaires estiment que la propriété industrielle relève d'un « pacte social » entre celui qui découvre et ceux qui vont bénéficier de la découverte, c'est-à-dire le peuple entier³. Mais c'est la loi du 5 juillet 1844 qui met en forme précise le droit des brevets.

A l'époque le débat est vif sur les brevets qui pourraient protéger la propriété intellectuelle, car à la différence des produits industriels, les produits intellectuels n'ont pas de consistance physique, il est donc difficile de protéger quelque chose d'immatériel. Parmi les libéraux, économistes, juristes ou philosophes, une large majorité se prononce en faveur des brevets⁴. Molinari estime qu'il ne doit y avoir aucune différence entre la propriété des idées et la propriété des choses⁵.

³ « Toute idée nouvelle [...] utile à la société appartient à celui qui l'a conçue, et ce serait attaquer les droits de l'homme dans leur essence que de ne pas regarder une découverte industrielle comme la propriété de son auteur. » Préambule de la loi de janvier 1791.

⁴ Le débat est rappelé dans le détail dans l'article fondamental en langue française de notre ami Bertrand Lemennicier (†) écrit en 2001 : *Les brevets d'invention et les droits d'auteurs*. <http://demlib.com> Se prononcent aussi en faveur des brevets pour protéger la propriété intellectuelle Lamartine et Vigny.

⁵ Lemennicier, *op. cit.* p. 2.



Je vais suivre ici la présentation de Bertrand Lemennicier, qui évoque plusieurs arguments pour légitimer et prescrire les brevets pour la propriété intellectuelle.

1° les arguments déontologiques :

La propriété intellectuelle mérite d'être reconnue et protégée parce qu'elle est le fruit de la pensée d'un être humain. Nul ne saurait nier les droits de l'homme sur sa propre intelligence. C'est la propriété de soi-même qui est en jeu, comme Locke l'avait définie, et Bastiat a toujours lié la capacité de l'individu à l'identification de son œuvre (« travail » est une mauvaise lecture, car Bastiat n'était pas travailliste). La propriété de la découverte est la signature de celui qui l'a faite, de son expérience, de son mérite, de son dévouement à la satisfaction des besoins de la communauté.

2° les arguments conséquentialistes

Ne pas protéger l'invention a pour conséquence de tarir l'innovation et de pénaliser ainsi la société, privée du progrès technique. D'une part les profits disparaissent si tout le monde a accès à l'invention et l'imité, de sorte que personne ne voudra plus investir dans la recherche, c'est l'argument financier. D'autre part si l'inventeur n'est pas protégé il renforcera le secret autour de son invention, de sorte que le progrès ne sera plus contagieux au sein de la société, c'est l'argument technique⁶.

L'évidence et l'efficacité de la propriété privée sont d'ailleurs prouvées par l'échec économique et humain de la propriété collective : les kolkhozes et sovkhoses en attestent.

⁶ D'après Lemennicier, c'est l'argument majeur de Coquelin (*op. cit.* p.4). Cet argument a été vérifié quand le monopole sur les photocopieurs a disparu : on a vu se multiplier les innovations dans le domaine de l'imprimerie de bureau, du fax aux imprimantes. Mais précisément ces innovations n'ont pas souvent été brevetées, ce qui pourrait signifier qu'elles auraient pu être introduites bien avant si le brevet sur les photocopies n'avait pas existé.



Les brevets et la production pharmaceutique

Revenons à la loi française de 1844. L'article 3 de cette loi est explicite :

« Ne sont pas susceptibles d'être brevetés 1° les compositions pharmaceutiques ou remèdes de toute espèce – au demeurant soumis au décret du 18 août 1810 relatif aux remèdes secrets, 2° les plans de combinaisons de crédit et de finance. »

Il est certain que la monnaie scripturale, la titrisation et les bitcoins ne seraient jamais apparus si le second alinéa de cet article 3 avait été respecté ! Mais ce qui nous intéresse ici est de savoir s'il serait bon, en 2021, de revenir à 1844 et de supprimer les brevets pharmaceutiques.

En fait le droit positif, après avoir finalement établi un régime de protection par les brevets pour les produits pharmaceutiques, a grandement évolué, dans le sens de la souplesse contractuelle, mais aussi de la diffusion des découvertes. L'évolution a été le fait de législations nationales, certains pays ont ouvert la voie de la liberté de vente des brevets pour les découvertes en matière de santé. Les inventeurs ont donné eux-mêmes l'exemple : Fleming a immédiatement mis la pénicilline dans le domaine public commun. Plus récemment, la découverte des traitements du Sida a pu bénéficier à des pays du Tiers Monde particulièrement frappés par cette maladie.

Cette évolution a été institutionnalisée au moment de la création de l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC, Marrakech, 1995) lorsqu'est rédigé l'Accord sur les Droits de Propriété Intellectuelle et Commerciale (ADPIC). Dans le but commun de favoriser la diffusion du progrès scientifique au monde entier et par-là même de contribuer au « développement durable » et à la « croissance inclusive », l'accord encourage l'exploitation des découvertes dans tous les pays membres de l'OMC. Il est possible, et recommandé, d'accorder des « licences volontaires » : à titre gratuit ou onéreux, un détenteur de brevet peut accorder le droit d'utiliser un produit ou un procédé (donc un vaccin ou un protocole). Mais l'article 37 de l'ADPIC envisage aussi des « licences obligatoires » : un pays A peut obliger le titulaire d'un brevet délivré par un autre pays B à autoriser l'usage du produit ou du procédé breveté.



Cependant trois conditions restrictives sont prévues : cette « extension » ne peut autoriser le pays A à exporter le produit ou le procédé concerné, elle doit s'accompagner d'une indemnisation du propriétaire du brevet d'origine, et elle ne joue qu'en situation d'urgence. Cependant les modalités de ces licences obligatoires et les conditions d'indemnisation et d'urgence ont dû être à nouveau précisées au cours du sommet de Doha en 2001.

La pandémie de 2019 va relancer le débat. Voici ce qu'écrivait le représentant de l'Inde à l'OMC, Brajendra Navnit, en avril dernier :

« Les flexibilités existantes au titre de l'Accord sur les ADPIC ne sont pas adéquates car elles n'ont pas été conçues en gardant à l'esprit les pandémies ».

Tout comme jadis le Brésil et l'Argentine à propos de la trithérapie du Sida, dix pays dont l'Inde et l'Afrique du Sud demandent maintenant la totale liberté pour exploiter les vaccins, sans considération des brevets qui protègent actuellement les laboratoires qui les ont découverts. Et il semble bien qu'une majorité de pays adhérents à l'OMC sera d'accord pour soutenir cette requête, qui donne argument aux très nombreux partisans de la disparition des brevets en matière de santé, sinon dans tous les domaines.

« La devise “point de salut hors de toujours plus de propriété” est intellectuellement malhonnête et dangereuse et a gravement compromis la réputation de l'OMPI. » (Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle)

Ce jugement, du même Ambassadeur et Représentant permanent de l'Inde auprès de l'OMC, donne le ton du débat actuel. Les brevets sur les vaccins vont-ils disparaître ? A cette question je répondrai par une question plus générale, en reprenant le débat du 19^{ème} siècle sur les forces et faiblesses des brevets en matière de propriété intellectuelle.



Le brevet peut-il protéger et encourager la découverte ?

Personnellement, je n'en suis pas convaincu, de sorte que le problème des vaccins, et plus généralement de la découverte, ne devrait pas se régler à coups de brevets.

Je laisse de côté une observation fréquente, mais qui ne démontre ni la légitimité ni le rejet des brevets, elle ne va pas au fond des choses. C'est qu'à l'origine des brevets déposés il y a eu souvent des malversations. Un exemple est célèbre : en une belle matinée mais après de longs mois une équipe de chercheurs venait de faire une importante découverte et allait prendre sa pose-repas au restaurant, mais l'un des chercheurs a préféré rester sur place pour quelques détails... et s'est avéré inventeur unique !

Je pourrais aussi évoquer l'espionnage industriel et le piratage ou encore le partage de savoirs scientifiques qui peuvent jouer dans le cas des vaccins et affaiblir les brevets. Avant la chute du mur de Berlin les Soviétiques étaient très performants dans ces matières et les Russes ont vraisemblablement conservé la méthode, et aujourd'hui on sait qu'il s'agit de la cause première de l'avancée technologique chinoise, qui s'accélérera avec l'implantation mondiale de la G5. Enfin, tôt ou tard, et c'est l'avantage du libre-échange, le savoir fondamental s'est diffusé au monde entier, à travers les universités, les colloques scientifiques, les échanges d'étudiants et de savants. De la sorte l'innovation va circuler et il sera difficile d'identifier le vrai titulaire des droits de propriété intellectuelle.

Mais, en supposant ces problèmes traités, les brevets sont-ils capables de protéger dans le temps la propriété privée des découvertes ? La santé est un domaine de recherche assez différent de celui de l'industrie, même si l'on parle d'« industrie pharmaceutique » à propos des vaccins.

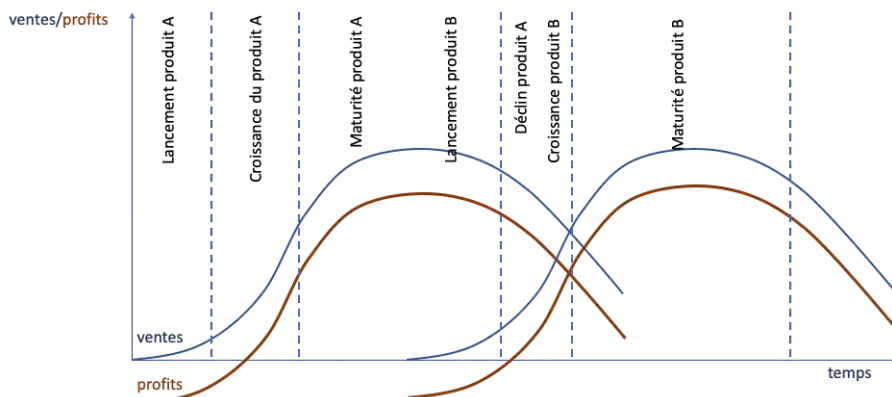
En industrie, la durée de vie d'un produit est parfois très longue (« les vaches à lait », qui rapportent peu mais longtemps) ou très courte (« les éclairs », qui rapportent beaucoup mais disparaissent vite). L'évolution technologique, commerciale et financière, fait que la « courbe de Forrester » a tendance à se déformer, les produits sont plus



vite obsolètes, parce que les marchés s'élargissent, et avec eux la diversité des besoins et des goûts, parce que les progrès techniques s'accroissent aussi et répondent en général mieux aux attentes des consommateurs. De la sorte les entrepreneurs industriels savent que le monopole que leur donne la découverte ne durera pas longtemps, même si ce monopole est protégé par un brevet. Ils ont donc intérêt à vendre les brevets, avant qu'ils ne se dévalorisent.

La courbe de Forrester est une image de la durée de vie d'un produit⁷. Elle traduit la réalité suivante : la durée de vie d'un produit passe par quatre phases : lancement, expansion, maturité, déclin. Le lancement peut s'accompagner de pertes (frais fixes, publicité, etc.) puis en expansion rapide le produit appelle inmanquablement des imitateurs, mais l'avantage de l'innovateur est maintenu parce qu'il a été le premier sur le marché. En revanche dès que l'on est dans la phase de maturité les profits diminuent car les concurrents sont là, finalement les profits disparaissent dans la dernière phase (le déclin).

La « courbe de Forrester »



⁷ On peut se référer à mon site [libres.org](https://libres.org/component/glossary/Glossaire-1/C/COURBE-DE-FORRESTER--71/) qui définit avec précision la courbe. Lien : <https://libres.org/component/glossary/Glossaire-1/C/COURBE-DE-FORRESTER--71/>



Face à cette réalité, la stratégie classique consiste à être sans cesse dans l'innovation, c'est-à-dire à articuler la courbe précédente concernant le produit A avec une nouvelle courbe en lançant un nouveau produit B.

Dans ces conditions la stratégie pour faire des profits importants sur une longue période n'est autre que celle « d'être en avance d'une idée », et de désamorcer la concurrence avant qu'elle ne réduise voire supprime le profit.

En d'autres termes, la concurrence est un aiguillon plus efficace que le brevet non seulement pour protéger la propriété, mais aussi pour stimuler la découverte. Le brevet est une défense contre la concurrence, mais la concurrence est plus forte dans un espace ouvert. Inutile, je pense, de rappeler que la concurrence n'implique pas l'égalité, mais exige au contraire la diversité. Cela n'avait d'ailleurs pas échappé aux promoteurs de l'Organisation mondiale du commerce, même s'ils avaient pensé (à tort) que la concurrence ne devait pas jouer en matière de santé.

Je précise encore, pour ne pas être dans la logique des arguments précédents, que la délivrance d'un brevet a dans certains cas un avantage pour l'innovateur. Cet avantage ne consiste pas à conserver un monopole arbitraire et illusoire sur une longue durée, mais à faire apparaître dans le bilan de l'entreprise un actif immatériel qui peut faire l'objet d'une transaction. Évidemment la valeur de cet actif diminue avec le temps, de sorte que l'innovateur nanti d'un brevet a intérêt à le vendre tant que le marché est en expansion, avant même la maturité. Alors que dans la théorie classique les brevets sont considérés comme la défense d'un monopole, ils prennent ici la forme d'un titre de propriété, le bien breveté n'est plus public, il devient marchand, et il permet précisément à l'entrepreneur de financer de nouvelles innovations.



Antériorité, créativité et liberté du profit sur un marché concurrentiel ⁸

Je rejoins maintenant une autre approche libérale de la concurrence et du profit, bien exprimée par mon ami et maître Israel Kirzner, économiste « autrichien ».

La concurrence est un processus de découverte, elle permet de guider les choix de l'entrepreneur (individuel ou associé). Le profit n'est pas la récompense d'une prise de risque et l'innovation n'est pas une destruction créatrice (ce que l'on croit en général depuis Schumpeter). La réussite de l'entrepreneur tient à ce qu'il est observateur, il est en éveil de ce qui se passe sur un marché (*alertness*). Il découvre avant d'autres ce qui pourrait mieux correspondre aux attentes de la communauté, il a une antériorité d'information, c'est ce qui fait son avantage. Il ne détruit aucune valeur, au contraire tantôt il donne une valeur supérieure à ce qui existe déjà (mais qu'on peut mieux adapter, déplacer, financer, etc.), tantôt il crée une valeur jusque-là inconnue. Il n'a rien détruit, il a ajouté. Voilà donc ce que signifie « être en avance d'une idée », sachant que cette avance est précaire, et que la concurrence pourra avoir vite raison du profit que donne l'innovation, monopole non protégé.

Encore faut-il que le profit et la concurrence soient eux-mêmes « protégés ». Tout d'abord le profit ne peut être accru ni diminué par de fausses informations sur le marché, en particulier par le contrôle ou la manipulation des prix de produits et de facteurs de production, qui deviennent des signaux fallacieux. Prix et profits sont évidemment liés. Ensuite le juste profit ne peut, comme le réclament certains, être spolié par la redistribution égalitariste (sus aux riches, avec une fiscalité progressive et patrimoniale) ni arbitrairement diminué par des charges sociales très lourdes, par des coûts de réglementation exorbitants. Si le profit est l'objet d'une traque systématique c'en sera fait des

⁸ Voir sur ce point l'ouvrage traduit en français de ce grand économiste autrichien, professeur à New York University, *Concurrence et esprit d'entreprise*, Economica, 2010.



découvertes, y compris dans le domaine de la santé. Sans profit, il n'y a ni startup, ni investissement, ni emploi. Sans profit il n'y a que recherche de subventions et de privilèges, il n'y a aucun service de la communauté.

Malheureusement la plupart des économistes, et même certains libéraux, n'insistent pas assez sur la nature du marché et de la concurrence. Ils voient le problème du côté des producteurs et des avantages que peut représenter pour eux la délivrance de brevets. Mais le marché, et Israel Kirzner insiste, est d'abord un processus de découverte d'une meilleure façon de satisfaire des besoins. C'est l'avantage décisif de l'économie de marché sur l'économie de plan qui ne peut révéler les préférences individuelles qu'à travers un processus politique arbitraire et fallacieux⁹. Le débat sur les brevets et la propriété intellectuelle néglige trop souvent le point de vue des consommateurs, et on en oublie ce qu'est fondamentalement l'économie de marché : un procédé de satisfaction d'une multitude de besoins grâce à une multitude d'échanges.

Il est grand temps de restaurer l'idée de propriété et de profit dans l'esprit des contemporains, trop nombreux égarés par les mythes de la lutte des classes, de l'exploitation capitaliste, et persuadés des vertus de l'État et du plan. Existe-t-il un vaccin contre l'idéologie et la pandémie politique ?

Ma conclusion me semble à la fois banale et libérale : banale parce qu'elle rappelle simplement la supériorité de l'entreprise privée responsable sur l'administration bureaucratique, libérale parce qu'elle permet à l'être humain d'exprimer ses capacités, et de se mettre au service des autres grâce au libre-échange marchand, avec ou sans brevets.

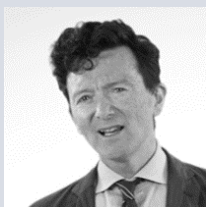
⁹ « La démocratie politique commande et garantit la démocratie économique » (Georges Marchais). Si l'on suit Walter Eucken, un système économique a pour rôle de révéler les préférences (que produire), d'organiser en conséquence les facteurs de production (comment produire) et de répartir les revenus (pour qui produire). Dans une économie de plan, c'est l'autorité politique qui assume ces trois choix.



Gérer les déchets

par

François Facchini



François Facchini est Professeur Agrégé des Universités en Sciences Économiques. Il est en poste à l'Université Paris Panthéon-Sorbonne et responsable du Programme Politiques Publiques du Centre d'Économie de la Sorbonne (CES). Il vient de publier *Les dépenses publiques en France*, De Boeck Supérieur (2021).



La France comme la plupart des pays développés a un objectif de réduction du volume des déchets et d'amélioration de leur taux de recyclage. La loi de 2015 relative à la transition énergétique pour la croissance verte a cependant par son article L541-1 explicitement placé au dernier rang de la hiérarchie de traitement des déchets l'élimination et idéalisé le principe du zéro déchet. Les citoyens de la convention climat se sont placés sans réflexion préalable dans ce cadre. Ils ont alors proposé de renforcer les contraintes en amont et en aval qui pèsent sur les citoyens pour les atteindre. Obligation, éducation et interdiction sont les maîtres mots de cette convention. Il s'agit de baisser la quantité des déchets, d'interdire l'usage de biens comme le plastique à usage unique dans un premier temps, et de traiter 100% des déchets qui peuvent l'être d'ici 2025.

A l'origine de cet idéal, il y a l'économie circulaire. L'économie circulaire vise, selon l'ADEME¹, à limiter le gaspillage des ressources et l'impact environnemental, en augmentant l'efficacité à tous les stades de l'économie des produits. Elle se place dans le cadre du programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) qui s'inquiète de l'effet qu'aurait la diffusion des modes de consommation des pays riches à l'ensemble de la population mondiale. Si l'économie reste construite sur un modèle dit linéaire du type extraire, produire, consommer et jeter, l'épuisement des ressources naturelles sera une fatalité en 2050. Des ressources comme le béryllium, le cobalt, l'indium, le magnésium, les terres rares et le tungstène seraient en voie de raréfaction. Il serait urgent d'intervenir.

L'économie circulaire fonctionne avec l'idéal du zéro déchet. Tout doit pouvoir être recyclé, transformé, ou réutilisé. L'idée est simple, un produit fabriqué doit pouvoir, une fois recyclé, produire à nouveau le même produit, seul un ajout d'énergie renouvelable intervenant dans le cycle. Ce principe s'inspire du livre de 2003 du chimiste, ancien membre de Greenpeace, Michael Braungart et de l'architecte et designer américain, William McDonough intitulé « Cradle to cradle » (Du berceau

¹ ADEME, Économie circulaire. Lien : <https://bit.ly/35tPOb9> (consulté le 10/04/2021).



au berceau)². Cette philosophie du zéro déchet inspire la critique de l'obsolescence programmée et toute la loi de 2015. Le titre IV de cette loi s'intitule, par exemple, « lutter contre les gaspillages et promouvoir l'économie circulaire : de la conception des produits à leur recyclage ». L'objectif est toujours le zéro déchet et le 100% recyclage et le moyen d'y parvenir est un plan de programmation des ressources tous les cinq ans qui fixe la stratégie nationale de transition vers l'économie circulaire.

Cet article questionne l'objectif du zéro déchet et des instruments législatifs et de planification mis en œuvre pour y parvenir. Il se place dans la perspective ouverte par Julian Simon³ et la nouvelle économie des ressources qui conteste l'idée qu'il faille craindre un épuisement des ressources naturelles (position du club de Rome⁴). Il développe trois propositions. Il soutient, tout d'abord, que l'enjeu est moins le volume des déchets que leur gestion (1). Une petite quantité de déchet non traitée est plus dangereuse qu'une grande quantité de déchets bien gérée. Il rappelle, ensuite, que les pays à hauts revenus sont ceux qui gèrent le mieux leurs déchets (2). Il défend, enfin, l'idée que la politique des déchets ne doit pas être inspirée par la baisse de leur quantité, mais par la règle de la responsabilité ; chacun doit être responsable de ses déchets et en supporter les coûts de gestion (3). Si ces trois résultats étaient pris en compte dans les débats, nous aurions probablement des politiques publiques moins liberticides et plus respectueuses de l'intérêt général (4).

² McDonough, W., et M., Braungart [2003] 2011, *Cradle to cradle : créer et recycler à l'infini*, éditions Alternatives, Manifestô, traduit de l'anglais, *Cradle to cradle*, Macmillan, USA.

³ Simon, J. L., [1981] 1985, *L'homme note dernière chance. Croissance démographique, ressources naturelles et niveau de vie*, collection libre échange, Paris, PUF, traduction française de *The Ultime Resource*, Princeton University Press, Princeton.

⁴ Dennis L., D.H., Meadows, J., Randers, 1972, *The Limits to Growth*, Club de Rome.



1. Réduire les déchets ou les gérer au mieux ?

La plupart des responsables politiques et des experts qui inspirent les politiques publiques en matière de déchets estiment que réduire les déchets est un objectif souhaitable. Ils placent leur réflexion dans le cadre de l'économie dite circulaire et son arrière-plan doctrinal : le risque d'épuisement des ressources. Ils ignorent alors l'histoire longue du recyclage industriel – lequel n'a pas attendu la loi pour s'intéresser à la création de ce qu'il est convenu d'appeler un marché des matières premières secondaires ou résiduelles et commettent l'erreur habituelle des tenants du socialisme de marché.

La valorisation des déchets industriels, défendue par les tenants de l'économie circulaire, est tout d'abord, une « activité qui est aussi ancienne que l'économie de marché » (Desrochers p. 373⁵). La gestion des déchets a longtemps été faite dans le cadre d'un régime de coopération volontaire marchand ou non marchand, sans intervention spécifique de l'État dans le domaine (c'est-à-dire, sans autre régulation que celle du droit civil). Peter Lund Simmonds fait état de plusieurs milliers de cas de valorisation des déchets industriels dans son ouvrage de 1862⁶.

L'économie circulaire n'est dès lors qu'un nouveau nom pour entériner le principe d'une planification des ressources. Elle est fondée sur une incompréhension du rôle des prix dans la découverte et la gestion des ressources rares. Le prix est un signal qui incite les individus à percevoir, dans un déchet, une ressource et à valoriser ainsi un bien

⁵ Desrochers, P., 2006. « Ordre spontané et recyclage interindustriel : un survol historique, » dans Falque, M., H. Lamotte, et J.F. Saglio (éds), *Les déchets. Droits de propriété, économie et environnement*, Bruxelles, Bruylant.

⁶ Rapporté dans Desrochers, P., 2009. « Et si la main invisible avait le pouce vert ? Aperçu historique sur le développement de « boucles industrielles », dans les économies de marché ». *Management International*, 13 (4), 103-114.



qui ne l'était pas par son propriétaire⁷. Un individu détient un déchet dont il veut se débarrasser car il lui fait supporter une désutilité (Jevons, p. 127⁸). Cette désutilité explique qu'il soit prêt i) à le donner à quelqu'un qui le trouve utile, ou ii) à payer quelqu'un pour s'en débarrasser. L'échange a lieu car il y a gain mutuel. Celui qui reçoit le déchet perçoit une opportunité de créer quelque chose d'utile à partir de ce qui était auparavant une source d'encombrement ou de nuisance (Desrochers 2006, p.373).

Lorsque quelqu'un accepte de le recevoir, c'est qu'il juge que le déchet (*waste materials*) peut lui-être utile. Les contrats d'épandage de boues de stations d'épuration urbaines, par exemple, mettent en relation un donneur (station d'épuration) et un preneur (agriculteur). L'agriculteur bénéficie gratuitement des effets fertilisants des déchets organiques incorporés dans les boues. La production de blé est un débouché pour la valorisation des déchets organiques produits par les villes. Le déchet est un facteur de production gratuit. Il est ce qu'il est

⁷ Pour une présentation de la théorie des prix. Facchini, F. 2020. « Introduction à la science économique », in Prevost-Buchhianeri, A. et F. Pottier (éds.) *Réussir ma 1^o année d'école de commerce. Tout comprendre du fonctionnement et de la gestion d'une entreprise*, éditions ems, Management & Société.

⁸ « Seuls quelques économistes [...] ont remarqué qu'il pouvait exister une chose telle que la valeur négative. Pourtant, il ne fait aucun doute que les gens travaillent souvent, ou paient de l'argent à d'autres travailleurs, afin de se débarrasser de certaines choses, et ils ne le feraient pas si ces choses n'étaient pas nuisibles[...]. Les carrières et les mines produisent généralement de grandes quantités de roches ou de terre sans valeur, appelées diversement « duff, spoil, waste, rubbish », et une partie non négligeable du coût de l'exploitation provient de la nécessité de soulever et de transporter cette masse de matière sans profit, puis de trouver un terrain où la déposer. » (Jevons 1871, p.127). Jevons, W.S., [1871] 1909. *La théorie de l'économie politique*, Giard et Brière, Paris, traduction française de l'anglais de *The Theory of Political Economy*, 5^e édition, disponible en ligne Lien : <https://bit.ly/3gHGZzV> (consulté le 10/04/2021).



convenu d'appeler une matière première secondaire (*secondary raw materials*).

Les exemples de telles matières premières secondaires ne manquent pas. On peut citer i) le papier recyclé, ii) la valorisation agricole des matières organiques des déchets et le compostage, iii) le verre, iv) la réutilisation des chiffons pour faire de nouveaux vêtements, et v) l'utilisation du plastique dans la fabrication de vêtements en polyester. Il y a bien un échange à gain mutuel. Celui qui donne ses déchets s'en débarrasse et augmente son niveau de confort (utilité). Celui qui les reçoit les transforme en biens finaux (extrants) ou facteurs de production (intrants). Le déchet peut aussi servir de combustible et participer à la production d'énergie. Le propriétaire de l'incinérateur accepte de recevoir des déchets pour les brûler parce qu'il fabrique de l'énergie en les brûlant et vend ensuite cette énergie à des clients contre une somme d'argent représentant son prix. Le propriétaire d'incinérateur est tenu de minimiser les coûts de son activité afin de maximiser ses gains. Les coûts de l'incinération correspondent à l'énergie achetée pour brûler les déchets, à la maintenance et l'entretien des incinérateurs, mais aussi au traitement des cendres produites par cette activité et à la surface foncière occupée par l'incinérateur (capital foncier). Ces cendres sont les résidus de l'incinération, le mâchefer. Elles peuvent contenir des métaux lourds et des dioxines exigeant à nouveau un traitement.

Parfois, le déchet ne peut pas être transformé, il est alors stocké et devient un déchet ultime. Si le déchet ne peut pas être transformé en un facteur de production ou en un bien final, le propriétaire de déchet ne peut que se résigner à proposer une somme d'argent (prix) pour qu'on l'en débarrasse. Il révèle ainsi l'utilité qu'il retire à ne plus être en présence de ce qu'il considère comme un déchet. La contrepartie de cette somme d'argent pour l'acheteur du déchet est un bien sans usage. Il est probable que si le propriétaire du déchet n'a trouvé personne pour prendre son déchet gratuitement c'est que tout le monde estimait qu'il s'agissait bien d'un déchet. L'acheteur l'accepte contre une somme d'argent avec probablement l'espoir de lui trouver un usage. Il stocke ce déchet en espérant qu'il devienne une matière première secondaire. Le



propriétaire initial du déchet a, de son côté, trouvé un moyen de s'en débarrasser. Il paie pour se débarrasser de son déchet car il est plus coûteux pour lui d'acheter un terrain pour stocker ses déchets que de payer un propriétaire pour qu'il affecte sa propriété au stockage des déchets des autres. Il y a derrière la mise en décharge des déchets un calcul traditionnel en économie industrielle. Soit l'entreprise internalise les coûts de gestion de ses déchets en achetant un terrain, soit elle externalise ce coût en le faisant assumer par d'autres. Il y a des économies de spécialisation et d'échelle à recourir à une entreprise spécialisée dans le stockage des déchets.

Sur cette base on peut comprendre que la concurrence entre les producteurs de déchets et les acheteurs orientent l'évolution de la demande et de l'offre. Les offreurs perçoivent dans la transformation des déchets en matière première secondaire un gain et proposent des innovations. La science et la chimie en particulier peuvent découvrir des propriétés insoupçonnées de déchet et les transformer en matière première secondaire, valorisant de ce fait un stock de déchet entreposé sur une décharge. Il n'est pas aussi impossible que l'évolution des préférences, notamment pour les biens de consommation, transforme un déchet en bien. La mode du vintage, l'art de la récupération, etc. sont de bons exemples d'évolutions de la demande qui donnent une valeur à des biens qui étaient auparavant considérés comme des déchets. Le *coal tar* ou goudron de houille est extrêmement nocif en matière brut, mais devient à la fin du XIX^e siècle la matière première d'un enduit pour les poteaux télégraphiques et autres bois de voies ferrées⁹.

La diversité des contrats qui entourent les déchets s'explique par le calcul économique des agents ; ce qu'ils gagnent (valeur) et ce qu'ils perdent (coût). Moins la matière première secondaire a de la valeur, moins elle trouvera à se transformer (recyclée, ou incinérée) et plus elle sera transformée loin, dans des pays où la main d'œuvre est à bas coût. La rationalité qu'impose le mécanisme des prix et le processus de

⁹ Queinnec, E. et P. Desrochers, 2013, « Peut-on être écologiquement vertueux sans être socialement responsable ? L'exemple du recyclage des déchets au dix-neuvième siècle », *Vie et sciences de l'entreprise*, 195-196, 99-116.



découverte qu'est la concurrence créent les conditions de l'efficience, d'une tendance à la baisse des coûts de gestion des déchets, d'une part, et d'une affectation des matières premières secondaires aux acheteurs qui leur accordent le plus de valeur, d'autre part.

Les politiques publiques du zéro déchet et du 100% recyclage se privent de l'information prix et de l'ensemble des calculs qui motivent les décisions des propriétaires des déchets et de ceux qui se proposent de les gérer. Elles proposent un plan de ressources pour la France¹⁰ qui est censé identifier les besoins en ressources de l'économie française puis les moyens techniques qui permettent d'y répondre.

Une telle stratégie de planification s'expose au problème de l'impossibilité du calcul économique en l'absence de prix de marché. Elle pose un problème de connaissance que l'identification des besoins par des experts et la constitution de fiches ressources ainsi que l'élaboration d'une comptabilité environnementale ne permettront pas de résoudre. La planification se fixe des objectifs quantitatifs du type i) 100% de plastiques recyclés d'ici 2025, ii) la suppression du plastique à usage unique en 2040 iii) 32% d'énergie renouvelable en 2030 et iv) 70% des déchets recyclés en 2030.

Le prix a normalement cette fonction. Il fixe la quantité de biens dont les individus ont besoin sur la base d'un calcul valeur - coût. La quantité fixée par le prix et les bilans comptables des entreprises, contrairement à la valeur fixée par la comptabilité publique, n'est pas arbitraire. Elle repose sur le consentement à payer de chaque individu et la valeur des ressources qu'il faut mobiliser pour les produire. C'est ce qu'ont montré les exemples précédents sur le rapport des individus à leurs déchets.

La planification peut au mieux être efficace (c'est-à-dire atteindre les objectifs qu'elle s'est elle-même assignés, quelle que soit leur

¹⁰ « Économie circulaire. Plan de ressources pour la France ». Avril 2017. Ministère de l'environnement, de l'énergie et de la mer, en charge des relations internationales sur le climat. Lien : <https://bit.ly/3vBjL3B> (consulté le 13/04/2021)



pertinence), mais elle ne peut pas être efficiente, car elle s'interdit de connaître la valeur que chaque individu accorde aux différentes solutions qui lui sont offertes pour gérer leurs déchets. Elle impose, à travers le principe de l'économie circulaire, une priorité, ne pas produire de déchet, et cela quoi qu'il en coûte puisqu'elle ne peut pas savoir ce qu'il en coûte sans connaître les sommes à payer (prix) que les individus sont prêts à verser pour la gestion de leurs déchets et/ou l'achat d'un bien 100% recyclable. L'objectif du zéro déchet est en ce sens a-économique puisqu'il refuse de prendre au sérieux l'ensemble des raisons qui conduisent les agents à produire des déchets.

Les individus produisent des déchets non pas par goût, mais parce qu'il est plus économique pour eux d'acheter un bien avec un emballage, par exemple, que de l'acheter en vrac. L'emballage améliore la durée de vie du produit, allonge sa durée de fraîcheur, réduit les risques de gaspillage, facilite son stockage et baisse ses coûts de transport. L'économie circulaire voit les coûts du déchet, mais ignore ses bénéfices. La souveraineté du consommateur impose au contraire à l'entreprise de tenir compte des deux dimensions lors de la conception d'un produit, les coûts de l'emballage et du risque qu'il devienne un déchet qu'il faudra traiter et ses bénéfices. Sur un marché la quantité d'emballage est la conséquence d'un calcul économique. Cela explique pourquoi l'écoconception n'est pas nécessairement souhaitable. L'écoconception impose aux producteurs de produire des biens (en amont) qui sont déjà pensés pour être transformés en matière première secondaire. Les ressources engagées dans l'écoconception ne le sont pas dans la recherche de nouveaux procédés pour la valorisation des déchets existants. Il n'est pas évident que le bilan en termes de quantité de déchet soit positif. Il est parfois préférable d'attendre une bonne solution (patience) que d'agir dans l'urgence et de faire des choses qu'il faudra défaire car elles ont été mal conçues ; autrement dit, se donner le temps d'apprendre et de s'adapter plutôt que de prétendre tout prévoir en amont. Biais et stratégie typiques des administrations publiques et de la présomption (peut-être fatale) des experts, des techniciens. La collectivité a intérêt à attendre que les entrepreneurs aient trouvé une manière de transformer les déchets en matière



première secondaire. Le choix entre le traitement aval et le traitement amont des entrepreneurs ne relève pas du hasard. Il est aussi la conséquence d'un calcul fondé sur une information prix qui révèle le consentement à payer des consommateurs pour chacune des options qui s'offrent à eux.

2. Développement économique et gestion des déchets

Le retour de la planification et l'éviction des solutions de marché (prix et entrepreneur) aura le même effet que dans les économies russes et d'Europe centrale et orientale, à savoir le sous-développement ou un moindre développement. Les tenants de l'économie circulaire s'en féliciteront puisque moins d'activité économique signifie aussi moins de déchets. Une telle conclusion serait pourtant hâtive. Les données de la Banque mondiale, via son programme « What a waste 2.0 »¹¹, nous apprennent en effet que le développement économique n'est pas un problème mais plutôt une solution. La croissance de la production augmente la quantité de déchets produite mais crée aussi les conditions économiques pour les traiter et en limiter les conséquences environnementales et sanitaires (World Bank 2018¹²).

Il est juste, tout d'abord, de dire que l'activité humaine génère des déchets. Le volume des déchets (*waste generation*) d'un pays est très fortement corrélé à la taille de sa population ; pas d'habitants, pas de déchets.

¹¹ Le « What a Waste » est un projet mondial qui rassemble des données sur la gestion des déchets solides dans le monde entier. Cette base couvre presque tous les pays et environ 330 villes. Elle mesure le volume (production), la composition, la collecte et l'élimination des déchets, mais aussi les frais d'utilisation de ses derniers, le financement des politiques de gestion, la structure administrative. Lien: <https://bit.ly/3zzATtT> (consulté le 08/04/2021).

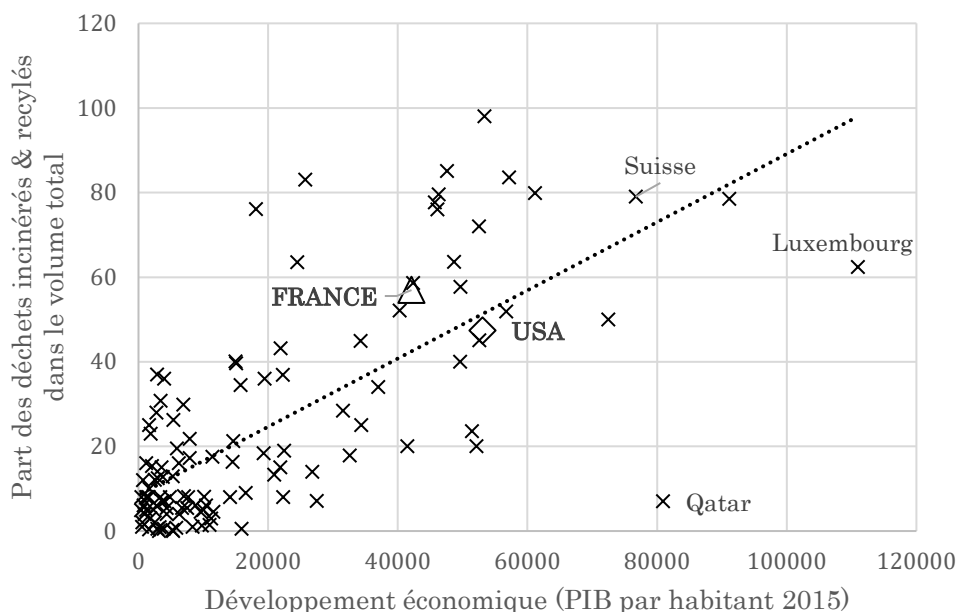
¹² Overview 2018. "What a waste 2.0. A global snapshot of solid waste management to 2050", World Bank Group. Lien : <https://bit.ly/3xvV8GX> (consulté le 08/04/2021).



Le volume des déchets est ensuite une fonction croissante du niveau de développement économique, autrement dit du PIB par habitant (World Bank 2018, p.3). Les pays à hauts revenus produisent plus de déchets par habitant, mais les collectent et les transforment mieux. Les pays à hauts revenus collectent quasiment tous leurs déchets (*waste collection*) – 96% pour les pays riches – alors que les pays pauvres n'en collectent qu'environ 40% (World Bank 2018, p.6). Les pays à hauts revenus traitent aussi beaucoup mieux leurs déchets que les pays à bas revenus. Ainsi, les pays les plus riches traitent 61% de leurs déchets (site d'enfouissement, incinération, recyclage) alors que les pays pauvres n'en recyclent que 3% (World Bank 2018, p.9). 93% des déchets sont à l'abandon sur des terrains vagues (décharge illégale). La Figure 1 montre cette relation entre le montant des déchets traités et le PIB par habitant.

Figure 1 :

Développement économique et part des déchets traités (%)



Source : Banque Mondiale. Lien : <https://bit.ly/3zzATtT> (consulté le 08/04/2021)



Est-il souhaitable, dans ces conditions, outre ce qui a été dit précédemment, de réduire la quantité de déchets dans un pays comme la France ?

La France est un pays à hauts revenus, avec un taux de fécondité par femme inférieur à 2, qui collecte 100% de ses déchets et les traite (recyclage et incinération) à hauteur de 56%. Elle produit 1,8% des déchets mondiaux (Chiffre Banque Mondiale 2018) pour une population qui représente 1% de la population mondiale. La baisse probable de la population française va aussi favoriser une baisse du volume des déchets. Le fait que la France soit un pays riche lui donne les moyens de payer pour la gestion de ses déchets et de privilégier la gestion sur la baisse du volume. Tout ce qui freine la croissance limite en revanche l'acceptabilité des citoyens. Ils préfèrent avoir des déchets non traités que de ne rien avoir à manger. La hausse du taux de pauvreté en France rend illégitime la hausse des dépenses de gestion de déchets. Le fait que la France collecte et traite une grande partie de ses déchets nuance considérablement les discours catastrophistes et les images qui, par exemple, lient usage du plastique en France et mer de plastique. La France incinère 68% de son plastique, en recycle 25% et en met 7% en décharge (Eurostat 2016). La France participe dans ces conditions peu à la pollution mondiale au plastique.

Une bonne politique publique n'est donc pas une politique qui réduit la quantité de déchets, mais une politique qui réussit à baisser les coûts de traitement des déchets et qui invente les techniques, les pratiques qui permettent de transformer les déchets en matière première secondaire. Ce qui est, entre autres, l'objet de l'entrepreneuriat vert.

Tous ces arguments expliquent que la Convention climat aurait été bien inspirée d'étudier avec objectivité l'ensemble de ces pistes et de ne pas se lancer tête baissée dans l'économie circulaire et la recherche d'un quoi qu'il en coûte en matière de baisse des quantités de déchets. Une bonne politique publique est une politique qui replace au cœur de la gestion des déchets le prix et les institutions qui le fondent : la propriété et la responsabilité.



3. Pour une gestion des déchets plus juste et plus efficiente

Le prix suppose, en effet, la reconnaissance à chaque partie à l'échange de ses droits de propriété mais aussi de la responsabilité qui lui incombe si ses choix nuisent à autrui. Cela explique pourquoi le déchet n'est pas libre de droit. Sous le principe d'économicité, chacun veut plus pour moins. Chacun cherche à déplacer les coûts de gestion de ses déchets sur les autres. Les décharges illégales en sont la preuve. Ce type de comportement, dans une économie de marché soumise au droit de propriété, est sanctionné par le principe de responsabilité.

Dans un régime efficient et légitime de droits de propriété, les individus ne peuvent pas faire de leurs déchets une nuisance ou ce que les économistes dirigistes nomment, après A. C. Pigou, des externalités. L'article L.541-2 du code de l'environnement dispose :

« toute personne qui produit ou détient des déchets dans des conditions de nature à porter atteinte à la santé de l'homme et à l'environnement est tenue d'en assurer ou d'en faire assurer l'élimination dans des conditions propres à éviter ces effets. »

Cette règle explique pourquoi les entreprises industrielles ont immédiatement cherché à transformer leurs déchets en matière première secondaire. Lorsque des émissions nocives atteignent des niveaux insupportables les entreprises sont passibles d'amendes et de dommages-intérêts (Desrochers 2009, p.110-111). La conséquence d'une telle structure incitative (responsabilité du propriétaire) impose la recherche d'investissements « économes en ressources » pour reprendre l'expression de Queinnec et Desrochers (2013, p. 112).

Si la propriété privée limite les nuisances liées à la production de déchet et incite à les transformer en matière première secondaire, toutes les décisions de politique publique qui s'éloignent de ce principe sont potentiellement injustes et inefficaces. Injustes car elles dissocient le fait générateur de la nuisance (déchet) et le responsable, du payeur pour sa gestion. Inefficaces car elles privent les acteurs de l'information prix.



Une gestion des déchets plus juste – à chacun selon ses œuvres – et plus économe en ressources se fonde, pour ces raisons, sur la stricte application d'un principe de responsabilité. Chacun doit supporter l'intégralité des coûts de gestion de ses déchets.

Ce principe fonde un certain nombre de critiques de décisions prises par les gouvernements de la république depuis les années soixante-dix. Le principe de responsabilité élargie des producteurs (REP) (loi de 1975 article L. 541-10 du code de l'environnement) va, tout d'abord, à l'encontre de ce principe. Il décharge le consommateur de sa responsabilité et fait peser les coûts de précaution sur les producteurs. Le déchet est un produit joint. L'emballage papier est, selon les situations, un déchet (désutilité) ou un intrant pour faire du feu. Le sac plastique est un déchet ou un sac poubelle, etc. Une fois que le producteur a cédé ses droits, il ne peut plus être tenu pour responsable sauf si le bien vendu est défectueux en termes d'usage. S'il devient un déchet, c'est de la responsabilité de l'acheteur. Cette évolution de la loi (REP) n'est probablement qu'une conséquence du fait que l'on ne cherche plus la justice, mais un responsable solvable.

La socialisation des coûts de gestion des déchets conduit à l'évolution inverse. Le service public des déchets au niveau municipal ne tarife pas au volume, mais propose généralement un forfait. Cela n'incite pas les contribuables à traiter leurs déchets puisque cet effort n'est pas récompensé par une baisse d'impôt ou de la redevance. Les collectivités locales chargées de la gestion des déchets en France peuvent choisir entre la taxe d'enlèvement des ordures ménagères (TEOM), la redevance d'enlèvement des ordures ménagères (REOM) et/ou le recours au budget général, autrement dit aux taxes locales. La REOM est liée au service, mais pas à l'acte. Un citoyen qui recycle l'intégralité de ses déchets paiera quand même la redevance. La TEOM a les mêmes conséquences. Elle repose sur la valeur locative du logement. Un individu qui fait son compost lui-même ou qui enfouit ses déchets alimentaires dans son jardin paiera plus cher qu'un individu qui possède un plus petit logement et qui produit une très grande quantité de déchets. Un tel régime de financement des déchets est donc



injuste et inefficace. Il n'incite pas à limiter la quantité de déchets. Il ne responsabilise pas.

La nouvelle taxe plastique introduite par l'Union européenne pour limiter le montant des emballages plastiques non recyclés et compenser la perte budgétaire provoquée par le BREXIT¹³, pose le même problème. Pour l'instant, elle est payée par le budget de l'État central, autrement dit, par tous les contribuables, même ceux qui ne consomment pas de plastique non recyclé.

La socialisation des coûts de gestion des déchets (taxe et redevance) fait aussi prendre de nombreux risques aux contribuables. Le premier est une hausse continue des prélèvements sans garantie d'efficacité (du fait des arguments présentés dans la première section de cet article). Les administrations publiques locales n'ont pas de contraintes de rentabilité. Elles se donnent seulement pour objectif de réduire la quantité de déchet, d'augmenter leur taux de recyclage des déchets ou le taux d'incinération et tout simplement d'appliquer la loi. Aujourd'hui il est constaté que les dépenses de gestion des déchets et les taxes ne cessent d'augmenter depuis 2004 (ADEME 2020 p.67¹⁴) alors que le volume des déchets a plutôt tendance à stagner.

¹³ L'Union européenne propose de taxer les déchets d'emballage en plastique non recyclé à compter du 1^{er} janvier 2021 au moyen de contributions nationales. Cette taxe est calculée sur le poids des déchets d'emballages plastiques non recyclés « avec un taux d'appel de 80 centimes d'euro par kilogramme et assortie d'un mécanisme « pour éviter un impact trop régressif sur les contributions nationales ». Lien : <https://bit.ly/3qfQn24> (consulté le 15/04/2021).

¹⁴ Les dépenses concernant la gestion des déchets font partie des dépenses de protection de l'environnement qui mesurent l'effort financier des ménages, des entreprises et des administrations publiques pour la prévention, la réduction ou la suppression des dégradations de l'environnement. En 2016, ces dépenses représentent 17,6 milliards d'euros, soit 0,8% du PIB. Depuis 1990, elles progressent à un rythme deux à trois fois plus élevé que celui du PIB (+9% par an entre 1990 et 2000 contre +3% pour le PIB et + 4,8 % par an entre 2000 et 2010, + 3,4 % par an entre 2010 et 2014 (+ 1,9 % pour le PIB). Entre 2014 et 2015,



Le second risque est l'opportunisme des municipalités qui, pour acheter de nouvelles clientèles électorales, peuvent augmenter la taxe sur les ordures ménagères afin de dégager des marges de manœuvre budgétaires. La métropole de Lyon a, par exemple, été condamnée (27/10/2020) par le tribunal administratif pour avoir prélevé une taxe trop importante par rapport au service rendu. Cette décision repose sur un arrêt du Conseil d'État¹⁵, qui estimait que l'excédent de TEOM ne doit pas dépasser 15% des coûts du service rendu. On retrouve ici la dissociation entre le paiement de l'impôt et sa contrepartie. Limiter le recours à l'impôt pour financer la gestion des déchets permet de limiter cette dissociation.

Le troisième risque est l'irresponsabilité. Il est très difficile de savoir finalement qui est responsable du tarif fiscal de la gestion des déchets, car le Maire n'est pas libre de sa politique des déchets. Il doit payer, en

le rythme de progression des dépenses de gestion des déchets s'est ralenti (+ 0,1%), pour repartir à la hausse en 2017 (+ 2,7 %). Sur la même période, le PIB a augmenté de 1,5 %, puis de 2,3 % (ADEME, « Déchets chiffres clés », édition 2020, p.67).

¹⁵ La lecture de cet arrêt est intéressante car elle rappelle le principe d'équivalence. « La taxe d'enlèvement des ordures ménagères n'a pas le caractère d'un prélèvement opéré sur les contribuables en vue de pourvoir à l'ensemble des dépenses budgétaires, mais a exclusivement pour objet de couvrir les dépenses exposées par la commune pour assurer l'enlèvement et le traitement des ordures ménagères et non couvertes par des recettes non fiscales. Ces dépenses sont constituées de la somme de toutes les dépenses de fonctionnement réelles exposées pour le service public de collecte et de traitement des déchets ménagers et des dotations aux amortissements des immobilisations qui lui sont affectées. Il en résulte que le produit de cette taxe et, par voie de conséquence, son taux, ne doivent pas être manifestement disproportionnés par rapport au montant de telles dépenses, tel qu'il peut être estimé à la date du vote de la délibération fixant ce taux ». Lien : <https://bit.ly/3gEdChM> (consulté le 14/04/2021).



particulier, la taxe sur les activités polluantes (TGAP¹⁶) initié par la loi de 2015. La TGAP est une taxe incitative mais entre administrations. Elle doit inciter les administrations publiques locales à ne pas recourir à l'enfouissement. La TGAP a fortement augmenté. Elle est passée de 42 euros la tonne de déchets à 54 euros la tonne. Comme cette taxe est incitative, elle n'a aucune contrepartie. Elle augmente, comme les taxes sur le tabac, tant que les objectifs quantitatifs du gouvernement sur le taux d'enfouissement optimal ne sont pas atteints, mais ses objectifs sont arbitraires. La TGAP peut alors devenir une nouvelle source de revenu et non un moyen de mieux gérer les déchets. Outre que cette tarification incitative illustre parfaitement l'instrumentalisation des collectivités locales par le gouvernement et la négation de la décentralisation, elle montre aussi comment chaque niveau d'administration peut renvoyer sur l'autre la responsabilité de son échec et devenir ainsi irresponsable aux yeux des électeurs qui ne peuvent pas savoir s'ils sanctionnent le gouvernement et leur maire.

4. Conclusion

Il est donc injuste et inefficace de se donner pour objectif de réduire « quoi qu'il en coûte » le volume des déchets. Pour savoir ce qu'il en coûte, il ne suffit pas d'avoir une comptabilité. Il faut avoir un prix.

Ce choix du zéro déchet relève plus d'une philosophie qui veut lutter contre l'empreinte des hommes et de leurs activités que de la recherche de l'intérêt général. Une planète sans humain est une planète sans déchet humain. L'antihumanisme n'est pas que démographique. Il développe aussi une hostilité à l'intelligence, à son inventivité, à sa créativité, à sa capacité par la mise en œuvre de nouvelles pratiques à trouver des solutions innovantes aux problèmes rencontrés. Si on s'inspire de l'esprit des Lumières on décentre le débat et on le replace au bon endroit. La question n'est pas comment atteindre le zéro déchet,

¹⁶ La trajectoire de la taxe générale sur les activités polluantes sera-t-elle revue ? *La gazette des communes*, mars 2021. Lien : <https://bit.ly/3zLxGYv> (consulté le 14/04/2021).



mais comment gérer de la manière la plus économique les déchets produits par l'activité humaine, activité qui est au service du bien-être de chacun ? Comment ? En se rapprochant le plus possible des mécanismes de marché afin que chacun soit responsable de ses déchets et ne soit pas incité à produire des déchets qui sont des désutilités pour tout le monde. Le bon déchet est celui qui peut être transformé. Il sera alors approprié par ceux qui en tirent le plus grand bénéfice, en parvenant à le transformer à moindre coût.

Ces principes conduisent à soutenir : i) le démantèlement du monopole municipal sur la collecte des déchets industriels et commerciaux afin de promouvoir un strict principe de responsabilité des propriétaires (ménages et entreprises), ii) la tarification au volume (« pays as you throw ») et l'abandon de la TEOM, et iii) la privatisation des décharges et/ou iv) la mise en place de permis négociables de décharge ou de certificats de valorisation des emballages échangeables afin de se rapprocher des mécanismes marchands.

Le démantèlement du monopole municipal sur la collecte des déchets industriels et commerciaux peut réduire les coûts de gestion des déchets en favorisant la concurrence. Le monopole légal est une source d'inefficience. La concurrence incite les entreprises à réutiliser leurs déchets pour la production de nouveaux biens et à trouver des solutions de sous-traitance pour les déchets ayant une moindre valeur. La concurrence donne aux propriétaires l'opportunité de se débarrasser de leurs déchets au moindre coût et en fonction de leurs préférences (incinération, recyclage, enfouissement, etc.).

La tarification au volume peut permettre aux ménages de payer moins de redevance de collecte s'ils transforment leurs déchets organiques en compost certifié (politique mise en œuvre en Norvège dans la ville de Salten). On peut copier le système suisse qui, à partir des années 1990, a mis en œuvre une taxe au sac afin d'inciter les ménages à produire moins de déchets. L'expérience a été jugée probante dans pratiquement tous les cantons qui ont mis en place un tel type de taxe



au sac. Un rapport de l'ADEME paru en 2016¹⁷ indique que les communes qui ont adopté ce principe ont vu la masse des déchets produite par foyer baisser de 30% à 50%.

La privatisation des décharges est une autre solution pour réduire les coûts de gestion des déchets et favoriser la concurrence entre les différentes solutions de traitement. Elle a été expérimentée dans différents pays et a été défendue par le *Comité interministériel à la modernisation de l'action publique* (Cimap) dans son rapport de décembre 2014 intitulé « Privatiser la gestion des déchets »¹⁸. La Grande-Bretagne, à partir des années 1980, a mis en œuvre une telle politique de déréglementation, de sous-traitance et de privatisation du service public de gestion des déchets (SPGD). Cela lui a permis de bénéficier d'économie d'échelle en faisant intervenir sur le marché des déchets de grandes sociétés multinationales. Cette politique a été continuée par les travaillistes (*New Labour*) et a conduit le secteur à s'intégrer verticalement sur la base de la propriété du secteur privé.

La mise en œuvre de permis négociables est la dernière piste que l'on pourrait envisager. Elle a été explorée et mise en œuvre par le Royaume-Uni qui, en 1998, avec la mise en place le « Packaging waste recovery notes (PRN) ». Les producteurs achètent des PRN pour attester que leurs déchets ont bien été recyclés ou incinérés. L'échange se fait entre prestataires accrédités par des agences régionales et les entreprises. Les entreprises achètent des droits à émettre des déchets traités (recyclés ou incinérés). Dans le cadre de cette philosophie, la loi de 2003 (*Waste and emissions trading act*) a créé les *landfill allowance trading scheme*.

¹⁷ Lien : <https://bit.ly/3zAAuaA>, (consulté le 03 juillet 2019)

¹⁸ Le Cimap et sa mission déchets s'interroge sur la façon de faire baisser de 0,3 point le taux de prélèvement obligatoire en France sans faire baisser les impôts ni les taxes ? Il propose de privatiser totalement la gestion des déchets ménagers, y compris la perception de la taxe d'enlèvement des ordures ménagères (TEOM), qui deviendrait ainsi une redevance payée à des opérateurs privés et non plus une taxe imposée par une autorité publique.

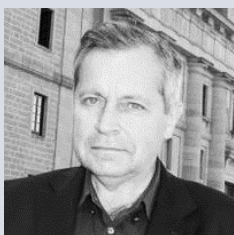


La question de la gestion des déchets ne devrait donc pas s'enfermer dans le zéro déchet et l'économie circulaire qui est a-économique, mais s'appuyer sur des processus de coordination qui ont fait leur preuve, l'entrepreneuriat et le signal prix.



Un secret de fabrication de la « fabrique du crétin » : la séquence

par
Philippe Nemo



Philippe Nemo est philosophe, auteur d'une vingtaine d'ouvrages dont *Qu'est-ce que l'Occident ? Histoire des idées politiques* (2 vol.), *Histoire du libéralisme en Europe*, *Esthétique de la liberté*, *Philosophie de l'impôt*. Il a été coordinateur du livre *Quel lycée pour le XX1e siècle ?* De Boeck, 2017. Ancien professeur à ESCP Europe et HEC, il dirige aujourd'hui l'École professorale de Paris.



Jean-Paul Brighelli avait attiré l'attention il y a quelques années en publiant un livre au titre provocateur : *La fabrique du crétin*¹. Il caractérisait ainsi l'Éducation nationale. L'auteur s'alarmait du fait qu'on n'en voit plus sortir désormais que des demi-instruits ou des demi-illettrés ne sachant rien ou presque, du moins ne sachant rien à fond, de plus en plus faibles en mathématiques et autres sciences exactes, incapables d'écrire le français sans faire un nombre décourageant de fautes d'orthographe et de grammaire, n'ayant en histoire et en géographie que des demi-connaissances impressionnistes sans cadres spatio-temporels établis, ne sachant pas très bien si Napoléon a vécu avant Louis XIV ou l'inverse... Toutes contre-performances éducatives sèchement sanctionnées désormais par les classements internationaux où les jeunes Français se voient régulièrement décerner le bonnet d'âne.

Admettons qu'un certain nombre de nos jeunes compatriotes échappent à ce désastre. Mais cette exception confirme la règle, puisque les élèves qui sont encore correctement formés en France le doivent au fait qu'ils ont la chance d'avoir des parents et des professeurs révoltés contre la nouvelle Éducation nationale et décidés à employer, pour remédier aux folies de celle-ci, des moyens exorbitant du droit commun : emploi discret ou clandestin de méthodes traditionnelles, leçons particulières et, de plus en plus, recours à des établissements privés et même, désormais, étrangers. On ne saurait donc mettre le fait qu'il reste encore en France quelques cohortes de non-crétins au crédit de l'institution officielle d'enseignement qui mérite pleinement la formule infâmante par laquelle Brighelli la caractérise².

¹ Jean-Paul Brighelli, *La fabrique du crétin : la mort programmée de l'école*, Ed. Jean-Claude Gawsewitch, 2005.

² Même si le préfacier du livre suggère que ce que Brighelli désigne par le mot « crétin », ce ne sont pas tant les produits sortant de la fabrique que les responsables de celle-ci. « Du crétin » serait un génitif subjectif et non objectif. Admettons. Mais il n'est pas contradictoire qu'il y ait étroite ressemblance entre producteurs et produits. Le « crétinisme » d'une masse de cadres de l'actuelle



Cependant il demeure un mystère. Fabriquer des crétins, après tout, ce n'est pas si simple. Les enfants et adolescents ne sont évidemment pas *a priori* des crétins. Ce n'est pas faire preuve d'un optimisme béat que de dire qu'il n'y en a, à chaque génération, qu'une très petite minorité. Donc, si une majorité d'élèves sortant des mains de l'Éducation Nationale nouvelle peuvent être qualifiés de « crétins » (du point de vue scolaire, s'entend), c'est qu'on les a *faits* tels, c'est qu'on les a *fabriqués*. Or, pour y parvenir, il a fallu mettre au point des techniques efficaces.

Je crois avoir repéré un de ces procédés, un des secrets de fabrication de la « fabrique du crétin ». C'est la méthode d'enseignement appelée « séquence ». Ce phénomène est peu connu à l'extérieur du mammoth, peu de parents savent qu'on emploie cette méthode pour instruire leurs enfants au collège et au lycée. C'est, en somme, un secret bien gardé, élaboré au sein du système à l'abri des regards extérieurs. Il n'a donc pas suscité, jusqu'à présent, les analyses critiques qu'il aurait méritées, tant dans les grands médias que de la part d'intellectuels. D'où l'éclairage sommaire que je crois devoir apporter par le présent article.

Origines et diffusion de la notion

La notion est ancienne et paraît provenir de travaux de pédagogues anglo-saxons. On cite couramment, dans la littérature spécialisée, un ouvrage de W.J. Popham et E.L. Baker, *Planning an instructional sequence*, datant de 1970, traduit en français en 1981 sous le titre : *Comment programmer une séquence pédagogique* (Bordas). La notion est

Éducation nationale et celui des élèves qui subissent leurs méthodes s'expliquent assez bien l'un par l'autre. Nous partageons donc, pour l'essentiel, l'analyse de Brighelli, qui n'a pas pris une ride, hélas, depuis seize ans. Une critique, cependant : l'auteur attribue bizarrement l'entreprise criminelle de destruction de nos écoles au... libéralisme. Comme si les libéraux et « néo-libéraux » (comme il dit) avaient jamais tenu le moindre levier de pouvoir dans l'Éducation nationale française depuis un siècle, et moins que jamais à l'époque des réformes désastreuses qu'il incrimine. Passons donc sur cette interprétation fantaisiste des causes ; les effets, eux, sont parfaitement documentés.



vite passée ensuite dans la culture des pédagogistes du Ministère, puisque qu'un arrêté ministériel du 27 août 1992 relatif à la terminologie de l'éducation reconnaît déjà le mot et lui donne une définition : « Ensemble continu ou discontinu de séances, articulées entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités en vue d'atteindre des objectifs fixés par les programmes d'enseignement ».

Puis son emploi est devenu officiel. Un arrêté ministériel du 12 mai 2010 sur les compétences des professeurs (rédigé par, ou sous l'autorité de, un certain Jean-Michel Blanquer, alors Directeur général de l'enseignement scolaire) énonce qu'une des principales compétences attendues d'un professeur est de savoir « construire des *séquences d'enseignement* qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves »³. Selon un autre arrêté ministériel, daté du 25 janvier 2021 et portant réforme du CAPES, les épreuves de ce concours consisteront désormais, pour le candidat, à montrer qu'il est capable de concevoir et de mettre en œuvre des « séquences pédagogiques ». Cette pratique est donc devenue l'*alpha* et l'*oméga* du métier de professeur.

Pour qu'on ne mécomprene pas ce qui va suivre, je précise que je ne nie pas l'intérêt de la réflexion pédagogique qui a conduit à l'élaboration de la notion de « séquence », si l'on entend pratiquer cette méthode dans l'enseignement primaire et dans certains enseignements techniques et professionnels. Car ce sont là deux types d'enseignement qui ont en commun de ne pas viser, en principe, l'acquisition de savoirs de type théorique et scientifique. Mais je soutiens qu'elle n'a pas sa place dans l'enseignement secondaire qui vise, lui, à enseigner aux adolescents les rudiments des sciences et des lettres, ce qui implique un cursus d'études continu et cohérent programmé sur plusieurs années.

³ On notera les approximations intellectuelles de ces messieurs. Comment écrire dans un texte ayant valeur normative que l'enseignement vise le développement de l'« expression » des élèves ? Pourquoi seulement *l'expression* ? L'enseignement ne doit-il pas développer aussi, et d'abord, les savoirs et les aptitudes ?



Or c'est ce cursus qu'une pédagogie par séquences indépendantes fait voler en éclats.

Si la pédagogie par séquences n'est pas adaptée à l'enseignement secondaire, comment se fait-il qu'elle ait été imposée dans nos collèges et lycées ? Ceci est lié à l'évolution désastreuse qui a conduit depuis une trentaine d'années à ce qu'on peut appeler une primarisation du secondaire. Analyser les causes et les modalités de cette dérive n'est pas le sujet du présent article, et je ne peux y faire ici qu'une brève allusion⁴. Ce fut la conséquence inéluctable du choix politique qui a été fait en France de l'« école unique » (devenue collège unique puis, partiellement, lycée unique et baccalauréat pour 90% d'une classe d'âge), choix sur lequel on n'a jamais voulu revenir pour des raisons idéologiques aussi obstinées qu'absurdes, et ceci malgré les échecs constatés année après année. En effet, dès lors qu'on faisait ce choix, c'est-à-dire qu'il n'y avait plus de filières, plus de véritable secondaire long visant dès la 6^{ème} l'accès aux études supérieures, et que tous les élèves étaient mis dans un même bocal entre 11 et 17 ans, il était fatal que les classes devinssent « intellectuellement hétérogènes » (et d'ailleurs on les voulait telles). Y étaient présents désormais nombre d'enfants de niveaux différents, dont beaucoup n'avaient pas encore atteint le stade de l'intelligence abstraite et désintéressée qu'il faut avoir atteint, selon Jean Piaget, pour pouvoir commencer valablement l'étude des sciences. À ces classes disparates, on ne peut plus faire les cours théoriques des lycées traditionnels, qui impliquent que trente ou quarante élèves comprennent à peu près de la même manière, et au même rythme, ce que le professeur leur enseigne. Pour elles, il faut inventer une pédagogie *sui generis* basée sur des méthodes « actives », « inductives » (c'est-à-dire qui « partent du concret »), comportant des « activités » attrayantes et même ludiques qui puissent capter l'attention des élèves. Ce seront nécessairement des activités courtes et variées, tant

⁴ Voir une analyse plus approfondie dans mon article « Tous les jeunes Français à l'école primaire jusqu'à 17 ans ? », *Journal des libertés*, n°12, printemps 2021.



par leurs sujets que par les moyens pédagogiques employés⁵. C'est dans ce contexte que prend sens la « séquence ».

Séquence versus programme

Notons d'emblée une ambiguïté de ce mot. Il semble signifier une suite, et même une suite ordonnée, ce qui pourrait faire croire qu'il s'agit d'une reformulation de la démarche pratiquée dans tous les systèmes d'enseignement secondaire traditionnels, où il était entendu que l'élève venait au collège pour y suivre un *cursus* ordonné d'étape en étape de la 6^{ème} au baccalauréat et, chaque année, de septembre à juin, suivant une progression précise et, dans bien des disciplines, strictement linéaire (par exemple, en histoire, un ordre chronologique ; en mathématiques, la présentation successive et sans lacune des éléments de l'arithmétique, de la géométrie, de l'algèbre). Ce programme était établi par l'autorité académique compétente dans chaque discipline, qui veillait en outre à ce qu'il y eût compatibilité et complémentarité d'une discipline à l'autre (par exemple : que ne soient pas inscrites au programme d'une classe de physique des notions impliquant la possession d'outils mathématiques qui n'auraient pas été présentés préalablement dans la classe de mathématiques). Du but à atteindre, la possession d'un certain niveau scientifique dans chaque discipline au niveau du baccalauréat, on déduisait les étapes par lesquelles il fallait commencer puis progresser pas à pas, de sorte que tout élément nouveau venait prendre sens dans un ensemble structuré⁶.

⁵ Dans l'école, mais aussi au dehors. Brighelli donne une liste plaisante des lieux où l'on promène les élèves, sources d'impressions kaléidoscopiques et déstructurées : « centrale nucléaire, savonnerie, forum des métiers, musée, chocolaterie, plage mazoutée, salon de l'étudiant, parc naturel régional, Comédie-Française, marais salants, Futuroscope, raffinerie de pétrole, cinéma-club, Schtroumpfland, élevage de rats laveurs – tout est bon, même et surtout n'importe quoi » (*op. cit.*, p. 45).

⁶ Avec, naturellement, des exceptions, puisque les savoirs ne sont pas un bloc logique parfaitement homogène, et d'ailleurs il ne faut pas que les



Il est essentiel de noter qu'une telle structuration par étapes et selon un plan d'ensemble est la condition *sine qua non* d'une formation des élèves à la *rationalité*. Car ils sont ainsi habitués à comprendre que chaque étape $n + 1$ vient à la suite de l'étape n et ne naît pas *ex nihilo*. Voyant clairement le fil conducteur, ils comprennent ce qu'on leur apprend et, par suite – c'est là l'essentiel – ils savent ce que veut dire comprendre. Désormais, dans les problèmes qu'ils rencontreront, ils rechercheront une intelligibilité comparable à celle que les cours leur auront offerte tout au long de leur scolarité. Ils ne se contenteront donc pas d'approximations, ou du moins, lorsqu'un sujet difficile se présentera, ils éprouveront le besoin intellectuel de l'approfondir et d'en chercher les tenants et aboutissants.

La « séquence » imposée par les instructions officielles est tout autre chose. C'est même le contraire : les professeurs sont sommés de transformer leurs cours en une suite de « séquences » qui... ne se suivent pas.

On comprend, par ce que nous avons dit plus haut, pourquoi ils doivent procéder de cette manière. Nombre d'élèves de notre école massifiée ne se vivent pas comme engagés dans un cursus intellectuel de long terme qui ne portera tous ses fruits qu'une fois parachevé, persuasion qui permet de supporter la relative aridité de chaque étape. L'attention de ces élèves est donc limitée, flottante. Il faut rendre le cours « attrayant » tout de suite, et pour cela changer de sujet autant de fois que nécessaire, ne procéder que par petites touches. « Séquence » ne

élèves le croient, ce qui leur mettrait sur les yeux des œillères. Il faut donc qu'il puisse y avoir aussi dans l'enseignement des apports dispersés, latéraux par rapport au cursus, et même des éléments plus ou moins aléatoires – ce qui justifie, par exemple, quelques visites de musée ou de lieux de production économique, ou des projections de films, des conférences sur des sujets divers, toutes « fenêtres » ouvertes sur des réalités qui ne pourront être vraiment comprises que plus tard, mais qui restent dans un coin du cerveau de l'élève à toutes fins utiles. Mais ces apports marginaux doivent être et ont toujours été, dans les enseignements secondaires traditionnels, les exceptions qui confirment la règle, elles n'ont jamais remplacé la règle.



veut donc pas dire, ici, progression de long terme, mais, au contraire, cassure du *cursus* au profit de morceaux épars dont chacun sans doute sera intérieurement ordonné (d'où l'emploi du mot « séquence », justifié en ce sens), mais qui ne prendront plus une place déterminée dans une suite rationnellement ordonnée (d'où le paradoxe d'employer ce mot).

On admet certes, dans les instructions officielles, qu'il y ait quelques relations entre les séquences. S'il faut plusieurs séquences pour « atteindre en partie ou totalement une compétence ciblée », les professeurs pourront placer leurs séquences dans une « programmation » ou « progression » s'étendant sur plusieurs mois. Mais ce n'est pas obligatoire. Et d'une année à l'autre, il n'est plus question, semble-t-il, que de « répartition » (« La répartition répartit les séquences ou les activités sur plusieurs années »). L'objectif de construction méthodique d'une compétence disciplinaire sérieuse est perdu de vue⁷.

Ceci est lié, bien entendu, à la philosophie générale des pédagogistes (là encore, c'est un point que je ne peux qu'évoquer ici). Celui qu'ils appellent l'« apprenant » ne doit pas se voir imposé un savoir jugé arbitraire et aliénant, mais il doit construire lui-même ses savoirs. Il serait donc inapproprié de lui imposer de l'extérieur un programme, encore moins un programme ordonné en une série d'étapes se suivant rigoureusement selon un certain ordre qu'on ne peut changer. Cela brimerait sa « créativité ». S'il doit y avoir quelque forme d'ordre dans ses études, ce sera un ordre auto-organisé, imprévisible par définition,

⁷ Le fait que les instructions officielles autorisent une « programmation » des séquences sur la durée d'une année scolaire est toutefois mis à profit, on s'en doute, par les bons professeurs des bons établissements, qui peuvent ainsi construire une démarche ressemblant peu ou prou aux anciens programmes linéaires, et faire ce qui s'appelle à proprement parler un cours – d'histoire, de géographie, de littérature, de mathématiques... Moyennant quoi quelques non-crétins sont encore fabriqués par nos lycées ; ils auront mention TB au bac et feront des classes préparatoires. Mais, si l'on veut le faire, il ne faut surtout pas le dire. L'impératif idéologique peut, dans une certaine mesure, être contourné, mais il ne doit pas être ouvertement contesté.



que brimerait un programme apporté de l'extérieur. D'autre part, la démarche d'« auto-apprentissage » étant individuelle, il y aura sans doute autant d'ordres différents que d'élèves. Donc, là encore, ce processus inductif serait compromis par un programme déjà écrit et imposé à tous. En d'autres termes, on se résout à ce que les études deviennent ce qu'il faut bien appeler un *désordre*, et un désordre croissant d'année en année, puisque les élèves, à mesure qu'ils s'habitueront à ne rien comprendre en profondeur, à ne pas avoir les tenants et aboutissants des savoirs reçus dans les séquences, chercheront de moins en moins à mettre de l'ordre dans ce kaléidoscope.

Qu'est-ce qu'une séquence ?

Mais venons-en à la séquence même. A défaut de s'insérer dans une progression de long terme, apporte-t-elle au moins, fût-ce sur des sujets à la fois limités et isolés, des savoirs solides ? Nous allons voir que non.

D'après les textes que j'ai pu consulter sur divers sites du ministère et des académies, l'enseignant, pour préparer une séquence, doit se poser les questions suivantes :

- Quelles sont les compétences que les élèves doivent développer à la fin de la séquence ?
- Quels sont les objectifs intermédiaires qui permettent d'atteindre l'objectif général ?
- Quels savoir-faire et savoirs associés doivent être mis en œuvre ?
- Quels supports et quelles activités peut-on choisir ?
- Quel est le volume d'heures nécessaires au déroulement de la séquence ?
- Quelles sont les évaluations à prévoir ?

Les « objectifs », est-il précisé dans tous ces documents, doivent être formulés par des *verbes d'action*, décrivant une action *observable*. La démarche vise ainsi à créer des *habitus*, des savoir-faire, plus qu'à



apporter des savoirs, même si ceux-ci sont évoqués au passage. Mais que diable doit « savoir faire » un élève qui vient de suivre un cours sur la Guerre de Cent Ans ou sur le règne de Louis XIV, sinon satisfaire à une interrogation écrite ou orale sur ce sujet ? Comprendre un chapitre de biologie ou une démonstration mathématique est fort différent de savoir accomplir une tâche technique ou professionnelle. On voit qu'il y a, dès le départ, confusion des genres. La dimension intellectuelle de l'enseignement est minorée ou déniée. C'est ce sur quoi insiste, non sans un involontaire humour, une de ces instructions émanant de l'autorité académique⁸ : « L'énoncé de l'objectif doit être écrit de telle sorte que la performance soit *observable*. Ne pas utiliser de verbes dont les significations sont multiples, imprécises ou abstraites : savoir, connaître, comprendre, observer, apprécier, saisir le sens, réfléchir... Employer des verbes qui illustrent ce que l'élève doit *faire* ». On a bien lu l'injonction adressée aux jeunes stagiaires : ils devront abjurer ces termes affreusement réactionnaires que sont « savoir », « connaître », « comprendre », « saisir le sens », « réfléchir » ...

La séquence, explique-t-on encore, doit se présenter comme une *résolution de problème*. Sinon, le savoir qu'elle apportera éventuellement ne sera pas le fruit propre de la réflexion personnelle de l'élève, il lui viendra de l'extérieur de façon normative. C'est contraire au principe des pédagogistes qui veulent mettre l'« apprenant » toujours « au centre ». Toute la démarche d'apprentissage doit venir de lui. Précisément, l'intérêt de partir systématiquement d'un problème est que cela pourra être la source d'une « dynamique », passant par divers types d'activités de l'élève : recherche personnelle d'une solution par celui-ci, puis discussion de groupe, puis recherche de documents... C'est seulement ensuite que l'animateur (jadis appelé professeur) pourra éventuellement intervenir pour donner quelques pistes.

⁸ Académie de Lyon, Formation stagiaires 2015, fiche pour former les futurs professeurs à bien réaliser des séquences (trois « didacticiens » ont réuni leurs efforts pour rédiger ce document).



Il faut donc, au départ, identifier un problème que la séquence (ou l'une des séances) ait pour fonction de solutionner. Étrange démarche : le jeune élève, en principe, ignore tous les problèmes qui peuvent se poser dans le vaste monde. Comment la chute de l'Empire romain peut-elle être un problème pour quelqu'un qui n'a pas appris l'histoire de Rome ? Comment un élève qui n'aurait pas bénéficié de cours approfondis sur Corneille et Racine pourrait-il se demander s'il est vrai que Corneille peint les hommes comme ils doivent être, et Racine comme ils sont ? Comment peut-on se poser le problème de l'imparfait passage d'une forme d'énergie à une autre sans avoir suivi un cours de thermodynamique ? Etc. D'une manière générale, il n'y a pas de début d'apprentissage possible sur un sol intellectuel vierge. Il faut d'abord que ce sol soit semé et cultivé, et il le sera par une instruction qui sera nécessairement au début unilatérale, ou du moins asymétrique, allant du professeur qui sait à l'élève qui ignore. Toute la pédagogie des séquences est bâtie sur des présupposés inverses.

Puisqu'on ne doit réfléchir qu'à partir de problèmes que l'élève se pose effectivement, il y a grand danger qu'on ne traite au fil des mois et des années que les thèmes sur lesquels les élèves se seront d'eux-mêmes posé des questions. L'enseignement sera ainsi rétréci à la sphère intellectuelle et affective des élèves, à leurs intérêts plus ou moins immédiats. Le rejet d'un programme continu imposé à toutes les classes de la 6^{ème} au baccalauréat aboutit ainsi à restreindre drastiquement l'accès des élèves au vaste champ des lettres et des sciences. Pour avoir voulu les mettre au centre de leurs études, on les prive, en réalité, d'un accès véritable à la culture⁹.

« Supports », « moyens », et « activités »

Mais revenons à la séquence. On doit maintenant identifier les « moyens », « supports », « activités » à mettre en œuvre pour permettre à la séquence d'atteindre ses « objectifs ». Parmi eux, un cours suivi du

⁹ Voir à ce sujet, outre de belles pages dans l'ouvrage cité de Jean-Paul Brighelli, le livre de François-Xavier Bellamy, *Les déshérités*, Plon, 2014.



professeur sera un moyen peu recommandable qu'on raréfiera autant que possible. On préférera les travaux de groupe ou de « binômes », l'examen de photographies, diapositives et tous autres documents écrits ou audiovisuels qu'on ira chercher au CDI¹⁰ (ce qui sera, en soi, une « activité »), les recherches sur Internet ; on sortira éventuellement de l'établissement pour aller faire des visites ; on fera intervenir des professeurs d'autres disciplines, car on croit aux éminents mérites de l'interdisciplinarité ; on ira même travailler avec des élèves d'autres classes (on en verra ci-dessous un exemple). Il faut en tout cas, insiste-t-on, que les moyens pédagogiques soient suffisamment « diversifiés ». Car il faut que l'enseignant résolve, lui aussi, un épineux « problème » : « Quelle dynamique pédagogique vais-je mettre en œuvre ? Quelles stratégies pour faire participer tout le monde ? Comment faire pour que tous les élèves travaillent ? ». Ceci n'allant pas de soi, apparemment, dans les classes hétérogènes, il faut faire feu de tout bois.

Je donnerai en annexe quatre exemples de séquences. Le lecteur pourra se rendre compte qu'elles portent très mal leur nom, parce qu'elles sont faites de pièces et de morceaux, ce sont des assemblages incertains plus que des suites ordonnées.

Les effets pervers de la pédagogie par séquences

Demandons-nous, pour conclure, quels peuvent être les effets de ce type de pédagogie. Il est à craindre, nous l'avons déjà suggéré, que la pédagogie par séquences ne compromette gravement la rationalité de la démarche éducative. En effet, elle habitue les élèves à voir se succéder des « thèmes » surgis chaque fois on ne sait d'où, en lieu et place de savoirs anticipés dans un parcours établi et présentés méthodiquement. Elle les accoutume donc à croire normal que les savoirs soient toujours mal joints entre eux, voire incohérents, et que, par suite, le fait de ne comprendre les choses qu'à moitié soit la norme. Le message envoyé par

¹⁰ « Centre de documentation et d'information », nouveau nom des bibliothèques ou médiathèques existant aujourd'hui dans chaque établissement scolaire.



l'institution à l'élève est qu'en suivant une séquence il a véritablement traité un sujet, alors qu'en réalité il n'a fait que le survoler. L'institution valide ainsi au fil des ans une sorte de connaissance *journalistique, impressionniste, irrationnelle*.

« Journalistique ». Le mot n'est pas péjoratif en lui-même, puisque le journalisme n'est nullement superficiel par construction. Il est dans l'ordre des choses que les médias donnent à leurs lecteurs des informations brutes et mal liées entre elles, puisque c'est ainsi que l'actualité les fournit. Il reviendra ensuite au lecteur, qui est un adulte à l'esprit déjà formé, d'interpréter correctement ce qu'on lui transmet en le situant dans les cadres intellectuels qui structurent sa vision du monde. Ce qui est problématique, c'est d'utiliser à l'école des procédés analogues, puisque, là, on a affaire à des jeunes ne possédant pas encore lesdits cadres. En réduisant l'enseignement à une suite de séquences conçues comme des sortes de reportages, attrayants, certes, mais sans tenants et aboutissants, on compromet la mise en place des repères qui permettent de penser, on *fabrique des crétins*.

« Impressionniste ». Une méthode qui a l'ambition d'aboutir à des connaissances synthétiques (comme l'indiquent les titres : « Les femmes dans la Révolution française », « Qu'est-ce qu'un écosystème ? », « La Shoah »), mais en faisant l'économie des approches analytiques nécessaires, ne peut donner à voir que des formes vagues, elle ne peut être qu'impressionniste. En privilégiant des moyens pédagogiques tels que l'image et en minorant le rôle du verbal et de l'écrit, elle rend difficile de descendre jusqu'au détail qui a valeur logique et qui fait preuve. En faisant grand usage des discussions entre élèves, qui peuvent certes être enrichissantes à certains moments du processus éducatif, mais qui consistent à faire s'affronter des logiques intellectuelles disparates dont aucune ne peut aller à son terme, elle habitue l'élève à se contenter de savoirs en suspens, jamais parachevés. En d'autres termes, elle contraint l'élève à rester toujours à mi-chemin de l'intelligibilité. En ce sens, elle *fabrique des crétins*.

« Irrationnelle ». Les « apprenants » qui ne sont confrontés qu'à des séquences sont peu à peu conduits à sortir de la rationalité. Si du moins



la séquence ne se donnait que pour un divertissement, cependant qu'un vrai enseignement serait donné ailleurs, elle ne serait pas dangereuse. Mais si tous les enseignements se font sur ce mode, et que la séquence prétend être la norme du vrai, elle ne peut que créer chez l'élève un type de pensée pseudoscientifique ou, si l'on préfère, faire régresser les jeunes Français à un stade de pensée préscientifique. Il est profondément irrationnel de parler aux élèves, un peu n'importe quand, et sans que cela vienne logiquement à une certaine étape d'une progression dans une discipline, de sujets tels que la fatalité de l'arrivée prochaine d'immigrés climatiques, le caractère stéréotypé de la différence homme-femmes, le déséquilibre économique nord-sud, etc. Car ce sont là des sujets extrêmement complexes, que seuls des esprits ayant acquis les bases des sciences de la nature et humaines peuvent espérer traiter valablement, sans d'ailleurs parvenir à se mettre d'accord à leur sujet. Les aborder dès le collège et le lycée, au prétexte d'« intéresser », de « motiver » les élèves qui en entendent parler dans les médias, c'est *fabriquer des crétins*.

Tout ceci prépare le terrain pour que reviennent en force les croyances naïves, les mythes, les superstitions, les rumeurs, les modes, les idéologies, tous les demi-savoirs et savoirs non étayés, susceptibles de nourrir en situation de crise, on le sait, les fanatismes et les violences. Et s'il est vrai qu'une démocratie ne peut fonctionner qu'avec un peuple éclairé, il faut avertir les Français que la démocratie est donc désormais en danger dans le pays, et – ce qui est un comble – qu'elle est mise en danger par l'école.

Ce qui est grave, c'est que cette déstructuration ou non-structuration des esprits ne concerne pas seulement les écoles des quartiers défavorisés, contrairement à ce que dit de bonne foi Jean-Paul Brighelli. L'auteur de la *Fabrique du crétin* a en effet longtemps enseigné dans les ZEP (« zones d'éducation prioritaire ») où il a pu observer tout à loisir l'œuvre du « crétin », mais il a cru que là-bas, très loin des ZEP, dans les lycées des centres-villes où est scolarisée la progéniture des catégories sociales privilégiées, tout allait pour le mieux dans le meilleur des mondes. Si c'était vrai ! Ce serait profondément injuste, certes, mais il y aurait du moins une partie de la population échappant au désastre. Or



les nouvelles pédagogies sont désormais imposées dans *tous* les collèges et lycées de France publics et privés, et les contrevenants sont sévèrement sanctionnés par une armée d'inspecteurs dont beaucoup sont des militants engagés. Nous sommes tous embarqués dans le bateau ivre.

D'où une dernière réflexion. Je pense que pour qu'un peuple soit éclairé et se comporte comme tel, il est somme toute plus important qu'une fraction de ce peuple (la plus large possible, cela va sans dire) soit instruite véritablement et complètement, plutôt que de se résigner au fait que la totalité du peuple ne soit que demi-instruite. Car les instruits donnent le *la* et les autres suivent, ce qui fait que la communauté peut avancer. Alors que s'il n'y a que des demi-instruits, personne n'a de vrais repères, donc tous sont égarés, et la communauté régresse. C'est pourquoi il est urgentissime que l'on recrée dans notre pays un véritable enseignement secondaire qui prenne les moyens d'instruire réellement les élèves qui en ont les capacités.



Annexe

EXEMPLES DE SÉQUENCES

1^{er} exemple :

« La religion gréco-romaine »¹¹

Objectif : faire connaître aux élèves la religion des Grecs et des Romains.

Déroulement : une séance sur l'*Illiade*, une sur le Panthéon grec, une sur les temples, une sur les sacrifices d'animaux, une sur Jupiter, une sur les vestales.

Pluridisciplinarité : un professeur de Lettres viendra faire une présentation de l'*Illiade*.

Moyens pédagogiques : collecte de photographies de statues et de temples, visionnage d'un documentaire sur le Parthénon, travaux de groupe, exposés d'élèves, dessin d'une colonne de temple, PPO¹² sur le

¹¹ Cette séquence a été réellement mise en œuvre récemment dans un lycée français, mais on ne m'en voudra pas de ne pas révéler en quels temps et lieu précis.

¹² PPO = « points de passage et d'ouverture », autre invention jargonante des pédagogistes. Ces PPO ont pour objet de « mettre en avant des dates-clefs, des lieux ou des personnages historiques. Chacun ouvre un moment privilégié de mise en œuvre de la démarche historique et d'étude critique des documents. Il s'agit d'initier les élèves au raisonnement historique en les amenant à saisir au plus près les situations, les contextes et le jeu des acteurs individuels et collectifs ». On pourrait croire cette notion inoffensive : après tout, depuis toujours, les professeurs d'histoire font des *excursus*, décident d'approfondir tel ou tel point, de faire une parenthèse documentaire dans un récit trop linéaire. Il s'agit ici de tout autre chose. Comme il n'y a pas de cursus, mais qu'on prétend quand même donner aux élèves une idée aussi juste que possible de telle période ou de tel événement historiques, il peut arriver qu'on s'aperçoive, en préparant une séquence, qu'on ne peut en parler sans donner *in extremis* certains « savoirs associés », c'est-à-dire des renseignements



Parthénon, commentaire de ces éléments par l'enseignant à la fin de chaque séance.

Bilan attendu : les élèves comprendront la religion gréco-romaine.

Les objections qu'on peut faire au procédé sont évidentes. On propose cet exercice aux élèves alors qu'on ne leur a rien appris sérieusement du déroulement chronologique de l'histoire de la Grèce ni de celle de Rome, qu'on n'a pas donné de notions précises sur l'organisation de ces sociétés, sur le rôle qu'y jouent respectivement l'élément religieux et l'élément politique. On parle de « la religion gréco-romaine », comme si les religions de la Grèce et de Rome étaient en tout point semblables. On ne donne aucun élément permettant de comprendre qu'il y a eu une notable évolution des pratiques et des croyances religieuses depuis Homère jusqu'à la christianisation de l'Empire romain. On ne parle pas des religions orientales et de leur influence à Rome (mithraïsme, manichéisme...). On mentionne *l'Iliade*, mais évidemment on n'aura pas le temps de présenter valablement cette grande œuvre. Ainsi, tout ce qu'on va dire intéressera un moment les élèves, puis, pour le reste de leur vie, ces morceaux de savoir flotteront dans les nuages.

minimaux sans lesquels les élèves n'y comprendraient strictement rien. On va donc ouvrir d'étroites « fenêtres » sur les réalités historiques en question. On sait pertinemment que les élèves n'auront jamais de cours suivi sur ces chapitres, mais il suffira qu'ils en aient une vague lueur. Par exemple, si l'on veut faire une séquence sur « les femmes dans la Révolution française », et qu'on entend mentionner le fait que des femmes ont participé à la prise des Tuileries, ou ont assisté aux exécutions capitales (en tricotant), il faudra sans doute faire un « PPO » sur le 10 août, un autre sur le Tribunal révolutionnaire. Mais il est clair que ce ne seront que des rafistolages, qui ne suffiront pas à procurer aux élèves une vision réellement rationnelle et chronologiquement suivie de cette période de l'histoire de France, dont on ne peut avoir une idée juste par des « coups de projecteur » aléatoires. Aussi n'est-ce pas le but des PPO qui servent simplement à enrichir la panoplie des « moyens pédagogiques » mis en œuvre dans les séquences.



2^{ème} exemple :

« Repérer la présence des stéréotypes filles-garçons dans les publicités »¹³

« Par deux ou trois, les élèves de seconde prennent en charge un groupe d'élèves de sixième pour des ateliers qui se déroulent en trois temps. »

La vidéo proposée sur le site nous montre le deuxième atelier. Plusieurs catalogues de jouets ont été distribués : « Les élèves de sixième sont amenés à les observer et à s'interroger sur la répartition entre des jouets pour les filles et des jouets pour les garçons. On leur demande s'ils pensent que cela devrait changer et, si oui, ce qu'il faudrait faire pour cela. L'atelier se termine sur des exemples de catalogues ou de publicités qui renversent les stéréotypes pour montrer que les choses changent et que l'égalité se construit. »

Belle innovation dans la diversification des moyens pédagogiques : les élèves de seconde ne vont pas suivre un cours, mais... en faire un aux élèves de sixième. Tout cela sera charmant et interactif à souhait. Mais on voit clairement que l'important, ici, n'est pas d'apprendre quelque chose. Ce qui importe est l'exercice de piété qu'on va ainsi pouvoir réaliser avec les élèves en faveur de la nouvelle religion régnante. On vise les élèves de sixième, car on escompte que de jeunes enfants élevés dans la foi la garderont toute leur vie ; mais on vise aussi ceux de seconde, qui doivent être confortés dans la même foi. Tout ceci n'est que propagande. Ces jeunes, s'ils sont soumis à des modalités éducatives de ce type pendant des années, ne sauront rien sur rien, mais leur esprit vide de sciences sera plein de croyances.

Il va sans dire qu'on fournit aux protagonistes des supports pédagogiques adaptés à cette sainte tâche : un article d'un « cabinet de conseil et formation sur les questions d'égalité femmes-hommes », un autre de la revue « Cahier du genre », etc.

¹³ Exemple trouvé sur un site pédagogique : « BSD, Banque de séquences didactiques », <https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=886044>.



3^{ème} exemple :

« Réalité et fiction en question dans le roman : débat interprétatif »¹⁴

Objectif : « Développer chez l'élève les compétences nécessaires pour devenir un lecteur compétent et critique. »

Objectif intermédiaire : « Au cours de cette séance, les élèves manipulent les concepts de réalité et fiction dans le roman... En cela, cette séance interroge sur les passerelles possibles entre didactique du français et didactique de la philosophie. »

Moyen pédagogique : « Les élèves sont invités à entrer dans une démarche de "lecture sensible" de romans contemporains en lice dans le prix Goncourt des lycéens 2015. »

Vaste programme, pour une séquence qui ne durera que quelques jours... Je veux bien que le professeur puisse faire en sorte qu'il y ait, sur le sujet indiqué, d'intéressantes discussions entre élèves, et j'admets que littérature et philosophie pourront s'y rejoindre. Mais pourquoi choisir les derniers romans de l'année, qui ne sont pas nécessairement de la première qualité ? La littérature française classique n'est-elle pas assez riche en extraordinaires chefs-d'œuvre ? Et surtout, pourquoi se croire obligé de situer l'étude des textes dans le contexte d'une compétition, le « Goncourt des lycéens », ce qui va inévitablement faire intervenir des éléments sociaux étrangers à l'analyse littéraire ? Mais on compte sur l'attrait de ce jeu, sans lequel on craint que les élèves s'ennuient et ne daignent pas participer. Il y a néanmoins un grand risque que les élèves, sortant de ce petit psychodrame, loin d'être devenus « compétents » et « critiques », mélangent tout et ne retiennent rien. Comment être critique au sens vrai du terme quand on n'a pas acquis des références suffisantes d'histoire littéraire ? Le contraste entre l'ambition de l'objectif et les faibles chances de l'atteindre est inquiétant, pour ne pas dire qu'il rend vaine toute la démarche.

¹⁴ Exemple trouvé sur le même site.



4^{me} exemple :

Nom de la séquence : « Lecture analytique : renouveler les approches »¹⁵

« Ce module présente les étapes-clefs d'une séance de lecture analytique en 1^{ère} L, conduisant à l'interprétation d'un extrait d'une pièce de Jean Genêt : *Les Bonnes*. Il vise à sensibiliser les enseignants aux modalités préconisées dans les nouveaux programmes de Français au Lycée, qui donnent une place essentielle à la réception de lecture des élèves et favorisent le travail collaboratif. Cette approche rompt avec celles qui s'appuient sur le plan préétabli du professeur ou sur des questionnaires parfois trop technicistes, faisant l'une et l'autre très peu de cas de la réception de l'élève. Elle permet de développer considérablement le rapport personnel au texte, la capacité à verbaliser sa lecture, et, mettant le sens du texte au cœur du processus, elle rend les élèves plus actifs, plus confiants et plus autonomes dans leur démarche d'interprétation. »

L'on précise ainsi l'objectif de la séquence :

« Compétences visées. Les élèves sont amenés à :

- s'exprimer et échanger collectivement sur leurs impressions de lecture ;
- motiver et nuancer leur jugement en dialoguant de pair à pair ;
- observer précisément les formes et systèmes de formes au sein d'un texte ;
- construire et formuler une interprétation fondée à l'oral et à l'écrit ;
- développer leur capacité d'analyse critique. »

On note que, conformément aux instructions officielles, tous ces objectifs sont formulés en « verbes d'action », même si l'on ne voit pas très bien comment les comportements acquis seront « observables ».

¹⁵ Même source. Cette fois, la séquence est destinée à une classe de 1^{ère} L d'un lycée général.



Le problème est que, si la classe de Français exclut tout « plan préétabli du professeur », si elle a pour but que les élèves puissent « verbaliser leurs lectures » de façon « collaborative », et si l'on ne s'intéresse pas tant à ce qui sera lu qu'à la « réception de lecture », c'est-à-dire à la manière dont chaque élève lira, à ses réactions, aux réactions du groupe, etc., on ne voit pas très bien ce que la classe apprendra en définitive de la littérature française ou universelle et des richesses infinies que contient ce patrimoine. Même *Les Bonnes* de Jean Genet, dont on ne lit d'ailleurs qu'un extrait, passe à l'arrière-plan. D'ailleurs, que fera-t-on dans les prochaines séquences de Français ? Recommencera-t-on la même auto-psychanalyse de groupe, et ainsi de suite *ad nauseam* jusqu'à la fin de l'année et jusqu'à la fin du lycée ? Là encore, cette méthode « centrée sur l'élève », selon une démarche apparemment généreuse (on s'intéresse donc à l'élève, à ce qu'il pense, à ce qu'il dit, on est tout à son écoute) a l'inconvénient majeur de restreindre son accès aux univers humains et sociaux dépeints par la littérature universelle. Le « plan pré-établi » d'un professeur soucieux de faire découvrir celle-ci à ses élèves à la faveur d'un parcours organisé, en les faisant se distancier d'eux-mêmes et de leur subjectivité, est peut-être plus généreux.



Une jeunesse insoumise : le poids de l'éducation

par
Jacques Garelo



Jacques Garelo est professeur émérite de l'Université Aix-Marseille. Président de l'ALEPS de 1978 à 2015, il publie depuis 1981 *La Nouvelle Lettre*, hebdomadaire. Il a été l'un des créateurs du groupe des Nouveaux Économistes (1977) et a organisé 38 Université d'Été de la Nouvelle Économie à Aix-en-Provence.



Par jeunesse insoumise j'entends non seulement celle qui agresse les forces de l'ordre, mais aussi celle qui est acquise à l'islamisme radical et travaille au séparatisme, et encore celle qui s'engage dans la guerre sainte et installe le terrorisme. Ces trois jeunesses n'en font souvent qu'une, comme le révèlent les nombreux et divers crimes récents ou anciens.

Sur ce sujet, on a à juste titre évoqué plusieurs facteurs qui ont conduit à façonner cette jeunesse insoumise : le ghetto des logements sociaux dans les banlieues, le chômage et les emplois précaires, la rentabilité du commerce de drogue, l'incurie ou l'aveuglement des magistrats, l'inefficacité de la politique carcérale. Tout cela a lourdement pesé dans la maïeutique d'une jeunesse irréfléchie et irresponsable.

Je n'évoquerai ici que le poids de l'éducation. D'entrée de jeu une question se pose : qui est responsable de l'éducation des jeunes ? Jules Ferry avait évoqué une saine division du travail : « l'école instruit des enfants éduqués par leurs parents ». Ce principe est toujours très présent dans le débat sur la criminalité des jeunes, plusieurs propositions de lois ont été déposées pour mettre en jeu la responsabilité des parents des délinquants, qu'il s'agisse de délinquants mineurs ou non, et qu'il s'agisse de responsabilité civile, voire même de responsabilité pénale¹. Il est incontestable qu'un grand nombre de parents ont renoncé à éduquer leurs enfants, pour des raisons diverses – dont la principale, je crois, est qu'ils ne peuvent choisir ni les établissements ni les programmes ni la pédagogie qui attendent leur progéniture. De plus, dans les zones d'enseignement prioritaires (ZEP) les parents n'ont aucun pouvoir, ce sont les organisateurs en chef de la drogue et de la délinquance qui prennent en mains « l'éducation » des enfants, même les plus jeunes.

Si l'on veut, pour un temps, laisser de côté les parents, il ne fait aucun doute : c'est le système scolaire qui a aujourd'hui en charge

¹ Proposition de loi d'un député LREM déposé sur le bureau de l'Assemblée Nationale 16 mai 2021.



l'éducation de la jeunesse. Il est d'ailleurs tout à fait révélateur que le Ministère de l'Instruction publique soit devenu le Ministère de l'Éducation Nationale. On inverse volontiers aujourd'hui le principe de Jules Ferry : ce sont les enseignants qui se font fort d'éduquer des enfants que leurs parents n'ont pas su éduquer.

Je pose alors la question : l'Éducation nationale est-elle en mesure d'éduquer la jeunesse ? Et je reprends les trois composantes de la jeunesse insoumise : l'Éducation Nationale peut-elle réussir l'intégration sociale des jeunes ? Peut-elle éviter l'islamisation et le séparatisme ? Peut-elle dissuader les jeunes d'aller jusqu'au terrorisme ?

La réponse à ces trois questions est négative, j'en apporterai bien sûr la preuve, mais surtout je dirai comment on peut en finir avec ces erreurs en introduisant libre choix, concurrence et valeurs morales dans le système éducatif, mais peut-être aussi au sein des familles.

Des individus sociables ?

La jeunesse insoumise n'est pas toujours le fruit de l'immigration. Je suis petit-fils d'italiens immigrés en France à la fin du 19^{ème} siècle et grâce aux parents et aux maîtres mon père est devenu un français exemplaire. Une étude célèbre de Thomas Sowell, qui a grandi à Harlem, a expliqué comment les États-Unis ont réussi à assimiler des minorités ethniques si nombreuses, si diverses, et si inquiétantes a priori². C'est essentiellement le fait de travailler ensemble dans les entreprises qui a été le creuset dans lequel sont venues se fondre ces minorités que tout promettait à la violence et à la pauvreté. En revanche les aides sociales détournent du travail et de la responsabilité. D'autres arguments peuvent être évoqués pour s'assurer que c'est le travail, et notamment le travail en équipe, le mérite, l'épargne, la propriété du logement, le

² Thomas Sowell (1975/1983), *Ethnics in America: A History*, Basic Books. J'ai préfacé la thèse de doctorat soutenue par Sowell devant l'Université de Chicago dans sa traduction française : *La loi de Say – Une analyse historique*, Liberalia ; 1991.



respect des autres, la politesse et l'exactitude qui étaient les principaux facteurs d'intégration.

Dans un pays comme le nôtre, les vertus de l'immigrant ne sont pas très reconnues ni très développées. Mais pas davantage les vertus des autres. Quand un gros tiers du budget de la France est fait de dépenses de redistribution, quand l'État Providence encourage au désœuvrement, puisque les allocations sociales sont la base essentielle des revenus, quand le marché du travail est paralysé par le soi-disant « droit social » et fabrique des millions de chômeurs, quand un quart des jeunes (moins de 25 ans) est au chômage durable, la considération de la citoyenneté, de la nationalité, passe au second rang, quand elle n'est pas inconnue.

Mais l'Éducation Nationale y est-elle pour quelque chose ? Jean Paul Brighelli soutient qu'elle fabrique des crétins³. Depuis maintenant plusieurs décennies, les formes « modernes » de la pédagogie interdisent les classements, voire la notation, et c'est le nivellement par le bas qui s'impose. On vit à l'heure de l'égalitarisme, voire même du « racialisme »⁴. A juste titre Philippe Nemo fait le procès de « l'école unique »⁵ : on ne prend plus en compte les capacités et les goûts de l'individu, on applique une pédagogie à base de « communication » au lieu de s'intéresser au savoir : non seulement on fabrique des crétins, mais aussi des millions d'ignorants. Voilà sans doute pourquoi la France s'effondre dans tous les classements internationaux, qu'il s'agisse des études primaires, secondaires ou supérieures.

Le système scolaire français souffre du jacobinisme séculaire et de la tradition socialiste : tout se décide dans une administration centralisée, qui ne tient aucun compte de la diversité des enfants. L'éducation est pourtant à base d'individualisation. Au sein même des

³ Jean Paul Brighelli, *La fabrique du crétin – La mort programmée de l'école*, Folio, 2006.

⁴ Un projet de loi circulant aujourd'hui en Californie demande que les mathématiques soient exclues des programmes, car les élèves de race noire seraient désavantagés dans cette discipline.

⁵ Philippe Nemo, *Le Journal des Libertés* n°12 printemps 2021 pp. 11-32.



familles, on ne traite pas chaque garçon ou chaque fille de la même façon. Chaque être humain aura sa propre histoire, et elle commence à se faire au sein même de la mère enceinte⁶. Par contraste l'énorme machinerie du mammoth veut couler les enfants dans un moule unique. La durée de la scolarité est fixée, tous les « élèves » doivent subir les mêmes programmes, les livres scolaires reflètent la pensée unique. Tout est planifié, tout est politisé. L'éducation devient massification, au lieu de permettre le respect de l'autre et d'admettre que « chaque être humain est unique et irremplaçable ».

Éducation et drogue

J'ouvre ici une parenthèse importante. On sait maintenant que la violence et la criminalité dans les cités des banlieues (mais pas uniquement) vient du commerce de la drogue. Comment en finir avec ce fléau ? En général on regarde du côté de l'offre. Les uns estiment qu'on doit poursuivre et punir les trafiquants, la prohibition est le choix de la plupart des législations. D'autres estiment au contraire que la prohibition permet aux trafiquants de faire monter le prix de leur marchandise et que la libéralisation les ruinerait. Je ne suis pas convaincu par l'argument de la libéralisation, même s'il a été rendu célèbre chez les libéraux par la position de Milton Friedman. Friedman a eu raison sur un point : comme on l'a vu aux États-Unis à propos de l'alcool, la prohibition ne détruit pas le trafic, parce que de nouveaux réseaux et de nouveaux produits apparaissent sur le marché et créent des rentes substantielles pour ceux qui survivent grâce à la terreur et à la corruption. Mais les défauts de la prohibition ne légitiment pas la dépénalisation, car la demande de drogue s'accroît dans des proportions considérables, et l'addiction détruit les personnes et crée d'innombrables externalités, comme les accidents de la circulation. Voilà pourquoi certains partisans de la dépénalisation assortissent leur argumentation de la nécessité de prendre en charge les drogués. Des pionniers ont réalisé dans ce domaine de vrais exploits, mais la société

⁶ On ne peut manquer d'évoquer ici Françoise Dolto.



ne peut se reposer sur des pionniers et des exploits. L'organisation de la lutte contre les toxicomanies par l'État porte en elle les défauts de la centralisation et de la normalisation, et les erreurs commises aux Pays Bas, en Californie ou en France même (avec les affaires du quartier Stalingrad à Paris) commencent à se révéler

Je ne veux pas aller plus loin dans ce débat si ce n'est pour souligner que le vrai problème n'est pas, ou pas seulement, du côté de l'offre, mais aussi de la demande. C'est ici que je veux faire savoir qu'il existe des programmes éducatifs qui peuvent et devraient être mis en place dès le plus jeune âge, et être suivis jusqu'à l'adolescence. Leur succès n'est pas surprenant : il s'agit de faire comprendre à l'enfant qu'il est différent des autres, mais qu'il doit aussi respecter les autres. Ici l'école, le collège et le lycée peuvent prolonger ou compenser ce qui se fait au sein des familles : faire émerger la personnalité de l'enfant, son caractère « unique et irremplaçable ». C'est prémunir l'enfant des réflexes de bande, avec le chef qui devient porteur de coercition, c'est au contraire développer l'esprit d'équipe et de service. De tels programmes ont été lancés avec succès en France au début des années 1990 après une série impressionnante de suicides par overdoses, ils ont été diffusés avec succès dans les établissements de plusieurs académies mais les syndicats d'enseignants ont réagi contre cette intrusion dans les programmes officiels et ont obtenu l'arrêt de ces expériences⁷. Plus récemment des programmes du même type ont été adoptés en France dans plusieurs établissements privés, et même quelques publics, sous le vocable de « communication bienveillante ». Dans le monde entier on estime à 15 millions le nombre d'enfants ayant reçu le programme *Quest* (sous des vocables différents) et le succès le plus spectaculaire est celui

⁷ Une campagne de presse lancée par *Le Canard Enchaîné* et *Le Monde* a prétendu que le programme *Quest* diffusé par le Lions Club International était une arme imaginée par la religion scientiste. Alors même que six académies s'étaient lancées dans l'expérience, le ministre de l'Éducation Nationale de l'époque (Lionel Jospin) a cédé aux pressions syndicales, alors même qu'il était convaincu des bienfaits de *Quest*. Les syndicats n'admettaient pas que la formation des enseignants nécessaire pour appliquer *Quest* dans les classes soit faite par des personnes étrangères à l'Éducation nationale.



de l'Australie, pays où l'addiction des jeunes à la drogue est devenue exceptionnelle.

Je me permets de tirer une forte conclusion des réalités et des débats sur la drogue : les établissements scolaires ont une vocation éducative, mais ils ne sont pas encore mis en état d'assurer cette mission, par aveuglement politique et syndical. Et cela ne concerne pas seulement la drogue, mais aussi toutes les autres formes d'addiction, alcool et tabac en particulier. Il y a toujours conflit entre le mimétisme et le personnalisme. L'objectif des libéraux est de libérer la jeunesse

Éducation et islamisme radical

Je prends évidemment la précaution d'usage, parce qu'elle est importante : loin de moi l'idée de contester aux musulmans la libre foi et la libre pratique de leur religion. Certes les relations entre Islam et libertés individuelles sont souvent difficiles, un dossier du *Journal des Libertés* leur a été consacré⁸. Mais une liberté individuelle fondamentale, souvent interdite jusqu'à une période récente, est le droit de pratiquer la religion de son choix. Je crois qu'on exagère beaucoup la référence à la laïcité pour justifier l'interdiction du port du voile ou de la prière dans les mosquées. Cette laïcité-là est tantôt une forme de rejet de toute religion, tantôt un langage sécuritaire électoral, tantôt les deux.

Ce préambule ne m'empêche pas de constater que l'Islam radical est un fléau aussi nocif que la drogue ; il peut devenir lui-même addiction et conduire au rejet de toute société ignorante de la charia et au séparatisme dans les zones de non-droit. Or, l'éducation a un rôle déterminant dans cette sujétion islamiste. Certes le jeu politique a conduit certains partis à voir dans le séparatisme une forme de lutte des classes, voire même de lutte des races, dressant des jeunes pauvres, musulmans et arabes, contre l'exploitation d'une classe riche et dominante : ainsi s'est créé « l'islamo-gauchisme », qui n'est pas une fiction, mais une dramatique réalité, une fronde contre le pouvoir

⁸ *Journal des Libertés*, n°12, printemps 2021, pp. 91-178.



politique établi et le système économique capitaliste et mondialiste. Mais, peut-être davantage que la propagande partisane, c'est bien le message diffusé par des enseignants qui égare la jeunesse et la rend insoumise.

Plusieurs ouvrages portent témoignage de ce qui se passe dans notre belle administration. Jean Pierre Obin, ancien Inspecteur Général de l'Éducation Nationale, auteur de « Comment on a laissé l'islamisme pénétrer l'école » a expliqué devant la Commission sénatoriale pourquoi le complot du silence et l'inertie bureaucratique permettent aux fanatiques de prêcher la guerre sainte. Samia Ghali, Sénatrice (PS) des Bouches du Rhône, a dénoncé ce qui se passe dans les établissements des quartiers Nord de Marseille :

« Force est de constater qu'il y a un islamisme radical qui conduit à nier les lois de la République, qui a conduit à banaliser la violence, et qui a conduit à créer des conditions de dérives politiques, mais aussi de dérives violentes, celles du terrorisme islamiste. »

Ce constat est fait cette fois par le Président Emmanuel Macron⁹, et pourrait donner espoir. Malheureusement ce n'était que discours destiné à séduire l'électorat de droite et du centre, et le discours a été prolongé dans le projet de loi déposé en octobre devant l'Assemblée Nationale qui renforce le contrôle sur les « établissements privés hors contrats et les écoles à domicile » pour bien rappeler que l'école est une affaire d'État, et pas celle des parents.

En réalité, il est évident et ressenti par une large majorité de Français, que l'islamisme radical explique le séparatisme. Ce séparatisme fait évidemment l'affaire des trafiquants : le droit s'arrête aux portes de la cité, quadrillée et contrôlée par la jeunesse ; des enfants de moins de dix ans sont chargés de repérer les entrées dans la cité ou dans les immeubles, les dealers sont pour la plupart des mineurs, et les clients également. Les clients, eux, sont admis à entrer pour se rendre

⁹ Discours du 8 octobre 2020, commenté le 10 octobre dans la *Nouvelle Lettre*, n°1421 du 11/10/2020.



en un point précis, il est préférable de ne pas y aller en auto, le scooter et la moto sont recommandés.

Mais le séparatisme fait aussi l'affaire des minorités agissantes qui veulent imposer un mode de vie différent de celui que prévoit la législation nationale. Ces minorités veulent constituer une nation dans la nation, tout en gardant évidemment les avantages sociaux que leur procure l'État Providence. La Providence peut entrer dans les cités, mais pas l'État. Nous devrions méditer à ce qu'était Harlem, et à ce que ce quartier de New York est devenu. Zone impénétrable pour les forces de l'ordre, haut lieu de la drogue et autres trafics, Harlem est aujourd'hui tranquille et confortable depuis que Rudy Giuliani, maire de New York de 1994 à 2001, a décidé de pratiquer la « tolérance zéro » mais aussi et surtout de supprimer les subventions de la ville aux logements sociaux¹⁰. De plus, Giuliani a autorisé la création d'écoles libres et de clubs sportifs, a mis des terrains à leur disposition, de sorte que les jeunes, au lieu de traîner dans les rues, ont fréquenté écoles, terrains de sport et gymnases, dont les vertus éducatives sont reconnues.

Le paradoxe français actuel est que l'État veut lutter contre le séparatisme tout en exigeant que les jeunes Français soient pris en charge par une administration centralisée, de plus en plus monopolistique. C'en est au point que dès l'âge de trois ans la mission éducative serait désormais transférée des parents à l'Éducation Nationale. C'est en violation de la Déclaration des Droits de l'Homme (1948) « Les parents ont, par priorité le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants ».

« L'État n'est pas la solution, c'est le problème », formule prêtée à Reagan, mais slogan favori des libéraux.

¹⁰ Il suivait en cela les recommandations du Manhattan Institute. Les subventions permettaient en effet de reloger dans des logements sociaux les habitants d'immeubles insalubres ou incendiés. Le résultat le plus rationnel était que les habitants de Harlem mettaient le feu à leurs appartements...



De l'islamisme au terrorisme

L'islamisme radical n'inspire pas seulement le séparatisme, il engage beaucoup de jeunes dans le terrorisme. Mais le système éducatif français est-il concerné, voire responsable ?

Il ne fait aucun doute que le terrorisme islamique dépasse largement les frontières de la France. Il a pris aujourd'hui une violence fanatique qui va au-delà des guerres et invasions qui se sont succédées depuis l'Egyre. L'Empire Ottoman a fait la guerre à l'Europe centrale et occidentale pendant des siècles et a assujetti le Maghreb. Il aura fallu attendre la fin de la première guerre mondiale (traité de Sèvres¹¹) pour qu'il soit mis fin à l'Empire, allié des Allemands. Sans doute l'expansionnisme ottoman était-il politique autant que religieux, et les Turcs avaient-ils avant tout l'intention de bénéficier des richesses matérielles et culturelles des autres cultures (et ils y ont réussi jusqu'au 20^{ème} siècle, en dépit de leurs défaites et de leur déclin au 18^{ème}). Mais à l'heure actuelle, la guerre religieuse ne fait plus de doute : les terroristes ont reçu mission d'établir des États musulmans partout où l'Islam n'est pas admis comme religion d'État. La constitution et l'expansion de Daech témoignent que la mission a été bien amorcée, même si la cible d'Israël n'a pas été encore atteinte, en dépit des efforts de Téhéran.

Cependant, le terrorisme islamique peut trouver dans notre système éducatif un support efficace. J'ai déjà évoqué « l'Islam à l'école », et je rappelle que les enseignements radicaux ne sont pas le monopole des écoles coraniques (incriminées par le gouvernement actuel) mais sont largement diffusés dans les établissements publics de l'Éducation Nationale. Mais là n'est pas la seule voie de pénétration de la violence, de la terreur et du crime.

L'enseignement de l'histoire et de l'économie constitue souvent l'alibi, puis la motivation, de crimes commis au nom d'une prétendue

¹¹ Le traité original (1920) prévoyait le démantèlement presque complet de l'Empire (avec en particulier des territoires importants accordés aux Arméniens et aux Kurdes). En fait, il n'en fut rien mais le nationalisme turc a mis fin à l'Empire pour instaurer avec Mustafa Kemal la République Turque.



justice. L'histoire est celle de peuples colonisés, réduits en esclavage par l'Occident chrétien. L'économie est celle de peuples exploités par l'impérialisme capitaliste. Il y a de quoi révolter une jeunesse, qui peut passer de la révolte à la haine, de la haine à l'agression, de l'agression à l'attentat. Lutte des classes, lutte des races, lutte des religions : c'est le décor des classes animées par des « professeurs » dûment formés dans des écoles qui ne sont plus « normales »¹². Si la formation ne suffit pas, demeure le syndicalisme qui, dans le corps enseignant, est un des plus politisés au monde et constitue une menace permanente pour le pouvoir en place. La jeunesse est alors devenue une arme de pression sur la vie du pays : annoncer une grève du personnel enseignant ou faire sortir les lycéens dans la rue constitue un ultimatum auquel aucun gouvernement n'a su résister depuis des décennies – incontestablement depuis 1968.

Cet extrémisme dans les mœurs enseignantes représente un coût élevé pour tous. Comme le Covid l'a démontré, la fermeture des établissements scolaires, notamment dans les classes primaires et les collèges, devient une catastrophe économique. Les parents ont à choisir entre la garde des enfants et l'activité professionnelle. J'en viens d'ailleurs à ce point important : le système d'éducation est-il important pour les parents ?

La famille irresponsable

Quand j'évoque les choix entre école et activité professionnelle, je pense aussi à ce que l'on peut observer quand des établissements scolaires sont frappés par une grève des enseignants. Les parents sont scandalisés : les enfants ne seront pas « gardés ». Cette observation a été rappelée par plusieurs auteurs qui font de plus remarquer que beaucoup de parents qui se plaignent des maîtres et maîtresses qui ne gardent pas leurs enfants n'ont jamais montré le moindre intérêt pour ce que ces maîtres et maîtresses pouvaient enseigner à ces mêmes

¹² Elles se sont appelées « Institut de formation des Maîtres », puis c'est l'Université qui les a prises en charge.



enfants. Pour beaucoup de familles, la garde est plus importante que l'éducation.

Les relations entre parents et enseignants sont également tendues quand ceux-là reprochent à ceux-ci de ne pas traiter leurs enfants comme ils le mériteraient. Derrière de mauvais résultats, il y aurait discrimination due elle-même à la situation sociale ou à l'origine de la famille. Même avec des principes pédagogiques inspirés par l'égalitarisme, donc avec un minimum de notes et de classements, rien n'empêche les parents de voir dans leurs enfants des génies victimes d'une injustice.

C'est dire que la confiance et la coopération ont disparu de ces relations. Mais comment pourrait-il en être autrement quand les familles ont été éloignées de toute responsabilité éducative ? Cette irresponsabilité a deux causes principales. La première c'est que les familles ont été privées depuis longtemps du choix de l'école, du collège ou du lycée. Ils se sentent impuissants ou inutiles dans un système qui leur est imposé : pourquoi s'occuperaient-ils sérieusement d'une éducation qui est régie entièrement par l'État ? Ils n'en ont ni le droit, ni l'envie. La deuxième c'est que les familles sont elles-mêmes en souffrance : familles uni-parentales, familles recomposées, familles décomposées se sont multipliées avec les législations qui semblent ignorer l'intérêt de l'enfant d'avoir un père et une mère capables de l'entourer et de l'aider à s'épanouir. Il est frappant de constater que dans certains pays assurément libres, les échecs des systèmes scolaires d'État ont amené les familles à enseigner eux-mêmes les enfants.

Les voies d'une réforme décisive et urgente

Cette conclusion m'amène à rappeler les voies d'une réforme décisive de notre système éducatif. Ces voies n'ont rien d'original, puisqu'elles ont été empruntées avec succès dans un grand nombre de



pays¹³, et parce qu'elles s'inspirent de simples principes libéraux : liberté, responsabilité, dignité de l'être humain.

J'écarte bien sûr les voies jusqu'ici évoquées pour réformer « l'école de la République ». L'une est la laïcité, comprise non pas comme la liberté religieuse mais comme l'interdiction d'associer éducation et religion : je ne vois pas en quoi des familles ne seraient pas autorisées à confier leurs enfants à des établissements confessionnels. A supposer que l'enseignement privé soit en France confessionnel (ce qui est le cas pour 90 % des établissements – les catholiques représentant à eux seuls 80%) il se trouve que chaque année le « privé » rejette un nombre impressionnant d'inscriptions. Ce refus est lié aux « accords » Lang-Cloupet (1992, à la suite des énormes manifestations contre le projet de loi Savary de 1984) qui attribue au privé 20% du nombre d'élèves du « public ». Les dirigeants de la gauche syndiquée font souvent le choix du privé (ils peuvent avoir leurs entrées dans les instances diocésaines). Il me semble évident que la première réforme serait de supprimer cet accord. Il est vrai que ce serait rendre obsolète le principe « républicain » de rendre l'enseignement public et obligatoire (c'est-à-dire obligatoirement public). Mais ce serait rendre possibles les bienfaits de la concurrence, et la qualité du « public » s'améliorerait rapidement et s'alignerait sans doute sur quelques pratiques et principes du privé. Seul l'aveuglement idéologique prive la France des avantages de la concurrence.

Une autre voie est celle de l'égalitarisme. Elle se traduit par « l'école unique » qu'analysent avec talent Philippe Nemo et Jean Paul Brighelli. Incontestablement la mise en œuvre de ce système aboutit à un nivellement par le bas, puisque les meilleurs sont obligés de s'aligner sur les plus mauvais, de sorte que finalement les talents sont étouffés et le travail, l'effort et le mérite sont pénalisés : c'est la « fabrique du crétin »¹⁴, chaque élève crée son propre savoir... Aujourd'hui un projet

¹³ Les solutions pratiquées à l'étranger sont précisément l'objet de l'article de Liliane Debros dans ce même numéro du *Journal des libertés* : « Les expériences de libre choix de l'école ».

¹⁴ J.P. Brighelli (2005), *op. cit.*



de loi pour l'État de Californie consiste à supprimer du programme scolaire les mathématiques au prétexte que les écoliers noirs seraient moins doués pour cette matière obligatoire, donc handicapés pour leur parcours scolaire : cette forme d'égalitarisme est appelée « racialisme ». C'est la forme sans doute la plus odieuse d'égalitarisme (encore qu'on puisse imaginer des classes dans lesquelles les filles devraient avoir les mêmes notes que les garçons ou l'inverse – le genre ne saurait fausser les résultats). L'école unique oublie simplement que l'éducation et l'enseignement doivent tenir compte de la singularité de tout être humain.

Je reviens à la recette infaillible qu'est la concurrence et le libre choix de l'établissement par les parents. Ici se présente l'objection financière : on dit par exemple que le privé coûte plus cher, et que seuls les riches peuvent payer pour y accéder. Cette objection ne peut pas être retenue pour trois raisons au moins :

- De très nombreux établissements privés ont des frais de scolarités variables avec les revenus de la famille, d'autres ont des coûts de fonctionnement très faibles parce que les parents prennent en charge plusieurs charges comme l'entretien ou la cantine (c'est le cas dans les « écoles de banlieue » tandis qu'il est fréquent que les enseignants du public demandent des livres et fournitures aux prix très élevés.

- Ce sont souvent des familles aux moyens très modestes qui sont disposées à investir sur l'éducation et l'instruction de leurs enfants parce qu'ils savent que le « capital humain » est la source principale de la réussite professionnelle et sociale (démonstration faite par de nombreux économistes) et les inégalités de capital humain sont les principales sources des inégalités sociales.¹⁵

- Enfin et surtout les études peuvent être financées par des fonds privés ou par l'État ou par des crédits bancaires : c'est dans cette direction que se sont engagés avec succès plusieurs pays.

¹⁵ Cf. les travaux de Gary Becker ou d'Alain Wolfelsperger.



L'État au service de l'éducation

Il peut sembler curieux qu'un libéral fasse référence à des subventions de l'État. Vous allez constater que cette référence se justifie. En effet si les parents se voient aidés par l'État, c'est aussi parce qu'ils paient des impôts : l'argent ne vient jamais de l'État, mais toujours des contribuables. Voilà pourquoi plusieurs économistes (dont Friedman) ont prévu que les frais de scolarité pouvaient être déductibles des impôts sur le revenu. Pourquoi pas ? Mais ce sont les seuls parents redevables de l'impôt sur le revenu qui se voient ainsi aidés. Avec des impôts sur le revenu très progressifs comme en France (10 % des contribuables paient 70 % de IRPP) c'est en effet « un cadeau fait aux riches », d'ailleurs dans certains des États-Unis il n'y a pas d'impôt sur le revenu. Par contraste tous les contribuables paient des impôts indirects (là aussi à des taux variables) et des impôts locaux. Pourquoi les recettes fiscales, qui paient tous les services dits publics, ne financeraient-elles pas les établissements choisis par les parents avec un montant identique quelle que soit la famille et quel que soit l'établissement. C'est la solution choisie par exemple par les Pays-Bas qui depuis le début du 20^{ème} siècle ont marié un chèque éducation au libre choix de l'école. Une question reste pendante : le chèque doit-il être remis à la famille ou à l'établissement ? Le chèque à l'établissement semble plus conforme à l'esprit de la concurrence : les meilleurs établissements sont prioritaires dans les choix des parents, leurs effectifs sont plus élevés, donc le montant global de leur subvention. Mais est-on sûr que la concurrence joue sur la qualité de l'éducation ? On en revient toujours au choix par les parents, ils ont donc à exercer leur libre choix à bon escient : choisiraient-ils des établissements qui attirent le chaland avec de plus belles piscines ou installés dans de plus beaux quartiers ?

Le chèque scolaire est une formule, la bourse en est une autre. Elle a le mérite de tenir compte de la personnalité, voire des résultats de l'enfant concerné. La bourse est surtout pratiquée pour les classes terminales ou les universités. Dans beaucoup d'universités américaines, la bourse n'est jamais attribuée au cours de la première année, ce n'est que la réussite en fin d'année qui permet de postuler pour une bourse. La pratique française n'est pas aussi exigeante, et on a souvent des



boursiers (qui de plus ont des places réservées en cité universitaire) qui en sont à leur deuxième ou troisième année d'échec. Mais les organismes qui interviennent dans les dossiers de bourse sont-ils eux-mêmes qualifiés et objectifs ? Les CROUS n'ont pas eu toujours bonne réputation.

Une solution intéressante est celle de l'école « chartée », adoptée en Angleterre. C'est une sorte de privatisation d'un établissement public. Comme un établissement entièrement privé, l'établissement a le choix de ses enseignants, de ses programmes, de sa gestion financière. En échange elle reçoit une subvention de l'État mais elle doit satisfaire à un certain nombre d'obligations fixées par l'État dans le contrat (la « charte »).

Les financements privés

Ils sont le fait de fondations et de banques (et parfois de fondations bancaires). Une première remarque s'impose : l'État n'est pas toujours absent de cette affaire, parce que dans de nombreux pays les dons et legs à des fondations sont totalement ou partiellement exemptés d'impôts. La France a progressivement et partiellement rattrapé le retard qu'elle avait dans ce domaine, de sorte que plusieurs fondations se sont créées et financent soit des bourses, soit des établissements, soit des postes ou chaires dans des établissements. L'État français a fait parfois le choix d'un partenariat avec des fondations ou des entreprises pour financer de grandes écoles ou des établissements universitaires. Mais ce choix est très souvent politique, sinon idéologique, comme le prouvent les créations de l'École Économique de Toulouse (TSE) et surtout de la Paris School of Economics¹⁶. Aux États-Unis des fondations entièrement privées créent des universités et les administrent, en portant un soin particulier au recrutement et aux travaux des

¹⁶ Voir l'article de Bertrand Lemennicier : « La Paris School of Economics : des ingénieurs économistes à la recherche du prestige perdu », *Journal des libertés*, n°4, printemps 2019. Lien : <https://bit.ly/3vK9Ysa> (consulté le 19/06/2021).



enseignants. Ces universités peuvent avoir des « high schools », c'est-à-dire des classes terminales dans le jargon français.

Les financements privés peuvent prendre la forme de crédits bancaires. C'est un financement très courant dans beaucoup de pays, mais qui demeure exceptionnel en France, bien que certaines banques aient joué cette carte en pariant sur la réussite des candidats bien sûr, mais aussi sur le retour en clientèle des futurs diplômés entrant dans la vie professionnelle.

Enfin et non le moindre, il y a financement privé parce qu'il y a entreprise privée d'enseignement. Encore faut-il que les diplômes délivrés par ces entreprises soient reconnus. En dépit de la loi française de « monopole public de la collation des grades » ces diplômes existent dans certaines activités professionnelles (métiers de bouche ou de la mécanique) ou – encore mieux – on peut faire des études et réussir sans avoir de diplôme officiel, le seul fait d'être issu de l'école suffit.

Parmi les entreprises privées d'enseignement, je me dois de signaler les « écoles sur les toits » découvertes et magnifiées par l'économiste anglais James Tooley. Ces écoles existent en Inde, elles ont été créées d'abord dans la ville d'Hyderabad. Des « professeurs » proposent à des jeunes de leur apprendre à lire, écrire, compter en suivant des classes nichées... sur les toits des maisons. Il n'y a ni bâtiment, ni matériel (simplement un tableau et une craie), ni diplôme, et pour une somme modique le jeune écolier saura sortir de la misère.

C'est dire, en conclusion, que l'on peut souvent faire confiance à l'initiative privée, à la générosité, au désir de savoir et de travailler pour trouver les meilleures solutions pour offrir à la jeunesse autre chose que la violence et le fanatisme.

La contre-culture nous guette

Je me permets d'insister sur cette conclusion, car s'il est possible d'améliorer l'éducation de la jeunesse dans notre pays, encore faut-il que l'éducation soit un objectif souhaitable aux yeux des jeunes, et de



ceux des responsables de la jeunesse, à commencer par les princes qui nous gouvernent et les intellectuels qui les conseillent.

Or, nous sommes actuellement confrontés à la contre-culture (en anglais *cancel culture*). Il faudrait remettre en cause, et même démolir tout ce que nous avons l'habitude de trouver bon et beau. Ici le classement des Français est bien meilleur que le PISA ou l'IDH. Derrida, Foucault, Deleuze, les post-modernes ont appris aux nouvelles générations (ou à leurs parents) que rien ne vaut de ce qui existe déjà, et que le progrès consiste à dire, à faire, à penser, à écrire, à peindre, à composer ce que l'on veut – à condition que ce ne soit pas présent dans un système politique, économique tel qu'on l'a toléré en Occident jusqu'à présent. La contre-culture fait de grands ravages aujourd'hui aux États-Unis et dans d'autres pays, c'est un grand produit français d'exportation. Mais nos gouvernants nous promettent chaque jour d'y venir et prennent toutes dispositions pour rompre avec ce que nous appelions l'éthique et l'esthétique. Sans doute la seule valeur durable sera-t-elle celle du pouvoir.



Les expériences de libre choix de l'école

par

Liliane Debroas



Liliane Debroas a consacré une large partie de sa carrière à la formation : des étudiants (Maître de Conférences à l'Université Paul-Cézanne Aix-Marseille) et des professionnels (séminaires Sipfop). Elle a rédigé, avec Charles Arnoux, un « Bilan sur les expériences étrangères » (*Fondation pour l'école*, 2012)



La plupart des pays considèrent que l'État a le devoir d'assurer à tous les enfants l'accès à l'éducation. Le financement de l'enseignement y est donc majoritairement public et provient de l'impôt. À côté des écoles publiques peuvent exister des écoles privées, souvent partiellement financées par des fonds publics, mais, les programmes, les méthodes pédagogiques, les enseignants sont imposés ou contrôlés par l'État.

Les parents ont donc semble-t-il le libre choix de l'école pour leurs enfants, si l'on fait abstraction d'un obstacle majeur, le coût de l'enseignement dans les établissements privés. Des mécanismes de financement public du libre choix de l'école par les parents ont ainsi été mis en place notamment pour permettre aux plus défavorisés d'exercer ce droit. En instaurant ces modalités les États ont souvent aussi l'espoir que cela permettra le développement d'un système éducatif plus performant et moins onéreux, mais aussi le désir de diversifier l'offre et de mieux l'adapter aux besoins des enfants.

Un choix véritablement libre doit cependant reposer sur quelques piliers :

- Le financement doit être lié à l'élève, versé sous forme d'un forfait par élève et non sous forme d'une dotation globale à l'école. Il en résultera une meilleure adaptation aux besoins de l'enfant (handicap, enfant précoce...). Le forfait peut être versé soit aux familles qui paieront l'école de leur choix, soit directement à l'école.
- Les établissements doivent avoir une autonomie complète concernant le choix de leurs programmes, de leurs enseignants, des rémunérations et des méthodes pédagogiques.
- Des contrats peuvent être passés entre les établissements et l'état concernant au moins le niveau minimum par tranche d'âge, contrôlé par exemple par un test annuel.

Plusieurs États se sont engagés dans cette voie du changement de mode de financement du système scolaire, certains depuis de nombreuses années, d'autres plus timidement.



Le financement du libre choix de l'école peut faire appel à plusieurs techniques¹ : le chèque-éducation (*voucher* dans les pays anglophones, bon scolaire, ticket scolaire ou chèque éducation dans les pays francophones), le crédit d'impôt², les comptes épargne éducation (ESA). L'autonomie des établissements peut passer par des contrats comme Les « Charter Schools » ou les « Magnet Schools ». Enfin le libre choix peut aussi se manifester par la décision des parents d'instruire eux-mêmes leurs enfants. Mais l'école à la maison, si elle est souvent légale, n'est pas toujours bien vue par les États. D'autres moyens, privés, peuvent aussi promouvoir le libre choix de l'enseignement, comme les bourses attribuées par des fondations philanthropiques, des entreprises, ou pour les étudiants par des prêts bancaires.

Le fonctionnement du crédit d'impôt

Hors des États Unis, le crédit d'impôt n'est pas ou peu utilisé pour aider les parents à couvrir les coûts d'enseignement. Le système américain se décline en trois types de programmes, le *scholarship tax credit program*, l'*individual tax credit program* auquel on peut associer l'*individual tax deductions* et l'*Education Savings Accounts program* (ESA).

Le *scholarship tax credit program* correspond à un crédit d'impôt au bénéfice des entreprises et des particuliers qui font des dons à des organismes à but non lucratif allouant des bourses à des familles pour qu'elles puissent scolariser leurs enfants dans des écoles privées de leur choix. Ces organismes sont financés par la société civile et non par des subventions publiques. Le crédit couvre ou non la totalité du don, selon la législation des états, ce qui affectera le montant des bourses déjà généralement soumises à condition de ressources. Dans certains États,

¹ Charles Arnoux et Liliane Debroas, *Bilan des expériences étrangères de financement public du libre choix de l'école*. Étude réalisée pour la Fondation Pour l'École - Avril 2012.

² Andrew J. COULSON, "Do vouchers and tax credit increase private school regulation?" Cato Working Papers N°1, Octobre 2010, Cato Institute.



les bourses peuvent aussi être versées pour scolariser des enfants dans des écoles publiques aux programmes innovants, ou même pour couvrir le transport.

Le *scholarship tax credit program* a été mis en place en Arizona en 1997. Aujourd'hui on compte 24 programmes dans 18 états³ qui concernent environ 290 000 bénéficiaires. Les plus importants étant celui de Floride par le nombre de ses bénéficiaires (100 512), et celui du Montana dont 100% des élèves sont éligibles⁴.

En mai 2021 la secrétaire d'état à l'Éducation a annoncé un projet de crédit d'impôt fédéral pour élargir le choix de l'école⁵. Dans le plan Cruz et Byrne, les états désigneraient les bénéficiaires et l'état fédéral financerait le remboursement. Il convient de noter que ce système existe en France puisque les dons à des organismes à but non lucratifs, associations ou fondations, offrant des bourses sous condition de ressources à des élèves scolarisés dans les écoles privées, ouvre un droit à défiscalisation.

Grace à l'*individual tax credit*, les parents peuvent recevoir de l'état une réduction de l'impôt sur le revenu pour les dépenses d'éducation reconnues, frais de scolarité, livres, fournitures, ordinateurs, et même transport. Moins étendu que le précédent, ce programme n'existe que dans 5 états⁶. Le crédit d'impôt individuel vient en déduction de tous les impôts dus.

Le programme d'*individual tax deductions* propose une déduction des dépenses d'enseignement du revenu total imposable. Il existe dans 4 états, Indiana, Minnesota, Louisiane et Wisconsin.

³ Alabama, Arizona (4), Floride (2), Géorgie, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Louisiane, Montana, New Hampshire, Nevada, Oklahoma, Pennsylvanie (2), Rhode Island, Caroline du Sud, Sud Dakota et Virginie.

⁴ *School Choice in America Dashboard*, The Friedman Foundation for Educational Choice: edchoice.org

⁵ <https://www.educationnext.org/journal/vol-21-no-02/>

⁶ Alabama, Illinois, Iowa, Minnesota et Caroline du Sud.



L'*Education Savings Accounts* permet aux parents de recevoir un dépôt de fonds publics sur un compte éducation, fonds utilisables pour des dépenses d'éducation, limitées mais nombreuses. Ces fonds, souvent distribués sous forme de carte de débit, peuvent couvrir les frais scolaires, les programmes en ligne, le soutien scolaire. Les familles peuvent épargner année après année et ainsi couvrir les coûts de l'enseignement secondaire et même les dépenses d'enseignement supérieur. Les résultats montrent que les familles utilisent leurs fonds principalement pour couvrir les frais de scolarité mais 7% du total des fonds ont été dépensé pour le soutien scolaire et 31% ont été épargnés en 2016. 28% des familles ont dépensé les fonds pour des dépenses multiples. Les familles ont pu choisir entre 149 écoles privées dont des écoles Montessori, des écoles internationales, des écoles préparatoires, des écoles pour enfants autistes...

Actuellement 7 états ont mis en place un programme ESA : l'Arizona, le pionnier en 2011, la Floride en 2014, le Mississippi et le Nevada en 2015, le Tennessee, le Kentucky, la Caroline du Nord. Le nombre d'états progresse ainsi que les établissements éligibles. Mis en place au début pour couvrir les besoins d'élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux, seulement 58% des participants étaient dans cette catégorie au cours de l'année scolaire 2015-2016⁷.

Le chèque-éducation⁸

Les systèmes de chèque-éducation les plus anciens, toujours en vigueur, sont situés aux États Unis : dans le Vermont depuis 1869 et le Maine (1873). En Europe, les Pays-Bas l'ont adopté en 1917, après une longue bataille sur le choix ou non de financer les écoles privées.

⁷ Jonathan Butcher, Burke Lindsey M: "The educational debit card. What Arizona Parents purchase with Educational savings accounts" - Feb 2016. The Friedman Foundation for Educational Choice.

⁸ Eric Bettinger, "How do vouchers work? Evidence from Columbia," World Bank, juin 2007. Jacques Bichot, « Le chèque-éducation : une idée française mise en œuvre à l'étranger », *Cahiers de l'éducation* N°36 IRIE 2010.



Toujours en cours, il s'applique à l'ensemble de la population scolaire dans le public comme dans le privé. Aujourd'hui de nombreux pays l'ont adopté⁹. Aux États-Unis, les expériences menées dans plusieurs États ne concernent jamais tout le territoire mais seulement un comté, une ville ou un établissement¹⁰.

Le terme « chèque-éducation » ne doit pas être pris dans un sens trop étroit. Il ne signifie pas forcément que la famille reçoit un chèque ou un bon qu'elle utilisera pour payer l'école de son choix. C'est seulement le fait qu'une somme (un forfait) est attribué à l'enfant pour permettre le financement de sa scolarité, quelle que soit la nature des frais. Mais l'argent ne peut en aucun cas servir à couvrir d'autres dépenses que des frais liés à la scolarité. C'est un « bon » que l'on échange contre un « service ».

L'objectif principal de ces programmes est de faciliter le libre choix de l'école, le respect des convictions et du droit à l'éducation (Suède) ou encore la nécessité de responsabiliser les familles (Danemark). Les pays moins développés ou les pays en transition peuvent aussi avoir un objectif quantitatif. La Colombie et le Bangladesh par exemple veulent développer la scolarité des filles et ont choisi ce système pour augmenter le nombre d'écoles qui puissent les accueillir. La République Tchèque ou la Pologne veulent accroître le nombre d'écoles et d'enfants scolarisés, les écoles existantes étant saturées. Ces pays peuvent aussi poursuivre un objectif qualitatif. Le Chili, la Colombie, la Nouvelle-Zélande, la République Tchèque ou le Danemark, souhaitent relever le niveau des élèves, améliorer leurs résultats ou encore augmenter le nombre d'élèves accédant au secondaire. Pour la Nouvelle-Zélande le chèque

⁹ Suède, Finlande, Danemark, Pays-Bas, Belgique, Royaume uni, Irlande du Nord, Pologne, république Tchèque, Hongrie, Italie, Espagne, Suisse, en Europe. USA, Canada, Guatemala, Chili (1980), Colombie, Belize, Australie, Nouvelle-Zélande (1985), Lesotho, Philippines, Bangladesh, Inde, Thaïlande, Inde.

¹⁰ 17 États.



éducation devait permettre le choix de l'école à des familles à bas revenu ou à revenu moyen, tout en améliorant le niveau de l'enseignement.

Globalement le chèque-éducation doit permettre aux familles ayant les revenus les plus faibles de choisir une école privée, soit pour quitter une école publique dont le niveau est faible (*failing schools*), soit, lorsque les enfants sont forts académiquement, pour leur permettre d'intégrer une école de plus haut niveau. C'est alors un objectif de méritocratie destiné à faire émerger des élites. Le chèque-éducation peut aussi servir à aider des enfants en difficulté d'intégration scolaire ou en échec, permettre la scolarisation dans un cadre adapté pour des enfants souffrant d'un handicap ou de troubles d'apprentissage (dyslexie), pour les enfants précoces ou encore pour financer des écoles spécialisées dans l'accueil de primo-arrivants qui ne maîtrisent pas la langue du pays d'accueil.

Certains pays comme le Chili misent clairement, en adoptant ce mode de financement de l'éducation, sur la mise en concurrence des établissements pour obtenir une amélioration du niveau académique général et la réduction des dépenses publiques d'enseignement. Les résultats de l'enquête PISA montrent que l'objectif de relèvement général du niveau des élèves semble atteint, puisque le Chili est très au-dessus des pays de sa zone géographique.

Le versement du chèque-éducation dépend de l'organisation du système scolaire. C'est l'État (central dans les fédérations) ou les États fédérés ou les Provinces ou les collectivités locales qui versent le montant du chèque-éducation. Aux États-Unis, ce sont les États qui financent, en Colombie 80% du financement provient de l'État, 20% des municipalités. Mais les fonds proviennent toujours des prélèvements obligatoires, en général de l'impôt sur le revenu, sauf au Canada où c'est l'impôt foncier qui finance l'enseignement. Au final, ce sont les familles qui supportent le poids de l'éducation. Le montant du chèque est, dans la plupart des pays, versé à l'établissement dans lequel l'enfant est inscrit. Mais c'est parfois la famille qui reçoit le montant alloué et le remet à l'école de son choix, comme en Colombie où il est versé par trimestre. Dans certains pays comme le Chili, la Colombie et certains



États américains, lorsque la demande des parents excède l'offre de chéquers, les élèves éligibles sont tirés au sort.

Le versement direct à l'établissement évite les fraudes et les pertes de ressources au cas où l'enfant quitterait l'école en cours d'année. Dans certains pays, l'école peut recevoir également des fonds publics mais cela demeure rare. C'est le cas au Danemark et en Nouvelle-Zélande. Les écoles peuvent par contre recevoir des dons privés ouvrant généralement droit à des déductions fiscales. Le versement à la famille responsabilise, permet à celle-ci de comprendre qu'instruire un enfant est un investissement dont le coût est élevé et l'incite à bien choisir son école. Il est mieux adapté aux enfants qui changent fréquemment d'établissement. Les parents peuvent contribuer aux frais de scolarité. Cela va de l'obligation comme au Danemark (sous condition de ressources), à la recommandation (Nouvelle-Zélande) et jusqu'à l'interdiction (Pays-Bas, Suède).

Le chèque-éducation peut être universel et donc versé à tous les élèves qu'ils soient scolarisés dans une école publique ou privée, comme c'est le cas aux Pays-Bas, en République Tchèque ou au Chili, ou être versé aux seuls élèves fréquentant une école privée, comme en Italie ou dans les États américains. Le forfait peut être modulé en fonction des besoins de l'enfant, minoré ou majoré en fonction de critères prédéfinis, comme le niveau de ressources de la famille. Les Pays-Bas répartissent le chèque en 5 catégories selon le niveau socio-économique de la famille. Une majoration de 25% est accordée aux familles défavorisées et de 90% pour les enfants appartenant à une minorité ethnique. La Colombie a d'abord réservé le chèque aux enfants des écoles primaires publiques âgés de 15 ans et qui, ne pouvant trouver de places dans un établissement secondaire public, devaient intégrer un établissement privé. Certains États américains le réservent à des enfants d'écoles publiques à faible niveau qui veulent s'inscrire dans une meilleure école privée. Un enfant éligible au chèque-éducation le reste tout au long de sa scolarité obligatoire dans la plupart des cas mais il peut aussi être soumis à des tests obligatoires ou à un examen, comme en Colombie. Parfois le comportement de l'enfant est décisif (absentéisme, raisons disciplinaires). C'est le cas en République Tchèque et en Italie.



Le montant du chèque-éducation dépend de son étendue. S'il est universel – tous les élèves étant éligibles quelle que soit l'école –, il est généralement plus généreux et égal au coût le plus élevé. En pratique, ce coût est généralement celui de l'école publique dont les frais de scolarité sont supérieurs à ceux des écoles privées, du moins celles qui sont éligibles au programme. Certains pays sont plus économes, certains États américains, la Suède, le Danemark, la République Tchèque ou l'Italie fixent le montant en pourcentage du coût public (entre 25 et 80%). Lorsque le chèque-éducation s'adresse à une population ciblée, le montant est fonction des besoins de l'enfant (handicap, origine ethnique) ou des revenus des parents. Il peut dépendre aussi de l'implantation géographique de l'école (Chili) ou de la taille de l'école, comme au Danemark où les plus petites écoles reçoivent 1,45 fois le montant des plus grandes.

Les écoles éligibles au chèque-éducation doivent respecter les objectifs fixés par les autorités, ou ceux qu'elles ont annoncés. Mais pour que le système soit efficace elles doivent aussi disposer de quelques libertés : elles doivent être autonome. En premier lieu elles doivent pouvoir choisir leur forme juridique, établissement sans but lucratif ou établissement lucratif. Elles doivent pouvoir recevoir des fonds d'associations ou de particuliers et pouvoir faire des bénéfices. Elles doivent pouvoir choisir librement leur projet pédagogique, les valeurs qu'elles défendent, au moins partiellement leurs programmes, le recrutement et le licenciement, la formation et la rémunération des enseignants et des autres personnels. Elles doivent aussi disposer de l'autonomie de gestion : le budget peut être établi en fonction des besoins pédagogiques, de la capacité des parents à contribuer aux frais, des dépenses de matériel scolaire, de cantine, des rémunérations. Elles doivent pouvoir choisir leur organisation. Ces libertés varient elles-mêmes selon que la liberté de choix de l'école est ou non inscrite dans la loi ou la constitution, ainsi que la liberté de créer des écoles privées.

Dans la pratique, la création d'une école est encadrée par la loi. Aux Pays-Bas, on ne peut ouvrir une école que si celles qui existent sont en excédent d'élèves. C'est également le cas au Danemark, dans certains États américains, au Chili ou en Nouvelle-Zélande. En Colombie et dans



certaines États américains, une école ne peut être éligible que si elle est implantée dans une zone urbaine où vivent des enfants éligibles ou dans une ville ayant adhéré au programme. Une taille minimale de l'école est parfois imposée (Pays-Bas, Danemark). En d'autres endroits les conditions pour créer une nouvelle école sont plus légères, mais c'est après que la réglementation devient pesante (Suède).

La loi fixe aussi un cadre général en matière de gestion et d'objectifs. Les programmes doivent être conformes aux schémas nationaux. Les écoles privées suédoises proposent un programme national. Certains pays proposent des dérogations à la règle du programme commun à tous les élèves. Un certain volume d'heures peut être affecté à approfondir certains points du programme national ou à proposer d'autres sujets (120h aux Pays-Bas). Elles peuvent définir leurs principes pédagogiques comme au Danemark. Le recrutement, les salaires et les qualifications des enseignants sont généralement réglementés (Pays-Bas, Chili, Grande Bretagne, Irlande) ou négociés avec l'État (Nouvelle-Zélande) et payés par lui. Les élèves eux, sont la plupart du temps soumis à des examens ou des tests nationaux obligatoires destinés à évaluer leur niveau.

Les écoles sous contrat : le modèle des *Charter Schools* américaines¹¹

Les écoles sous contrat existent dans quelques pays (Canada, Nouvelle-Zélande, Royaume-Uni) sur le modèle américain développé à partir des années 1990. Le modèle français se différencie sur un très grand nombre de points, notamment sur le statut juridique et l'autonomie des établissements. En effet les *charter schools* sont des établissements publics autonomes, mais à gestion privée, ouverts à tous les élèves du primaire et du secondaire. Comme ce sont des établissements publics, la scolarité y est gratuite. Elles ne peuvent pas demander de contribution financière complémentaire aux parents. Leur accès relève du libre choix des familles. Toutefois l'État ou le

¹¹ National Alliance for Public Charter School: <https://bit.ly/3cJlRYA>.



district peuvent limiter le nombre d'élèves par école ou le nombre d'écoles, ce qui crée des files d'attente.

Les *charter schools* sont créées par des parents d'élèves, des enseignants, des fondations, ou toute autre personne non satisfaite par le niveau de l'école publique. Elles s'engagent, par contrat passé avec la « *Public Chartering Agency* », à atteindre un haut niveau de performance. Leurs enseignants sont invités à offrir une instruction innovante, de haute qualité. Ils ont une grande autonomie pour adapter leurs enseignements aux besoins des élèves. Ces écoles sont en effet très souvent spécialisées, s'adressant à des enfants en difficulté ou au contraire précoces, enfants à risque, minorités ethniques par exemple. Elles dépendent d'organismes divers (universités, fondations, collèges, administration scolaire, agences locales), mais jamais des autorités locales chargées des écoles publiques et ne sont pas soumises aux mêmes réglementations en vigueur dans l'État ou le district. Elles doivent toutefois respecter les objectifs et les résultats pour lesquels elles se sont engagées et qui sont souvent plus élevés que les standards académiques fédéraux. Leurs élèves sont soumis aux mêmes examens que les autres élèves.

Les *charter schools* ont une grande autonomie de gestion, inspirée de principes privés, bien qu'elles soient financées sur fonds publics. Certaines – dans le Michigan, l'Arizona, le Wisconsin, le Massachussets, la Californie – sont d'ailleurs gérées par des entreprises, des *Educational Managements Organisations* (EMO), à but lucratif mais qui ne peuvent pas faire de bénéfices sur les activités scolaires. Toutefois, la majorité des États a adopté des lois imposant une gestion par des établissements à but non lucratif (les CMO, *Charter Management Organisations*)¹². Elles peuvent recevoir des dons. Les *charter schools* utilisent des fonds publics provenant des impôts, elles sont donc responsables devant les contribuables de l'utilisation de ses fonds : elles sont soumises à audit.

¹² James L. Woodworth (2017), "Charter Management Organizations 2017", Center for research on Education Outcomes Stanford University. "CMO and EMO Public Charter Schools: A growing Phenomenon in the Charter School Sector", National Alliance for Public Charter Schools. 2018.



Si les résultats ne sont pas bons, l'école peut être fermée, s'ils sont bons, sa dotation peut être augmentée.

L'autonomie des *charter schools* s'étend au recrutement du personnel, enseignants compris. Ces derniers ne dépendent pas des conventions collectives en vigueur dans les autres écoles publiques, mais ils doivent avoir une certification fédérale. Ils sont rémunérés au mérite et peuvent être licenciés pour incompétence ; la durée de leur service peut être allongée et ils doivent encadrer les enfants et préparer les plus faibles à passer les tests. Les écoles ont le choix des programmes, de la durée de la journée et de l'année scolaire. Cette autonomie se traduit, par des résultats : le niveau des élèves est généralement plus élevé que le niveau moyen car les écoles ont innové dans les méthodes pédagogiques, la discipline, l'implication des parents, et que les rémunérations des meilleurs enseignants ont été relevées.

Les *charter schools* rencontrent un franc succès – aujourd'hui seulement 4 États en sont dépourvus. Leur nombre est passé de 2000 il y a dix ans à 7486 à l'automne 2019. Quant au nombre d'élèves il a augmenté de 500 000 à 3,3 millions, répartis entre : 33% d'élèves d'origine hispanique, 32% d'élèves blancs, 26% d'élèves noirs. 7% des écoles sont situées dans des villes, 56% en zone urbaine, 26% en zone suburbaine et seulement 11% en zone rurale¹³.

Les *Magnet schools* américaines¹⁴

Un autre type d'école publique, développé à partir des années 1960, vient enrichir le choix des parents. Les *Magnet schools* sont des établissements innovants ouverts à tous les élèves qui souhaitent développer leurs connaissances dans un domaine particulier¹⁵. Elles

¹³ National Center for Educational Statistics.

¹⁴ <https://bit.ly/3gqn49E>

¹⁵ Parmi ces domaines on trouve les sciences, la technologie, les mathématiques, les arts, les études internationales, la préparation à des



offrent donc un parcours spécialisé aux meilleurs élèves. Elles sont gratuites. Elles reçoivent des fonds spéciaux qui leur permettent de s'équiper en matériel, livres, et ainsi de maintenir un haut niveau et une bonne réputation. Elles accueillent des élèves de toutes catégories socio-économiques, de toutes races, de tous niveaux académiques. Mais la demande est élevée et certaines d'entre elles pratiquent un système de loterie pour déterminer les élèves qui les rejoindront.

Les *Magnet schools* offrent ainsi un très haut niveau de connaissances, ont le plus fort taux de diplômés, le plus fort taux d'admissions au collège et le turn-over des enseignants y est le plus bas des écoles publiques. En 2016, il y avait 4340 écoles pour 3,5 millions d'élèves dans 46 États, chacune proposant un *programme particulier*.

Les *academies* et les *free schools* anglaises.

Depuis 2000, l'Angleterre, l'Ecosse et le Pays de Galles sont dotés d'écoles publiques dont la gestion est privée et qui ressemblent sur ce point aux *charter schools* américaines. Les *academies* sont des écoles publiques ayant opté pour ce statut, financées par l'État, et donc gratuites. Elles bénéficient d'une assez large autonomie puisque, à la différence des autres écoles publiques, elles peuvent gérer 100% de leur budget, à condition d'accueillir tous les enfants sans discrimination. Leur autonomie s'étend à la liberté de fixer leurs programmes, de recruter leurs enseignants et de décider du niveau des rémunérations. Elles choisissent aussi la durée de l'année scolaire. Les *Free Schools* bénéficient de la même autonomie mais elles peuvent être créées par des parents, des enseignants, des Fondations, des universités, des entreprises qui veulent notamment appliquer leur propre pédagogie. Elles reçoivent les mêmes financements par élève que les écoles publiques mais ne sont pas tenues de suivre le programme officiel¹⁶.

diplômes internationaux, les langues (en immersion ou non), l'éducation professionnelle.

¹⁶ <https://bbc.com/news/education/>



L'École à la Maison.

Avec la crise du COVID, le nombre des familles qui optent pour l'école à la maison a fortement augmenté, accentuant une tendance déjà amorcée dans les dernières années¹⁷. L'école à la maison c'est le choix que font les parents ou les tuteurs légaux de prendre la responsabilité de l'éducation de leurs enfants au lieu de la confier au système scolaire. Parmi les parents qui font ce choix, certains sont des expatriés pour raison professionnelle, des parents dont les enfants ne s'intègrent pas à l'école (enfant en difficulté d'apprentissage ou au contraire enfants précoces) ; mais un grand nombre l'a fait pour des motifs religieux. C'est ce motif qui suscite la méfiance des États qui refusent que les enfants puissent être éduqués à la Maison.

Début 2020 on comptait dans le monde entier moins de 3 millions d'élèves éduqués par les parents. Les pays où il y en a le plus sont les États-Unis, le Royaume-Uni, le Canada, la Nouvelle-Zélande et l'Australie¹⁸. L'école à la maison est illégale dans de nombreux pays, légale mais fortement régulée dans d'autres, et simplement autorisée ou « pas interdite » dans certains cas (Japon, Mexique). En Afrique du sud, cette école a d'abord été autorisée en 1996, puis interdite car « les enfants appartiennent à l'État » (selon le ministre de l'Éducation) ; la situation y est aujourd'hui incertaine.

C'est dans les pays anglo-saxons que l'école à la maison est la plus développée. Aux États-Unis, le nombre d'enfants concernés par État

¹⁷ Hongrie, Japon, Kenya, Russie, Mexique, Corée du Sud, Thaïlande, Royaume-Uni, Australie, Canada, Nouvelle-Zélande, États-Unis.

¹⁸ Au Royaume Uni, l'école à la maison a augmenté brutalement de 40% entre 2015 et 2018 pour atteindre 130 000 en 2019-2020. Au Canada il y avait plus de 100 000 enfants dans ce système avant la pandémie en 2019-2020. L'Australie n'enregistre que 21 437 enfants mais ils y seraient 55 000 : en effet l'enseignement à distance n'est pas considéré comme « enseignement à la maison ». Aux États-Unis on en comptait 2,5 millions en 2019. En Nouvelle-Zélande, 6000 enfants sont concernés, en Afrique du Sud 500 ; pour la France, Taïwan, Irlande, Allemagne on serait entre 400 et 600 enfants ; au Pays-Bas, Pologne, Suisse, Bulgarie, Brésil, Ukraine et Kenya moins de 100.



dépend directement de la loi et des réglementations. Certains d'entre eux proposent plusieurs programmes (3 ou 4), selon le motif choisi par les parents pour ne pas scolariser leurs enfants dans une école publique ou privée, dont la religion. C'est en Californie, en Caroline du Nord et au Texas que les enfants sont les plus nombreux (plus de 100 000 dans chacun d'eux) et dans le Vermont, le Wyoming et le Connecticut où ils le sont le moins (3000 enfants).

En Europe, l'école à la maison est illégale en Allemagne, en Grèce, à Chypre, à Malte et en Croatie. Au Royaume-Uni, en Finlande, en Norvège, au Danemark, en Autriche, en Irlande du Nord, l'école à la maison est largement acceptée – au Danemark, par exemple, on considère que l'éducation est obligatoire mais pas l'école. En Suisse ses modalités dépendent des cantons. En Suède, elle est très peu développée. L'illégalité en Allemagne peut être détournée dans certains Lands. L'Italie a imposé des restrictions en 2017. En Espagne l'école à la maison n'est pas illégale mais pas non plus reconnue par la loi. En France, la loi sur les séparatismes votée en février 2021 prévoit un encadrement renforcé et une période de transition jusqu'en 2024-2025, après quoi, l'école à la maison sera interdite, sauf exception.

Conclusion

La liberté de choix de l'école est donc reconnue dans un grand nombre de pays et des expériences assez significatives s'y sont développées. Lorsqu'on fait le bilan des résultats sur le plan académique des élèves concernés, il apparaît qu'il est généralement très supérieur aux standards exigés de ceux qui fréquentent les écoles publiques. Ils sont proportionnellement plus nombreux à atteindre le niveau de l'enseignement supérieur, collège ou université. On y remarque aussi que les enfants ont plus d'activités périscolaires, sont plus impliqués



dans les relations sociales et ont donc moins de problèmes relationnels, et qu'ils sont plus respectueux des adultes¹⁹.

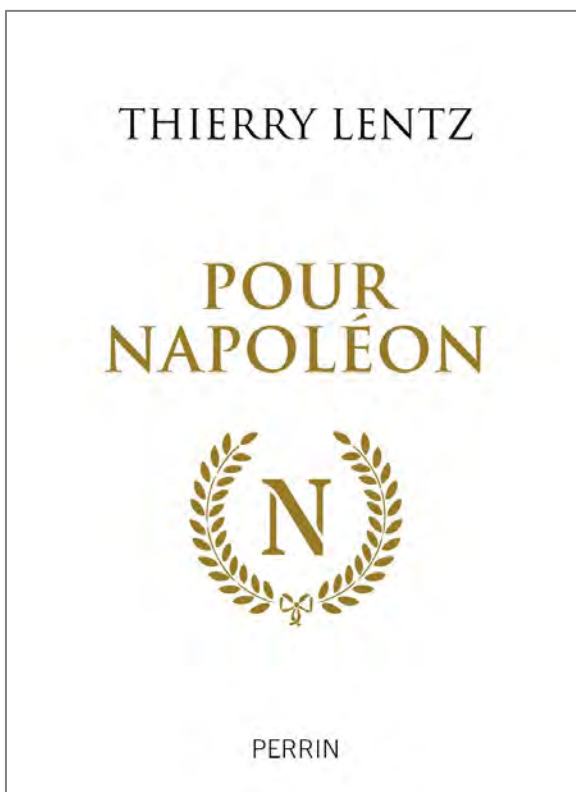
Au regard des problèmes du système d'éducation en France, certaines des expériences de libre choix pourraient être adaptées. Les programmes ne présentent pas de difficultés techniques particulières. Le crédit d'impôt est déjà pratiqué et pourrait simplement être étendu. Les contrats qui lient les écoles privées à l'État pourraient être amendés et étendus aux écoles publiques. Par contre, la modification du système de financement de l'école demanderait un changement de mentalités pour faire accepter que la subvention ne soit pas versée sous forme d'une dotation globale, mais soit attachée à l'enfant scolarisé. Le système anglais des *free schools* est également simple à mettre en place, mais il supposerait que les enseignants notamment acceptent de changer de statut.

Accorder le libre choix de l'école aux parents dépend avant tout des valeurs que l'on veut défendre, de la place que l'on accorde à la liberté des citoyens et au rôle de l'État. Avec le projet de loi sur le séparatisme, la France semble s'en éloigner un peu plus.

¹⁹ NCES, National Center for Education Statistics – Département de l'Éducation des États-Unis.



Pour Napoléon



de Thierry Lentz
Éditions Perrin, 2021 (217 pages)

recensé par
Jean-Philippe Feldman



Jean-Philippe Feldman est agrégé des facultés de droit, ancien professeur des Universités, Maître de conférences à SciencesPo et Avocat à la Cour de Paris. Il vient de publier en 2020 *Exception française. Histoire d'une société bloquée de l'Ancien régime à Emmanuel Macron* chez Odile Jacob.



« Contre Napoléon »

Le bicentenaire de la mort de Napoléon ne fait pas l'objet d'une commémoration officielle compte tenu des polémiques, mais il charrie son inévitable lot d'ouvrages consacrés qui à l'Empereur, qui à ses proches, qui au Consulat ou à l'Empire. Le livre de Thierry Lentz, *Pour Napoléon*, retient l'attention puisqu'il s'agit de la nouvelle œuvre de l'un des principaux spécialistes en la matière. Directeur de la Fondation Napoléon, il fait autorité. Toutefois, il est permis de ne pas pleinement accepter les thèses de l'auteur.

Le titre de l'ouvrage annonce la couleur : il s'agit de défendre Napoléon, sans pour autant, dicit Thierry Lentz, verser dans l'hagiographie. L'objet principal est clairement annoncé : briser les interprétations abusives qui font de Napoléon un suppôt de l'esclavage, le fauteur d'un totalitarisme avant la lettre ou encore le fondateur d'une ignoble société patriarcale. Le ton est alerte, il est aussi vif et polémique, particulièrement lorsque l'auteur s'en prend aux ignares, aux féministes hystériques et autres « racialisés ». Entre les lignes et parfois plus, le régime d'Emmanuel Macron n'est par ailleurs guère en odeur de sainteté.

Concis, l'ouvrage a le grand mérite d'être limpide et précis, sûr dans son propos et de mettre les points sur les i au gré des vingt brefs chapitres. La méthode de l'auteur renvoie systématiquement à la dénonciation des amalgames et avant tout de l'anachronisme. Mais, quoi qu'il s'en défende, le portrait de Napoléon apparaît au final très avenant. Et c'est à ce point que nous ne suivrons plus l'auteur.

Napoléon, c'est le « grand homme », c'est-à-dire celui « par son action et sa volonté qui influence la marche de son temps », celui qui est à la fois « l'effet et la cause d'une époque particulière » (p.20). Son œuvre intérieure, « hardie par ses méthodes et prudente dans ses choix, a si bien cimenté la France de l'époque contemporaine » (p. 71). Ce qui renvoie évidemment au Code civil, mais aussi à l'administration, à la justice, à la santé publique, à l'enseignement, etc. (pp. 13-15).

Mais à force de tout traiter par les « circonstances » et de tout mettre dans le « contexte », le directeur de la fondation Napoléon en vient à



oublier que le vrai « grand homme » est peut-être aussi celui qui s'échappe des circonstances, celui qui s'abstrait du contexte. Faute de quoi l'on en vient à tout excuser, du moins à tout relativiser : les morts, la censure, les atteintes diverses aux libertés, etc.

« C'est d'après sa pensée et sous son impulsion qu'a été fondée, assise et préservée la France contemporaine », est-il mentionné à la fin de l'introduction (p. 15). Toutefois, il faut attendre le 18^{ème} chapitre, consacré à l'« Etat napoléonien », pour prendre connaissance de ce que le lecteur pressent depuis les premières pages et de ce qui constitue certainement le fil conducteur des thuriféraires de Napoléon. Après avoir prétendu dans le 8^{ème} chapitre qu'à l'époque en Europe « un Etat de droit aussi poussé n'existait qu'en France » (p. 82) – sans préciser s'il s'agissait uniquement de l'Europe continentale... –, l'auteur n'hésite pas à écrire : « On ne remerciera jamais assez Napoléon d'avoir fondé en France un Etat central solide » (p. 171). L'héritage napoléonien semble remarquable, particulièrement après la Seconde Guerre mondiale puisque Thierry Lentz souligne par la suite ceci : « C'est aussi grâce à l'énergie de l'Etat, à sa vision stratégique et à sa neutralité qu'ont été menée la reconstruction post-1945 puis fondés l'aménagement du territoire et le développement de pans entiers de nos activités industrielles. Et c'est encore l'Etat qui, élargissant son champ d'action sous l'empire des nécessités [sic], a conçu ou suscité nos politiques sociales financées par les contributions, prélèvements, charges et taxes qu'il était le seul à pouvoir imposer » (pp. 171-172).

L'auteur loue ensuite l'exception française de l'unité et de l'indivisibilité de l'Etat, et il voue en conséquence aux gémonies la décentralisation, soutenue entre autres par les « tenants du néolibéralisme » (p. 178) : « Cette spécificité française du rôle de l'Etat, que Napoléon voulait "au centre de la société, comme le soleil" plonge ses racines théoriques dans la fin de la monarchie traditionnelle et la Révolution. (...) Cette centralisation eut pour première conséquence bénéfique d'asseoir l'unité et l'indivisibilité de la nation » (p. 172). « Complétée par la codification et la concentration du pouvoir, cette centralisation contribua au premier chef à l'avènement et à la préservation de l'unité française ». Elle a fait de la France « un solide



Etat unitaire souvent érigé en modèle » (p. 174). Là, il ne s'agit plus des observations présumées objectives d'un historien, mais des appréciations éminemment subjectives d'un auteur en réalité étatiste et conservateur.

Son analyse de la pandémie de 2020 a le mérite de la conséquence. Il regrette le « fantôme » de l'Etat, les interventions « non coordonnées » des collectivités locales, l'incompétence de la Direction générale de la Santé... alors même qu'un « bon ministre de l'Intérieur et des préfets concentrant les moyens et les décisions auraient mieux réussi » (p. 179). Il ne vient pas à l'idée de Thierry Lentz que la décentralisation s'est faite en dépit du bon sens justement parce qu'elle a été réalisée... de manière centralisée, comme l'estimait avec bonheur le doyen Vedel. L'auteur fait encore preuve de conséquence lorsqu'il parle avec éloge de la « sage prudence des lois de 1982 » (p. 175). Il ne vient donc pas à l'idée de Thierry Lentz que la pandémie a révélé au grand jour les faiblesses d'un Etat providence centralisé, et qu'une concurrence entre les collectivités locales et surtout une société civile plus puissante eussent été judicieuses pour juguler la crise.

Il n'est dès lors pas surprenant que les aspects économiques soient si peu traités dans le livre. On y trouve un éloge de la fiscalité napoléonienne « avec moins de 15 % de prélèvements obligatoires » (p. 11), sans que le directeur de la fondation Napoléon, pourtant féru de cette méthode, s'attache à comparer un tel montant avec celui des autres Etats de l'époque. On y trouve certes une critique cursive de la politique économique menée en 1810 : « Napoléon négligea les causes de la crise économique pour ne se consacrer qu'à ses effets par des commandes massives de l'Etat » (p. 84). On y trouve quelques vagues références au commerce (pp. 83, 84, 98, 101, 104 et 105) et un Blocus continental expédié en quelques lignes (p. 101).

Tout à son admiration de l'Etat napoléonien, de sa centralisation, de son unité et de son indivisibilité, tout à sa « contextualisation » des conflits – qui n'ont produit en définitive que 900 000 à 1 million de morts militaires français (pp. 130-131), chiffres relativisés au regard des excès des critiques du « grand homme » et des conséquences de certains



conflits tant antérieurs que postérieurs–, Thierry Lentz ne se demande pas pour quelle raison Napoléon reste un personnage de son temps. Le fait que, pour paraphraser Benjamin Constant, l'ère de la guerre a passé au profit de l'ère du commerce, ne l'effleure pas un seul instant. Après la royauté et la Révolution, « Napoléon fut le dernier à avoir tenté de réaliser par ses seules armes le vieux rêve français de la prépondérance en Europe » (p. 99). Il eût mieux valu qu'il visât cette prépondérance par les « armes » du commerce, de la liberté et de l'ouverture des frontières plutôt que par le fracas des canons et la recherche de la gloire...

Nulle surprise à ce que les libéraux aient toujours exécré Napoléon : « L'idéal napoléonien, écrivait Gustave de Molinari, c'est une administration immense embrassant toute la sphère dans laquelle se meut l'activité humaine qu'elle dirige en la modérant ou en l'accéléralant à son gré ». L'harmonie spontanée des intérêts lui était inconnue. « Bonaparte se convainquit qu'il était le seul capable de diriger l'Etat et la cité », écrit Thierry Lentz (p. 81). C'est bien le problème, qui manifestement ne trouble pas pour autant l'auteur.

Et pourtant – on ne peut que le rejoindre l'historien sur ce point–, Napoléon a marqué la France de son empreinte. Après Colbert et Louis XIV, avant De Gaulle, il participe de cette « exception française » qu'est notre Etat surpuissant et impuissant tout à la fois, mené par les « grands hommes » dont beaucoup de Français sont si friands.

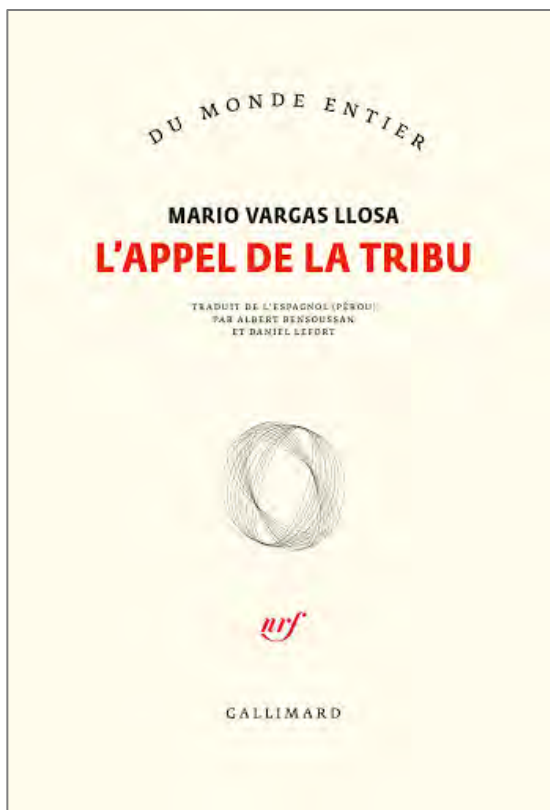
Il y a trop de « grands hommes », rappelait justement Frédéric Bastiat...



L'Appel de la tribu

de Mario Vargas Llosa
Éditions Gallimard, 2021

recensé par
Alain Laurent



Alain Laurent est philosophe et essayiste. Il dirige plusieurs collections d'inspiration libérale aux Éditions des Belles Lettres. Ses derniers ouvrages sont *L'autre individualisme : une anthologie*, Les Belles Lettres, 2016 et, en 2020, *Responsabilité – Réactiver la responsabilité individuelle*, Les Belles Lettres.



La belle profession de foi libérale de Vargas Llosa

Il faut d'abord saluer le courage moral actuellement nécessaire à un auteur d'audience mondiale et qui plus est Prix Nobel de Littérature pour oser non seulement proclamer *urbi et orbi* son profond attachement à la cause libérale, mais aussi d'entrée de jeu exprimer son admiration pour Margaret Thatcher, la bête noire de tout ce que le monde entier compte de stupides et délétères dévots du « politiquement correct ». C'est ce que vient de faire Mario Vargas Llosa dans son nouvel opus, *L'Appel de la tribu* (Gallimard) où, ayant confié avoir « eu la chance de connaître Madame Margaret Thatcher en personne », il l'élit comme l'un de ses grands mentors personnels (l'autre étant son ami Jean-François Revel, on y reviendra plus avant) en initiation à la philosophie libérale. « Opter pour le libéralisme, expose-t-il d'abord, a surtout représenté un processus intellectuel de plusieurs années, auquel a beaucoup contribué le fait de résider alors en Angleterre, depuis la fin des années 60, comme enseignant à l'université de Londres, et d'avoir vécu de près les onze années du gouvernement de Margaret Thatcher. Cette dernière appartenait au parti conservateur mais était guidée comme chef d'État par des convictions et, surtout, par une fibre profondément libérale... ». Suit alors l'explication de l'influence doctrinale précise de la Dame de fer sur sa conversion au libéralisme classique : « Elle n'avait aucun scrupule à dire qu'elle consultait Friedrich von Hayek et qu'elle lisait Karl Popper, qu'elle tenait pour le plus grand philosophe contemporain de la liberté. Je les ai lus tous les deux dans ces années-là, et depuis lors, *La route de la servitude* et *La société ouverte et ses ennemis* sont devenus pour moi des livres de chevet. »

Figures et moments d'une invitation au libéralisme

Dans la foulée de cette flamboyante entrée en matière, Vargas Llosa propose les portraits bio-bibliographiques des sept penseurs libéraux qui l'ont le plus influencé, présentés par ordre chronologique



et agrémentés d'impressions ou souvenirs personnels qui ne sont pas les moins enrichissants de ce parcours. Inaugurée par Adam Smith, cette saga enjambe étrangement tout le XIXème siècle pour se poursuivre avec Ortega y Gasset, Friedrich Hayek, Karl Popper, Raymond Aron, Isaiah Berlin et se clôt donc avec Jean-François Revel : essentiellement des presque contemporains. On aurait pu imaginer un itinéraire fort différent, successivement ponctué par Locke, Turgot, Constant, Bastiat, Tocqueville, Mises et Rand – mais le propos de l'auteur n'est pas d'ordre historiographique et ne renvoie qu'à des choix subjectifs à prendre comme tels. Ceux-ci se révèlent d'autant plus intéressants qu'ils prennent souvent appui sur les ouvrages des penseurs retenus et sont servis par un superbe talent d'écriture. Car c'est un autre grand intérêt de cet opus, qui est non pas l'œuvre d'un économiste, d'un juriste, d'un historien ou d'un philosophe, mais d'un pur écrivain. Ce qui lui permet de jouer le rôle du meilleur passeur (influenceur ?) qui soit des idées libérales auprès d'un grand public et de ... grands débutants prévenus contre le libéralisme par la propagande étatiste/collectiviste (ennemie personnelle de Vargas Llosa !) qui inonde les médias et l'enseignement en France.

Qui connaît déjà bien les figures libérales élues dans cet *Appel de la tribu* n'apprendra pas grand-chose de neuf à leur sujet. En revanche, il pourra au passage apprécier la pertinente connaissance dont témoignent les commentaires qu'en fait volontiers son auteur. Célébré pour sa théorisation séminale du libre marché et de la propriété privée, Adam Smith l'est ainsi un peu moins pour avoir cru que « le prix des marchandises se mesure au travail investi dans leur fabrication » (p. 57) : dans une utile note au bas de cette page, Vargas Llosa relève que « Cette idée, que Marx adopta, est l'objet de critiques de la part des économistes libéraux de ce que l'on appelle l'École autrichienne comme Mises et Hayek. Ces derniers soutiennent que la "valeur" n'est pas quelque chose d'objectif... mais quelque chose de subjectif, créé par les préférences des gens sur le marché. » – notre homme connaît bien son affaire. Et c'est pourquoi il se montre heureusement inspiré en faisant ensuite figurer Ortega y Gasset au nombre des penseurs libéraux de premier plan, alors que ce grand philosophe espagnol n'est trop souvent



pas reconnu comme tel. Éminent connaisseur et admirateur d'Ortega, Vargas Llosa indique en quoi l'immortel auteur de *La Révolte des masses* a par son anti-collectivisme et son esprit de tolérance effectivement contribué à enrichir la vivante tradition libérale sur le plan anthropologique, moral et politique. Mais c'est pour mieux souligner que « le libéralisme d'Ortega y Gasset, bien qu'authentique, est partial. La défense de l'individu et de ses droits souverains, d'un État petit et laïque qui stimule la liberté individuelle au lieu de l'étouffer, de la pluralité d'opinions et de critiques, ne s'accompagne pas de la défense de la liberté économique, du marché libre... » (p. 86) : il fut donc « un libéral limité par sa méconnaissance de l'économie » (p. 96).

Viennent ensuite les deux penseurs de référence de Thatcher, à savoir Hayek et Popper, auxquels Vargas Llosa accorde une égale prééminence. Passant en revue l'abondante bibliographie de Hayek, c'est moins la pourtant si renommée et influente *Route de la servitude* que la postérieure *Constitution de la liberté* qu'il considère comme son « livre le plus important » – c'est « son chef d'œuvre » affirme-t-il. En effet, Hayek est loué pour avoir su y repérer, nommer et dénoncer avec les dernières rigueur et vigueur intellectuelles ce qui est au principe du drame occidental du XXème siècle : « comment les responsabilités de l'individu ont été progressivement expulsées par l'étatisme et le collectivisme croissants en réduisant sa marge de liberté et augmentant la capacité de l'État à prendre des décisions dans des affaires qui concernent essentiellement la vie privée. » (p. 138). Et Vargas Llosa de faire finalement grand cas du célèbre appendice qui clôt l'ouvrage : « Pourquoi je ne suis pas conservateur »... Assez curieusement, s'il n'élève aucune critique envers les thèses soutenues par Hayek (sauf sur la nature du socialisme : là aussi, on y reviendra), il n'en va pas de même pour Karl Popper alors que Vargas Llosa le tient pour « le penseur le plus important de notre époque », le fait et de loin bénéficier de la plus longue pagination (70 pages contre 42 pour Hayek) des penseurs recensés dans le livre. Bien entendu, c'est *La société ouverte et ses ennemis* et sa matricielle opposition paradigmatique entre ladite société ouverte et la « société close » qui se trouvent au centre de



l'apologie de la pensée poppérienne, dont la substantifique moelle est ainsi cursivement résumée :

« L'individu, à l'intérieur de cette ruche [la société close] est irresponsable et esclave, c'est une pièce qui se sait irrémédiablement unie aux autres dans la machine sociale qui préserve son existence et le défend contre ses ennemis, contre les dangers qui le guettent hors de cette citadelle hérissée de prescriptions régulatrices de tous de tous ses actes et de tous ses rêves : la vie tribale. La naissance de l'esprit critique lézarde les murs de la société close et expose l'homme à une expérience inconnue : la responsabilité individuelle. » (pp. 176/177).

Mais ce n'est pas tout car voici à nouveau diagnostiquée la cause du drame de l'époque : l'« appel de la tribu » (on notera que c'est à K. Popper que Vargas Llosa emprunte le titre de son livre) resurgit, séduisant « dans les sociétés ouvertes des individus et des collectivités qui luttent inlassablement pour en faire des sociétés closes et abolir la culture de la liberté. » (p. 179). Pour autant, Vargas Llosa ne s'en montre pas moins, et c'est justifié, sévère envers deux inadvertances de K. Popper : son indifférence sinon son dédain pour les problèmes sémantiques (le choix des mots importe peu), et par suite sa préconisation d'une « ingénierie sociale » (une expression à faire frémir d'horreur tout individu épris de liberté !) afin de réformer les sociétés ouvertes (pp. 202/203) ...

Avec les pages consacrées à Raymond Aron puis Isaiah Berlin peuvent toutefois commencer à se poser quelques problèmes au sujet de la conception que Vargas Llosa se fait de ce qu'il faut entendre par « libéralisme ». Concernant Aron, si l'on ne peut qu'adhérer à l'éloge de ce si courageux chef-d'œuvre de la pensée anti-totalitaire que fut *L'Opium des intellectuels*, va-t-il autant de soi que, bien qu'il se soit lui-même qualifié d'« incorrigible libéral », il ait intégralement été un « authentique libéral » (p. 225) en tout ? Que Raymond Aron incarne le libéralisme en politique ou sur le plan moral est indiscutable. Mais son libéralisme en économie a de quoi interroger. Dans l'excessive diatribe contre Hayek figurant dans *L'Essai sur les libertés* (1965, ch. 2) en particulier au sujet de l'impôt progressif, ne confie-t-il pas que « l'économie mixte, ... le *Welfare State*... me paraissent à l'heure présente



le compromis le meilleur entre les diverses libertés que la société moderne a l'ambition de donner aux hommes » ? N'est-ce pas plutôt là un étatiste programme social-démocrate vilipendé par... Thatcher ? Ces flottements sur la liberté en économie sont encore bien plus sensibles dans le chapitre suivant sur Isaiah Berlin, le plus méconnu en France des penseurs sélectionnés par Vargas Llosa. Celui-ci le reconnaît d'ailleurs, « le libéralisme d'Isaiah Berlin consista surtout en l'exercice de la tolérance, dans un effort permanent de compréhension de l'adversaire idéologique » (p. 283) : cela suffit-il pour faire de lui « un grand libéral » (*idem*) ? Et le libéralisme impose-t-il vraiment de vouloir « comprendre » les apôtres du nazisme, du bolchevisme ou maintenant de l'islamisme ? Qui plus est, non seulement Berlin n'accorde presque aucune place à l'économie dans sa pensée, mais quand il le fait, c'est pour réprocher la liberté économique (*idem*). Alors pourquoi reprocher à Ortega y Gasset son indifférence pour l'économie (au moins ne dit-il rien contre la liberté économique !) si c'est pour la tolérer chez Berlin ?

Libéralisme, socialisme et individualisme

Le parcours s'achève sur Jean-François Revel, grand ami personnel de Vargas Llosa mais qui est à certains égards et paradoxalement le moins bien servi pour ce qui est du rapport au libéralisme. « Socialiste et libéral » (p. 295), « En même temps qu'il était social-démocrate et libéral » (p. 297) : parmi quelques autres appréciations de semblable inspiration, ces caractérisations de la position idéologico-politique de Revel ont de quoi interpeller ! Sur le fond, peut-on en effet être à la fois socialiste ou social-démocrate *et* libéral, sauf à tordre le sens des mots ? Si une partie des socialistes sont effectivement des démocrates dans la mesure où ils respectent le pluralisme politique, il est impossible de les qualifier de libéraux alors que leur propension congénitale à l'oppression fiscale et l'interventionnisme bureaucratique en fait de fiefés adversaires des libertés individuelles élémentaires. S'agissant de Revel, est-il si certain qu'il aurait été « socialiste une grande partie de sa vie » (p. 288), alors qu'il a définitivement cessé de l'être avant 1980, lors de la signature du « programme commun » socialo-communiste ? Dès



1981 avec l'arrivée au pouvoir de Mitterrand, il signe avec *La grâce de l'État* une véritable déclaration de guerre au socialisme (« La liberté selon les socialistes se définit comme la participation au pouvoir collectif et non plus comme l'extension du choix et de la responsabilité individuelle », p.144), et récidive en 1984 dans *Le rejet de l'État* – deux titres que Vargas Llosa ne cite pas alors qu'ils consacrent l'aboutissement d'une spectaculaire rupture avec le socialisme et une pleine adhésion au libéralisme – y compris sur le plan économique. Revel n'aura donc été proche du socialisme que pendant 35 ans (de 1940 à environ 1975), ce qui ne représente pas « une grande partie de sa vie » puisque les trente dernières années le verront devenu intégralement libéral, couronnées par l'apothéose de *La grande parade* (2000) significativement sous-titré « Essai sur la survie de l'utopie socialiste »¹ et *L'obsession anti-américaine* (2002), dont étrangement Vargas Llosa ne dit non plus mot. On préférera donc retenir sa belle conclusion sur la mort de son ami qui « a privé la culture libérale d'un de ses combattants les plus talentueux et les plus aguerris et nous a laissés, nous ses admirateurs et amis, avec la déchirante impression d'être orphelins ».

Ce déconcertant flottement au sujet de ce qui sépare et même oppose foncièrement socialisme et libéralisme se retrouve dans quelques autres passages du livre, par exemple lorsqu'à propos des rapports entre Hayek et Keynes il est avancé que « tous deux étaient des libéraux » (Keynes libéral ? Une « fake news » !) ou encore quand Vargas Llosa croit pouvoir reprocher à Hayek de ne pas avoir fait de « distinction entre socialisme démocratique et socialisme totalitaire » (p. 128) et estime au contraire que le « socialisme démocratique n'est plus un socialisme au sens traditionnel du mot et se trouve plus proche du libéralisme que du marxisme » (p. 129). Comme si la redistribution spoliatrice forcenée, la mise sous assistance par l'État-providence et l'hyper-réglementation intrusive chers à la social-démocratie avaient quoi que ce soit à voir avec le projet libéral...

¹ Soit rappelé au passage : ce remarquable ouvrage a obtenu le prix du livre libéral décerné par l'ALEPS en 2000.



Reste qu'à s'en tenir à ce qu'apportent de neuf (et parfois donc de discutable) les considérations de Vargas Llosa sur les sept penseurs revisités, on risquerait de passer à côté de ce en quoi réside peut-être l'intérêt majeur de son ouvrage : l'expression sous-jacente, aussi profondément cohérente qu'originale, de ses propres convictions, qui font de lui un huitième penseur de poids à ajouter aux autres. Car dans la droite ligne de son engagement anti-collectiviste, c'est une vigoureuse insistance sur le lien consubstantiel entre libéralisme et individualisme comme on n'en fait plus qui s'exprime tout au long de ces pages. D'une lecture transversale de *L'appel de la tribu*, il ressort en effet que pour Vargas Llosa, la souveraineté de l'individu apparaît comme le critère suprême de l'accomplissement humain. Ce qui ainsi selon lui rend haïssable nationalisme et communisme, c'est « la négation de l'individu comme être souverain et responsable » (p.24) ; aux côtés d'Ortega, il appelle à sauver « cette civilisation [occidentale] qui a rendu possible l'individu souverain avec son indépendance, ses droits et ses devoirs en permanent équilibre avec les autres... » (p. 102) et dans le sillage de Karl Popper, rappelle que « l'individu souverain, émancipé de ce tout grégaire jalousement fermé sur lui-même ... est une création tardive de l'humanité » (p. 174) ; enfin, si le concept de « liberté négative » analysé par I. Berlin a tant de valeur, c'est qu'il « part du principe que la souveraineté de l'individu doit être respectée parce qu'elle est, en dernière instance, à l'origine de la créativité humaine, du développement intellectuel et artistique, du progrès scientifique » (p. 263). Or l'institution de la souveraineté civilisée de l'individu en norme morale et fin politique suprêmes qu'est l'individualisme pour une fois bien compris est, pour Vargas Llosa, au fondement du libéralisme qu'il défend.

À plusieurs reprises souligne-t-il ainsi ce lien consubstantiel avec force : « Ce spectateur impartial possède, de plus, une raison d'être qui apparaîtra plus tard comme l'un des piliers de la doctrine libérale : l'individualisme » (p. 45), « L'individualisme est un facteur central de la philosophie libérale » (p. 116). Et il reprend à son compte le propos de Hayek, « ce défenseur de l'individualisme, de la propriété privée et du marché » (p. 105) : « il existe entre le nazisme et le communisme un



dénominateur commun, le collectivisme, c'est-à-dire leur haine de l'individualisme et de la pensée libérale [...] Pour Hayek, seuls l'individualisme, la propriété privée et le capitalisme de marché garantissent la liberté politique » (pp. 125 et 126). Mario Vargas Llosa en invétéré et exceptionnel parangon de l'individualisme libéral : par les temps qui courent, le meilleur était pour la fin.



SOUTENEZ LE
JOURNAL DES LIBERTES

ABONNEZ-VOUS
ABONNEZ VOTRE ENTREPRISE
ABONNEZ VOTRE UNIVERSITE
ABONNEZ VOS AMIS

Achat d'un numéro* : Volume N°..... :

(*) Précisez le volume et le numéro que vous désirez acheter

Tarif normal (frais de port inclus) :	20 €
Tarif de soutien (frais de port inclus) :	30 €

Commande d'abonnement pour 4 numéros, à compter du numéro inclus

Tarif normal (frais de port inclus):	60 €
Tarif de soutien (frais de port inclus):	120 €

Nom, prénom
Société, institution
Adresse.....
.....
Code postal
Ville
Pays
E-mail

Commande et règlement par chèque :
Envoyer votre bulletin d'abonnement
ainsi que votre chèque libellé à l'ordre de « IREF/Journal des Libertés » à :

IREF/ALEPS, 35 Avenue Mac Mahon, 75017 Paris, France

Vous pouvez également vous abonner et apporter votre soutien financier
en vous connectant à notre site en ligne :

<https://www.journaldeslibertes.fr>

Contact email :
contact@journaldeslibertes.fr

Contact postal :
IREF/ALEPS, Journal des Libertés, 35 Avenue Mac Mahon, 75017 Paris, France



JOURNAL DES LIBERTES

Ordre de commande publicitaire

La société :

- Dénomination sociale : _____
- Adresse : _____
- Numéro RCS : _____
- Représentée par : _____
- Email : _____
- Téléphone : _____

donne son accord pour publier un encart publicitaire au format 24.2 cm
(hauteur) x 17 cm (largeur)

- ✓ sur une page du prochain numéro¹ : 500 € ☐
- ✓ sur une page de chacun des quatre prochains numéros¹ 1 500 € ☐

Je fournirai le bon à tirer de cet encart au plus tard dans les quinze jours suivants.

Je procède à mon règlement par :

- transfert sur votre compte dont RIB ci-dessous ☐
- transfert Paypal ☐
- chèque ci-joint ☐

Relevé d'Identité Bancaire			
IREF - INSTITUT DE RECHERCHES ECONOMIQUES ET FISCALES 199 CHEMIN DU PANORAMA JOURNAL DES LIBERTES 69300 CALUIRE			
Domiciliation ROTSCHILD MARTIN MAUREL			
Identification nationale (RIB)			
Code banque 13369	Code guichet 00007	N° de compte 70870804023	Clé RIB 70
Identification internationale (IBAN)			
IBAN FR76 1336 9000 0770 8708 0402 370			
Identification bancaire (BIC)			
BMMMFR2A			

Contact email : contact@journaldeslibertes.fr

Contact postal : IREF/ALEPS, Journal des Libertés, 35 Avenue Mac Mahon, 75017 Paris, France

1. Après envoi du bon à tirer de cet encart



Journal des libertés

35, Avenue Mac Mahon, 75017 Paris

journaldeslibertes.fr



WM21-56914-0013-JDL13