N° 17 - DECEMBRE 2005



L'ECOLE, SERVICE PUBLIC ?

POLITIQUES DE L'EDUCATION ET INNOVATIONS

BULLETIN DE LA CIIP

CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

L'ECOLE, SERVICE PUBLIC ?

Editorial

CHRISTIAN BERGER
SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DE LA CIIP

Un problème bien posé est à moitié résolu paraît-il. On veut bien le croire, alors nous croyons que celui-ci est mal posé !

L'école doit-elle rester un service public ? Une question de fond se cache derrière ces termes au goût de déjà vu ou de déjà dit. Il est bon de se reposer toujours les mêmes problèmes car la seule constante au cours du temps est la formulation des interrogations, qui ne varie pas, alors que le contexte, lui, évolue rapidement. Les réponses d'aujourd'hui ne sont donc pas celles d'hier, et elles risquent fort de ne pas être celles de demain !

S'il est légitime de se poser la question du service public par exemple, c'est parce que la perception par la société d'aujourd'hui du rôle de notre école publique a changé. Elle a changé parce que le rapport aux autres évolue au rythme des changements sociaux. Cette perception change aussi parce que les acteurs politiques, économiques et sociaux remettent en question leur approche du rôle de l'école. Tout change enfin parce que le citoyen se sent de plus en plus concerné par l'école et son avenir, non pas en raison d'une perte de confiance dans l'institution – ce que l'on serait tenté de croire au vu de certaines interventions parlementaires ici ou là – mais surtout, pensons-nous, parce que l'Ecole se trouve de plus en plus être le dernier bastion d'une justice sociale fragilisée par des éléments de moins en moins maîtrisables.

Cette édition du bulletin nous permet de donner l'occasion à plusieurs courants de pensée de s'exprimer sur le sujet. Pour notre part et en pleine responsabilité, nous réaffirmons que l'Ecole est publique, qu'elle doit le rester et qu'elle doit se renforcer dans cette mission de garante de l'équité et de l'égalité : une école pour tous basée sur des valeurs républicaines. Nous défendons aussi la mission de service public que l'école doit continuer d'assumer car elle est la seule à pouvoir le faire en respectant ces mêmes valeurs.



Les livrets scolaires des huit cantons de la CIIP munis de l'écusson, symbole de l'Etat

Sommaire

No 17, décembre 2005

L'éducation, un bien public	3
Financement de l'enseignement	5
Pour une culture de la gestion de la formation	8
Va-t-on sacrifier l'école pour sauvegarder l'agriculture suisse ?	11
Vers un modèle inspiré de l'économie de marché : e cas de l'Angleterre	14
Du côté des statistiques de la formation	17
L'Ecole : institution publique - Les combats du SER	19
Publicité et sponsoring à l'école	23
Un Partenariat Public Privé stimulant : « L'école sur le net »	26
Nouvelles de la CIIP	27

L'éducation, un bien public

SIMONE FORSTER
COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP



Simone Forster

L'économie de marché pénètre dans le monde de l'éducation, il s'agit de créer une certaine émulation afin d'améliorer la qualité des prestations. Les résultats s'avèrent mitigés.

En économie, on dit qu'un bien est public s'il est « non-rival », c'est à dire si chacun peut en faire usage sans en priver les autres. C'est le cas de l'éclairage public. Pour certains biens, les usagers paient le matériel qui leur permet de capter le bien public : raccordement au tout-à-l'égout, postes de télévision, etc. Les services publics génèrent des externalités positives utiles à tous, à l'économie et aux entreprises (enseignement, information, culture). Certains services sont gratuits car on estime que leurs effets externes sont positifs et importants. C'est le cas de l'enseignement obligatoire. D'autres sont payants : électricité, service postal, transports ferroviaires. Certains étaient privés et ont été étatisés : c'est le cas des CFF que la Confédération racheta en 1902. Aujourd'hui on envisage de privatiser certains grands services publics car on estime que leur gestion manque de rigueur et qu'ils coûtent trop cher parce qu'ils échappent à l'aiguillon de la concurrence. C'est ainsi que les chemins de fer britanniques furent privatisés, de même que les sociétés électriques américaines. En fait, il n'existe pas de règle universelle de partage des compétences entre les services publics et privés mais des solutions souvent temporaires. L'Etat a besoin du marché afin de baisser les coûts et de stimuler l'innovation, et le marché a besoin de l'Etat pour maintenir une certaine équité et une cohésion sociale.

Et l'éducation ?

L'éducation était considérée comme un service public. Elle tend aujourd'hui à devenir un marché. Cette évolution n'est pas récente si l'on songe au marché des manuels scolaires (France : 11 % du chiffre d'affaire de toute l'édition) ou à celui des constructions. Elle revêt toutefois de nouveaux aspects. Ainsi, par exemple, de nombreux élèves américains font leurs devoirs, exercent leur anglais et leurs maths à distance sur internet avec des professeurs indiens payés par des entreprises d'éducation américaines. Ce service est évidemment payant. Il remporte un vif succès car les enseignants indiens sont bien moins cher que leurs collègues américains et tout aussi efficaces. Autre exemple : l'Etat du Maryland a décidé récemment, face à ses difficultés budgétaires, de vendre certaines écoles publiques à la Edison School incorporated, la plus importante société américaine de management scolaire. Les enseignants doivent faire acte de candidature auprès de la société s'ils veulent garder leur emploi. Celle-ci possède quelque 100 écoles dans 44 Etats. Elle instruit 75 000 élèves (2002). Son curriculum a été réalisé par l'Université John Hopkins. L'Edison School incorporated promet de nouvelles méthodes d'enseignement plus performantes. En fait, l'évaluation de ces écoles montre que, en général, elles ne font ni mieux ni moins bien que les écoles gérées par le secteur public. Le Chili a ouvert la voie de la privatisation de l'enseignement peu après la prise de pouvoir du Général Pinochet (1973). La gestion de l'éducation est mixte. L'Etat détient un rôle cadre mais l'enseignement est décentralisé et la gestion privée importante (50 % des élèves fréquentent des écoles privées). Dès 1990, une nouvelle loi constitutionnelle octroie aux établissements de tous les degrés la compétence d'élaborer et d'appliquer leur propre curriculum. Leur gestion est du ressort des municipalités ou d'entreprises privées.

Libre choix de l'établissement et chèques éducatifs

L'économiste Milton Friedman a lancé, dans les années 1950, l'idée d'un budget éducatif individualisé sous la forme de chèques-éducation (*voucher*). En gros, plutôt que de subventionner les écoles, on donne aux parents l'argent destiné à l'enseignement de leurs enfants. Ils peuvent opter pour l'établissement de leur choix, privé ou public. Ce principe crée un marché où les écoles sont en concurrence. Pratiqué dans certains Etats des USA (Ohio, Wisconsin, Arizona), ce système est très discuté aujourd'hui. En Suisse comme ailleurs. En 1983, une initiative parlementaire *Für eine freie Schulwahl* (pour un libre choix de l'école) fut rejetée dans le

Deux écolières californiennes font leurs devoirs, aidées par un tutor en Inde



canton de Berne. Cette question ressurgit au Tessin en 1997 où le chèque-formation subventionnant les parents qui inscrivent leurs enfants dans des écoles privées fut adopté par le Grand Conseil.

Le libre choix de l'établissement se répand en Europe (Belgique, Autriche, Pays-Bas, Danemark, Suède, Norvège, Finlande, Royaume-Uni, Espagne). Les parents peuvent inscrire leurs enfants, dans la limite des places disponibles, à l'école de leur choix. Ils sont régulièrement informés des politiques d'admission, des programmes, de l'organisation de l'inspection, et des questions financières. Les représentants des associations de parents sont impliqués dans les contrôles de qualité et de gestion financière des établissements et ont aussi un droit de regard sur les choix à caractère pédagogique (Danemark, Espagne, Irlande, Islande, Pays-Bas). Aux Pays-Bas, la loi de 1992 impose à toutes les écoles la création d'un Conseil de participation parents/enseignants. Les compétences de chaque partie sont clairement définies et les questions traitées relèvent autant de l'organisation que des pédagogies (didactiques, expériences, plans d'études, horaires, etc.). La Suède, la Finlande et l'Autriche ont des pratiques semblables. En Finlande, les parents sont impliqués dans les projets éducatifs, l'élaboration et l'application des curricula. Même situation en Autriche où les parents sont représentés aux divers échelons du système éducatif et participent aux décisions au sein des conseils d'école (*Schulforum*). Ils se prononcent sur toutes les questions de l'enseignement et de la gestion du budget scolaire. Un bémol à ces réformes : ce sont les parents des classes moyennes et aisées qui donnent le ton.

Compétition mondiale dans l'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est devenu aujourd'hui un marché où la concurrence entre les pays et les établissements se fait de plus en plus vive. Compétition pour attirer les étudiants et les meilleurs professeurs, ouverture de campus délocalisés à l'étranger. *L'enseignement supérieur est devenu un marché où s'affrontent des établissements et des pays, un espace de concurrence entre économies et systèmes éducatifs* (Le Monde 2,3 octobre 2005). La matière grise est une matière première très convoitée et les établissements rivalisent de stratégies afin d'attirer des étudiants étrangers. L'Université de Genève affiche un taux record de près de 40 % d'étudiants étrangers venus de 142 pays. A titre de comparaison Harvard en compte 18 % [2]. Selon l'OCDE, les Etats-Unis détiennent 28 % des parts de marché de l'enseignement supérieur, le Royaume-Uni 12 %, l'Allemagne 11 %, la France 10 %, l'Australie 9 % et le Japon 4 %. Les grandes écoles ouvrent des filiales à l'étranger. Ainsi les grandes universités des Etats-Unis créent des succursales en Chine et dans les pays pétroliers arabes. Le MIT a créé récemment deux nouveaux campus l'un en Irlande, l'autre à Dubaï. Une proposition de motion présentée au Grand Conseil de Genève (motion 1642, juin 2005) intitulée « Genève, capitale de l'éducation » demande que tout soit mis en œuvre afin d'attirer de *nouveaux instituts issus de grandes universités étrangères. Si Standford, Virginia Tech ou l'Université de Chicago, par exemple, ouvraient des antennes à Genève, cela changerait la face de ce canton pour toujours.* Les entreprises financent aussi des enseignements ou des programmes de recherche. L'Institut de microtechnique de l'Université de Neuchâtel (IMT) réalise chaque année une centaine de projets dont un grand nombre en collaboration avec des partenaires industriels. L'entreprise genevoise de biotechnologie Serono finance un poste de professeur en endocrinologie de la reproduction durant 5 ans, chaire ouverte en commun par les Universités de Lausanne et de Genève. L'enseignement de l'arménien est assuré à l'Université de Genève par la Fondation des frères Goukassiantz.

Les universités et les grandes écoles font de la communication un enjeu stratégique. Elles se profilent aussi en décrochant les labels de qualité des agences d'accréditation les plus prestigieuses (AACSB, Equis). Dans ce contexte de concurrence, les palmarès des grands journaux comme le Financial Times deviennent aussi importants pour les recteurs que l'indice boursier pour un chef d'entreprise.

[2] Genève. Mot du recteur : Promotion exogène, André Hurst, 24 octobre 2005

Financement de l'enseignement
plus de choix pour les usagers et de nouvelles responsabilités pour les pouvoirs publics ?

SIEGFRIED HANHART
PROFESSEUR FAPSE - UNIVERSITÉ DE GENÈVE


Siegfried Hanhart

L'éducation est un secteur d'activité qui connaît une situation de monopole. L'introduction de mécanismes de concurrence peut certes faire baisser les coûts, mais au détriment de l'équité et de la cohésion sociale.

Faut-il privatiser l'école ? Répondre à une telle question nécessite préalablement une définition de la privatisation. Johnes[1] considère trois modalités de privatisation dont l'une s'applique particulièrement à l'école : la libéralisation économique, c'est-à-dire l'introduction de mécanismes de concurrence dans un secteur d'activité caractérisé jusqu'alors par un monopole (ou un quasi-monopole). La libéralisation ne suppose pas nécessairement un transfert de propriété de l'Etat vers le secteur privé, mais elle aboutit à une mise en concurrence des écoles publiques et privées. Le but d'une telle privatisation est de réduire les inefficiences productives propres à toute situation monopolistique. Les politiques de libéralisation, selon la théorie économique, obligeront les entreprises par le jeu de la concurrence à produire aux coûts les plus bas. Le lecteur comprendra aisément qu'une libéralisation économique ne signifie ni une substitution de l'école publique par des institutions privées, ni l'effacement de l'Etat au profit de la seule initiative privée.

La légitimité économique de l'intervention publique : l'éducation est un bien collectif qui génère des externalités positives

Du moment que la privatisation, telle que nous venons de la définir, n'exclut pas une intervention des pouvoirs publics, il convient de s'interroger sur la légitimité économique de l'implication de l'Etat dans le domaine éducatif. Cette question renvoie à la nature de l'éducation et à la distribution des bénéfices qui en découle. En premier lieu, les prestations éducatives peuvent présenter l'une ou les deux caractéristiques des biens collectifs. Il y a d'abord une relative indivisibilité de l'offre : la présence d'un élève dans une classe ou d'un étudiant dans un auditoire n'exclut pas celles d'autres individus. Il y a des limites à la non-rivalité de consommation qui expliquent pourquoi une grande partie des coûts en éducation évolue par palier ; lorsque l'ouverture d'une nouvelle classe ou le dédoublement d'un cours s'avéreront nécessaire, les coûts franchiront un nouveau seuil. En outre, de nombreuses prestations sont caractérisées par une non-exclusion d'origine juridique, c'est-à-dire l'impossibilité d'en réserver l'accès aux seules familles qui seraient disposées à en payer le prix[2]. Le fait que l'éducation présente assez fortement les caractéristiques d'un bien collectif a plusieurs conséquences pour une allocation optimale des ressources. Weber[3] relève notamment que *en raison de la double caractéristique de non-rivalité et de non-exclusion, les individus peuvent utiliser un service collectif sans avoir à exprimer concrètement leurs préférences au moyen du paiement d'un prix en échange du droit d'en bénéficier (…) les individus sont placés dans une position qui leur permet de ne pas révéler complètement ou du tout leurs préférences (…) En outre les individus sont enclins à jouir du bien jusqu'à satiété, et par conséquent à utiliser exagérément les ressources parce qu'ils ne sont pas confrontés au paiement obligatoire d'un prix pour obtenir le droit d'en jouir*. La justification de l'action des pouvoirs publics dans le domaine éducatif est aussi fondée sur l'existence d'externalités positives, c'est-à-dire des bénéfices qui profitent à de nombreux individus, sans

[1] Johnes, G. (1993). *The Economics of Education*. London : The Macmillan Press Ltd, 71-73.

[2] Cette condition de non-exclusion pourrait être supprimée par une modification constitutionnelle ou légale, car techniquement rien n'empêche de subordonner la fréquentation d'une école au paiement d'un écolage ; mais nous verrons par la suite que la gratuité ou la quasi-gratuite de l'enseignement est justifiée par les bénéfices sociaux générés par l'éducation.

[3] Weber, L. (1990). « Intervention publique » in Greffe, X. Mairesse, J. & Reiffers, J.-L. (édit.) *Encyclopédie économique.* Vol. 2. Paris : Economica, 1152-1153.

que ceux-ci aient à en payer le prix. Ces externalités découlent de la non-rivalité de consommation, puisque l'éducation procure simultanément des avantages à celui qui se forme et à des tiers ; elles résultent aussi du principe de non-exclusion, car celui qui investit dans sa formation ne peut empêcher d'autres individus d'en tirer parti. Gravot[4] distingue les externalités qui agissent sur l'environnement immédiat et celles qui se manifestent dans l'environnement collectif. Parmi les premières, il cite l'influence de l'individu éduqué sur sa famille (comportement et activités des enfants), sur sa communauté amicale (enrichissement des individus que fréquentent celui qui est éduqué) et sur son milieu de travail (les collègues de la personne formée profitent « gratuitement » de son savoir-faire, de son sens de l'organisation…). Un individu formé exerce également des effets positifs sur différentes sphères de son environnement collectif. Gravot évoque quatre sphères d'influence : la sphère politique (un niveau d'éducation élevé favorise la démocratie et la stabilité politique), la sphère sociale (cohésion sociale renforcée par l'éducation), la sphère culturelle (développement des institutions et des activités culturelles stimulé par les individus éduqués) et la sphère économique (l'éducation favorise la croissance économique en stimulant le fonctionnement des marchés des biens, des capitaux et du travail). Même si certains effets externes de l'enseignement sont diffus, ils n'en profitent pas moins à l'ensemble de la société ; l'Etat en tant que garant du bien-être collectif trouve une légitimité économique supplémentaire à son implication dans le champ éducatif.

La contestation de l'Etat prestataire d'enseignement : un producteur peu efficient et des usagers dépourvus de choix

Nous venons de démontrer comment l'engagement des pouvoirs publics peut être fondé sur le plan économique, mais nous n'avons pas encore évoqué les modalités de cette intervention. Or le débat porte aujourd'hui précisément sur la manière dont l'Etat doit s'impliquer. Le modèle le plus répandu - notamment en Suisse, de l'enseignement enfantin à l'enseignement tertiaire - est un modèle dans lequel les pouvoirs publics financent et produisent des prestations éducatives. Une telle organisation n'exclut pas l'existence d'offres privées, mais celles-ci ne sont pas sur un pied d'égalité avec le service public, car les familles qui optent pour un établissement privé doivent la plupart du temps payer des écolages sans comparaison avec le coût de l'école publique. Les critiques émises à l'égard du monopole ou du quasi-monopole de l'Etat sont de deux natures[5]. D'une part la prédominance d'une offre publique d'enseignement conduit à des inefficiences, dans la mesure où les prestataires d'enseignement ne sont pas incités à produire et à offrir des services aux prix les plus bas. Seule la concurrence entre prestataires garantit que tous les producteurs fournissent des prestations aux prix les plus bas, car celui qui ne minimise pas ses coûts risque de disparaître du marché. D'autre part une offre de biens en situation monopolistique (ou quasi-monopolistique) tiendra peu compte des préférences des usagers, ce qui entraînera une diminution de bien-être ; en d'autres termes, une structure monopolistique du marché de l'enseignement prive les familles de la possibilité d'exercer des choix. La réponse aux critiques susmentionnées peut prendre différentes formes allant d'une décentralisation scolaire, accompagnée d'un accroissement de l'autonomie des écoles, jusqu'à la création d'un véritable marché de l'enseignement ; dans ce dernier cas, les pouvoirs publics financeront des établissements publics et privés, ou subventionneront les familles (financement orienté vers la demande). La création d'un marché scolaire - sur lequel offres publiques et privées d'enseignement se trouveront en concurrence - est non seulement censée conférer aux familles un pouvoir de choix accru, mais il devrait aussi mener à une amélioration de la qualité de l'enseignement et à une baisse des coûts de production.

Plusieurs mécanismes financiers peuvent être envisagés pour favoriser le développement des marchés de l'enseignement, le plus connu étant sans doute le chèque ou bon scolaire. Celui-ci, d'inspiration néolibérale, est étroitement associé à l'idée de budgets éducatifs individualisés lancée il y a une cinquantaine d'années par Milton Friedman[6]. Les pouvoirs publics remettent aux parents d'élèves un chèque dont le montant correspond au coût d'un élève dans une école publique. Ce chèque est échangeable contre des prestations dans un établissement scolaire choisi par les parents. Si ceux-ci optent pour une école dont l'écolage est supérieur à la valeur du bon, ils devront assumer le supplément.

[4] Gravot, P. (1993). « Education et externalités » in Economie de l'éducation. Paris : Economica,170-173.

[5] Wolter, S. C. & Nagel-Drdla, A. (2001). « Nachfrageorientierte Bildungsfinanzierung : Theorie und empirische Evidenz » in Wolter, S. C. *Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat.* Chur/Zürich : Verlag Rüegger, 23-24.

[6] Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*, Chicago : Chicago University Press.



Dessin : David Klein
Wall Street Journal, juin 2005

L'introduction d'un chèque scolaire stimulera à la fois la demande et l'offre de services éducatifs. Il permettra aux demandeurs d'enseignement d'exprimer leurs préférences et de sélectionner les offres correspondant le mieux à leurs besoins. De leur côté, les prestataires publics et privés de services éducatifs, mis en situation de concurrence, s'efforceront de répondre au mieux aux demandes aux coûts les plus bas. Les avantages présumés des mécanismes de marché viennent d'être énoncés, cependant les marchés éducatifs présentent aussi des lacunes. Grin[7] cite différents arguments opposables aux bons d'éducation. Plusieurs critiques sont généralisables à tout mode de financement orienté vers la demande. En introduisant un système de bons, la collectivité perd un moyen de contrôle sur les contenus et sur la qualité de l'enseignement. Il en résultera un affaiblissement de la cohésion sociale, ce phénomène pouvant être amplifié par la segmentation de l'offre scolaire : les familles à même de payer un supplément au bon opteront pour des écoles d'élites, alors que les parents à revenus plus faibles seront amenés à scolariser leurs enfants dans des écoles publiques. Par ailleurs le potentiel redistributif est réduit puisque les bons allègeront la charge financière des familles qui de toute manière envisageaient d'envoyer leurs enfants dans des établissements privés (effet de substitution). Nous ajouterons que le fonctionnement optimal d'un marché suppose une grande transparence, en ce sens que prestataires et demandeurs d'un service doivent disposer d'une information complète sur les éléments du marché. Or, dans le cas d'un marché de l'enseignement, toutes les familles n'accèderont pas de manière identique à l'information.

Les pouvoirs publics et l'école : de nouvelles tâches

Les pouvoirs publics sont aujourd'hui confrontés à un défi majeur dans le domaine de l'enseignement : développer des offres éducatives de qualité, c'est-à-dire adaptées aux besoins et aux potentialités des un(e)s et des autres, accessibles à tous, dans un contexte de stabilisation, voire de diminution des dépenses publiques. La cohésion sociale et la croissance économique ces prochaines années dépendront dans une large mesure des réponses apportées à ce défi, et il conviendra de trouver des solutions novatrices. Dans cette perspective, il serait sans doute intéressant de mener des recherches sur la possibilité d'intégrer les futures politiques publiques d'enseignement dans une logique de marché. Il ne s'agirait pas tant d'étudier une éventuelle libéralisation des marchés de l'enseignement que d'envisager une redéfinition des tâches confiées aux pouvoirs publics et des modalités d'intervention des collectivités publiques. Aujourd'hui le débat sur les nouvelles finalités assignées à l'Etat dans le domaine de l'éducation nous semble relativement peu avancé en Suisse. Cet article constitue une invitation à poursuivre semblable réflexion dans les meilleurs délais.

[7] Grin, F. (1994). « Le financement de la scolarités obligatoire et l'usage des bons » in L'économie de l'éducation et l'évaluation des systèmes de formation. Rapport de tendance. Berne : FNRS - Programme national de recherche 33, 91-93.

Pour une culture de la gestion de la formation

GIANNI GHISLA
RESPONSABLE RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT,
ISPFP LUGANO



Gianni Ghisla

L'économie de marché pénètre dans le monde de l'école. Désormais, celle-ci doit rendre des comptes et s'adapter à de nouveaux styles de gestion, inspirés des entreprises. La privatisation n'est toutefois pas une voie sur laquelle s'engager.

Au cours de ces vingt dernières années, les systèmes de formation des pays occidentaux ont été soumis à une pression croissante, en raison, d'une part, des transformations de la réalité sociale, économique et culturelle qui exigent de l'école des adaptations radicales, et d'autre part de la mise à mal des finances publiques qui impose non seulement un contingentement mais souvent des coupes importantes dans les ressources consacrées à la formation. Cette pression se manifeste aussi concrètement par l'apparition dans la gestion de l'école de concepts et de modèles économico-administratifs empruntés à la réalité des entreprises, inspirés du libéralisme, et donc tournés vers la logique de marché et la privatisation dans presque tous les secteurs de la société, avec un redimensionnement du rôle de l'état et de l'administration, soumis eux-mêmes de manière plus ou moins systématique à un sévère régime amaigrissant.

L'école publique sous surveillance

Bien que les écoles privées soient encore en nombre limité dans nos régions, il convient de ne pas sous-estimer leur avancée. En effet elles sont en mesure d'offrir avec une facilité et une rapidité relatives – du moins si on les compare avec l'école publique – des innovations attractives sur le marché de la formation (par exemple l'anglais précoce par immersion dès l'école enfantine), ou de répondre à des motivations idéologico-religieuses.

Dans ce climat il ne faut pas s'étonner que l'on exige de plus en plus de l'école qu'elle rende compte de ses actions, qu'elle rentabilise mieux les ressources mises à sa disposition, et donc améliore sa propre gestion et son efficacité, et que l'on assiste depuis quelques années à une multiplication des stratégies visant à améliorer la qualité du service scolaire.

Au-delà de l'aspect idéologique, ces exigences possèdent une légitimité : en effet il serait irréaliste de ne pas prendre acte du fait que l'école publique ne s'est jamais distinguée par une gestion particulièrement rationnelle et prudente de ses ressources, et que durant ces dix dernières années, en matière de pertinence et d'efficacité des innovations pédagogico-didactiques, elle s'est souvent fiée à une certaine rhétorique et à une pseudoscientificité pédagogiques qui n'ont que peu – voire pas du tout – contribué au changement qualitatif de l'école.

Il faut admettre en outre que la tradition continentale de gestion de l'école – à la différence de l'anglosaxonne qui se situe aux antipodes – a depuis toujours accrédité l'idée qu'un apport accru de ressources (financières) devait entraîner plus ou moins automatiquement une amélioration de la qualité d'ensemble de l'école, sans trop se préoccuper du monitorage des processus mis en oeuvre ni de la mise en valeur des résultats.

La privatisation n'est pas la solution

Donc si la tendance à demander une plus grande attention à l'utilisation des moyens à disposition et à la mise en valeur des résultats des investissements apparaît plus que légitime, le discours qui propose de sauter le pas et de confier l'école au marché selon des modèles portant l'empreinte surtout des Etats-Unis semble beaucoup moins adéquat. Il n'y a à ce jour aucune preuve empirique que la privatisation améliore la qualité de la formation, au contraire certaines données montrent une possible dégradation et le passage à une école à deux vitesses : l'une de bonne qualité pour les riches et l'autre moins bonne pour les pauvres.

Ceux qui prônent la privatisation ont tendance à se fier au credo selon lequel la concurrence et la pression des exigences externes, voire l'épée de Damoclès d'une réduction radicale des finances, entraîneraient des effets presque miraculeux. Mais

la volonté de notre pays ne semble pas aller dans cette direction : la récente ouverture aux chambres fédérales du débat en faveur d'un article constitutionnel sur la formation démontre que prévaut clairement la volonté politique de réaffirmer l'idée d'une école publique solidement profilée comme service public. Il convient alors que l'école évite les dérives désormais typiques d'un autre service public avec lequel elle a certaines affinités : nous pensons à la télévision, qui, justement sous la pression de la concurrrence privée, est en train de subir dans presque tous ses secteurs une dégradation qualitative impressionnante.

Une meilleure gestion est nécessaire

L'école comme service public doit donc viser l'excellence. C'est pourquoi il faut réaffirmer la légitimité de l'exigence d'une gestion plus rationnelle des moyens, d'une mise en oeuvre plus habile des innovations et d'un contrôle, si possible efficace, des résultats. Pour définir cet ensemble de postulats on utilise souvent les termes de gestion de la qualité, expression qui a son origine dans le *New Public Management* ; principe emprunté à la gestion d'entreprise, en particulier à l'application des systèmes de certification comme par exemple les normes ISO, où la qualité peut être établie d'une façon relativement facile par rapport au produit (marchandise ou service) ou à la satisfaction des clients. La complexité objective et reconnue du rapport éducatif conduit à parler plutôt de gestion de la formation et à promouvoir le développement d'une culture spécifique de la gestion des systèmes scolaires, qui n'existe pas encore, si ce n'est dans quelques cas exemplaires, et qui demande un changement profond de la mentalité des acteurs de l'éducation ainsi qu'une remise en question de leur identité professionnelle par les enseignants eux-mêmes.

Ces dernières années, la discussion autour d'une telle culture et des stratégies qui peuvent la favoriser a progressé de façon remarquable ; ceci principalement dans les cas où l'on a fait un travail sérieux et systématique de recherche et de développement de modèles appropriés à la réalité de la formation, mais beaucoup moins lorsqu'on a simplement importé des systèmes de gestion de la qualité du type ISO.

Un système de monitorage

Un regard sur les tendances en jeu, en tenant compte en priorité des systèmes d'évaluation ou de monitorage discutés en Suisse, nous permet de découvrir un cadre conceptuel qui peut se schématiser ainsi :

		Stratégie - composantes			
		1		2	
		Interne	Externe	Entrée *input*	Sortie *output*
Niveau du système	*Micro* (activités d'enseignement / apprentissage)				
	Meso (établissements scolaires)				
	Macro (système scolaire : régional / cantonal, national, international)				

Ce schéma nous permet au moins trois types de réflexions. Tout d'abord apparaît une claire segmentation du système scolaire en trois niveaux : micro, meso et macro. En clair, un système de monitorage doit se doter d'instruments adéquats pour chacun de ces niveaux, qui conservent entre eux un rapport équilibré et organique : ceci vaut, par exemple, pour les indicateurs et pour le flux d'infomations auxquels on demande de favoriser une dynamique réflexive afin que tout le système se meuve dans la direction d'un constant (auto)apprentissage. Par exemple il nous semble indispensable que des données récoltées au niveau macro par des enquêtes comme TIMSS ou PISA puissent être utilisées également aux niveaux meso et micro. Cette observation n'est banale qu'en apparence : ceux qui cherchent à tirer des conséquences de PISA pour améliorer avec les enseignants les pratiques éducatives savent combien la tâche est ardue. Dans cet ordre d'idées, il faut souligner également un autre problème : ces dernières années on constate une confusion des méthodes d'évaluation à différents niveaux ; en particulier on remarque une tendance à vouloir introduire les méthodes de la recherche empirique, propres aux enquêtes macro (et partiellement meso), pour améliorer l'évaluation du travail des élèves. Il faut garder à l'esprit que le travail de l'enseignant dans le champ didactique est une autre chose que le monitorage et en conséquence les tentatives d'appliquer

les critères de la recherche empirique au travail de l'enseignant sont une sorte de pseudoscientifisation de la didactique qui génère surtout de la confusion et n'apporte rien à la qualité de l'enseignement.

Le deuxième type de réflexion concerne la première composante de la stratégie (cf. schéma), c'est à dire le rapport entre monitorage interne et monitorage externe. Les expériences de ces dernières années montrent qu'il faut viser à un équilibre entre les deux composantes : d'un côté l'autoévaluation des opérateurs surtout au niveau micro et meso, qui se révèle indispensable pour permettre des adaptations efficaces dans la pratique quotidienne, de l'autre l'évaluation externe effectuée par des instances neutres – comme il s'en constitue actuellement en Suisse alémanique : citons par exemple le projet d'un service intercantonal pour le monitorage externe du secondaire II lancé dans les cantons de la Suisse du Nord-ouest. Un tel processus est d'une importance vitale, car il constitue un regard neutre et indépendant, utile directement aux acteurs de l'éducation et indirectement à la crédibilité publique de l'école.

La troisième approche concerne le rapport entre évaluation entrante et sortante (input-assessment vs output-assessment). Dans ce domaine également les expériences sont en train de mettre en évidence que remplacer le paradigme d'une gestion de l'école basée sur l'input par celui une gestion basée sur l'output revient à peu près à sauter de la poêle dans la braise. Un principe rend bien compte de cette dérive, c'est celui du learning for testing ; marqué de l'empreinte des expériences américaines unilatéralement orientées vers l'output, il montre comment le simple accroissement de la pression externe pousse le système formatif à se replier sur soi-même, à mettre en oeuvre un enseignement visant exclusivement des résultats aux examens, et donc accentue les problèmes que l'on voudrait résoudre.

L'amélioration de la qualité des prestations du service public « école » doit donc passer par la recherche, de la part de l'administration, d'un équilibre fonctionnel entre un solide maintien de la gestion de l'école en entrée (programmes scolaires, formation des enseignants, infrastructures, etc.), et le monitorage en sortie grâce à des instruments adaptés aux trois niveaux du système qui permettent aux enseignants d'assumer des responsabilités et de devenir acteurs du changement, et au système en tant que tel d'acquérir une dynamique d'apprentissage constante.

Va-t-on sacrifier l'école pour sauvegarder l'agriculture suisse ?

Rencontres Jeunesse et Economie de novembre 2004

Alexandra Rys
chargée d'actions Jeunesse & economie

Un thème volontairement provocateur pour les 44e Rencontres annuelles de Jeunesse & Economie. Au centre du débat : l'Accord Général sur le Commerce des Services (AGCS), négocié dans le cadre de l'OMC, qui vise à ouvrir le marché interne aux « prestataires » étrangers. En définissant les modalités d'accès au marché interne par des négociations bilatérales, cet accord est un virage important car il peut toucher des secteurs relevant du service public tels que l'enseignement. Quelle sera la marge de manœuvre de la Suisse dans ces négociations ? Comment l'accord considère-il les subventions publiques ? Lors des négociations, la Suisse va-t-elle utiliser l'éducation comme monnaie d'échange pour protéger son agriculture du libéralisme ?

L'AGCS : c'est quoi au juste ?

L'AGCS vise à la libéralisation des services. Il a pour but d'abolir les obstacles à l'accès au marché des services et de promouvoir la non-discrimination entre prestataires de services locaux et étrangers. Ainsi la Suisse serait-elle prête à encourager l'accès à son marché, participant par là même à la libéralisation du commerce. Les négociations qu'elle mène visent deux objectifs en particulier :

- approfondir et élargir les engagements déjà pris et garantir un niveau plus élevé de libéralisation, assortie de contraintes juridiques.
- s'assurer un accès effectif aux marchés et garantir la transparence, la fiabilité et la prévisibilité des régimes réglementaires des différents Membres .

Opportunité ou menace ? L'exemple de l'éducation

Pour l'ancien président du syndicat des services publics SSP, Eric Decarro, l'AGCS représente une menace, car elle viserait à créer un espace de compétition qui permettra aux entreprises les plus fortes d'éliminer leurs concurrents et de conquérir de nouveaux marchés. Pour lui, l'AGCS s'inscrit dans un processus qui vise à marchandiser toutes les activités humaines et à faire de la liberté du commerce une valeur suprême. Il estime inacceptable que des services essentiels à la population (eau, énergie, éducation, etc.) soient soumis à la logique du marché. En effet, selon cet accord, les subventions publiques pourraient être considérées – sur plainte de concurrents privés – comme « faussant la concurrence » sur le marché.



Fernand Cuche, alors conseiller national et porte-parole d'Uniterre, aux Rencontres Jeunesse & Economie, aux côtés d'Ellen Wiegandt-Luterbacher chargée d'enseignement à HEI, séminaire environnement.

L'AGCS effraie certains enseignants car tout n'est pas clair de prime abord. De fait, la liste des engagements suisses mentionne l'éducation de manière exhaustive comme « prestations d'éducation privées ». La Conseillère nationale et Conseillère d'Etat genevoise, Martine Brunschwig Graf, en charge des finances après avoir dirigé l'instruction publique, ne voit pas d'opposition entre école privée et école publique, dans la mesure où la discussion est centrée sur la notion de mandat et sur une série de critères propres à distinguer l'une de l'autre. Partant de ce dernier point, c'est donc bien la Suisse qui dans ses négociations avec un autre pays peut déterminer ce qui relève de l'école publique et ce qui n'est pas soumis à l'engagement d'ouverture.

La formation suisse : un produit exportable ?

Au plan mondial seule 10 à 20% des jeunes peuvent acquérir une bonne formation dans des universités publiques ou privées. A la différence des Etats-Unis, dont l'éducation représente 30% des exportations, ou de l'Australie (12%), la Suisse montre peu d'ambition dans ce domaine, bien que notre pays connaisse un fort pourcentage d'étudiants étrangers (16,5%).

Pour la Suisse des créneaux intéressants existent, comme les domaines propres à la gestion, à l'informatique, à la santé, à la formation des enseignants, à la formation d'ingénieur. Il existe déjà quelques tentatives, par exemple la Swiss-German University à Java, ou la Swiss Banking School / Singapore Management University. Mais tout reste à faire pour que la Suisse tire son épingle du jeu.

La Suisse est l'un des pays qui investissent le plus dans la formation et elle est aussi la mieux classée en termes de publications scientifiques. Malgré cela, les Universités se plaignent du manque de ressources. Si l'on ajoute que notre pays est classé 18e en Europe en termes d'accroissement de la productivité, il faut en conclure que la Suisse est un pays de chercheurs, mais incapable de valoriser ses découvertes.

John Niser, directeur général de l'Institut Glion de Hautes Etudes, relève que les lois de l'offre et de la demande dictent de plus en plus la formation. Ainsi celle-ci s'axe-t-elle sur les compétences désirées par les entreprises qui donnent du travail aux diplômés. Il souligne aussi que la rentabilité des études constitue également un défi à relever pour les établissements.

Quelle formation professionnelle pour quelle économie ?

La nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle, entrée en vigueur le 1er janvier 2004 a introduit une nouveauté : la totalité des métiers non universitaires dépendent désormais du même système, ce qui permettra de les comparer. Le système éducatif suisse offre de nombreuses possibilités à la fin de la scolarité obligatoire : apprentissage en entreprise, école d'enseignement secondaire puis formation professionnelle supérieure, hautes écoles universitaires et non universitaires. Cette offre contribue à la compétitivité des entreprises en permettant l'adaptation des compétences professionnelles des personnes actives.

On observe que les compétences attendues en termes de méthodes de travail et de compétences sociales ont pris place dans les nouveaux plans d'étude et de formation, en complément des habituels savoirs et compétences techniques.Pourtant, malgré cette adaptation, une étude comparative entre plusieurs pays (Etats-Unis, Japon, Singapour, Suisse) a montré que le système suisse d'apprentissage en entreprise (système dual) était perçu à l'étranger comme incapable de répondre à la rapide évolution des techniques de production.

Les vases clos communiquent

A l'évidence, la Suisse ne peut plus vivre en vase clos. Certaines des options que prend le pays pour organiser la vie à l'intérieur de ses frontières sont dépendantes, plus ou moins directement, des engagements pris au plan international. L'enseignement public aurait pu être mis en danger et offert à la libéralisation s'il avait servi de monnaie d'échange dans la négociation, en compensation, par exemple, d'une moindre libéralisation de l'agriculture.

Si l'on peut effectivement croire, pour le moment, que l'école publique n'est pas menacée par l'AGCS et, plus encore, qu'il n'y a pas de volonté des autorités fédérales de démanteler le service public en général, il serait néanmoins un peu aléatoire de déclarer cet état de fait figé, tant il est vrai que la nature même de l'AGCS en fait un accord en mouvement.

Un marché s'ouvre à la Suisse

Mais il ne faut pas non plus s'alarmer. Il convient simplement d'être prêt à s'adapter constamment à l'environnement. Une fois encore, les services d'éducation en donnent un exemple. La Suisse est bien placée pour se profiler dans ce secteur d'activité, mais d'autres pays ont aussi repéré ce domaine en pleine expansion.

De la nécessité du service public

Il est nécessaire d'admettre que certaines activités n'ont pas vocation à être rentables. C'est sans aucun doute le cas de l'éducation pour son volet public, et de l'agriculture, en ce qui concerne la Suisse. L'agriculteur, comme l'école publique, reçoit un mandat de l'Etat pour accomplir certaines tâches. Le mandat public est lié aux besoins en biens communs et il implique une obligation de réussite. L'intelligence consiste alors à créer les conditions pour qu'une saine complémentarité puisse s'exercer entre les volets publics et privés de ces activités.

En résumé, à la question posée par ces Rencontres, nous ont été données les réponses suivantes : certes, la Suisse veut protéger, dans une certaine mesure, son agriculture malgré l'ouverture des marchés mais, non, l'école publique ne risque rien du moins pour ce qui est de la scolarité obligatoire. Actuellement. Il faudra toutefois rester vigilant.

JEUNESSE ET ECONOMIE

Créée dans les années 1960 par la Société pédagogique romande avec les milieux économiques et syndicaux de Suisse, la Société Jeunesse et Economie s'est donné pour tâche d'établir le contact entre l'école et l'économie.

Pour plus d'informations voir le site internet www.jeco.ch



Photo : Christoph Hauser du SECO, et l'ambassadeur Luzius Wasescha chef de la Mission suisse auprès de l`OMC

La clause de la nation la plus favorisée

L'Accord général sur le commerce et les services (AGCS) de l'OMC est en marche. La libéralisation touche tous les secteurs donc ceux de l'éducation, de la santé, des services sociaux, du tourisme, des sports, des transports etc. Chaque pays adresse des demandes de libéralisation de certains secteurs à d'autres Etats membres qui répondent par des offres. Lorsqu'une concession est accordée, elle se répercute sur tous les autres Etats. C'est ce qu'on appelle la clause de la nation la plus favorisée. La Suisse a reçu des requêtes de libéralisation dans les secteurs de la gestion de l'eau, des services postaux et de l'éducation.

Dans ce dernier domaine, elles touchent les prestations privées d'enseignement qui sont commercialisées comme les écoles Migros, Berlitz etc. Un bémol toutefois soulevé par un récent avis de droit. « La Suisse n'a pas fait usage de la possibilité de formuler des limitations ou des conditions concernant les subventions dans le domaine de l'éducation et pourrait être contrainte d'accorder des subventions à tous les fournisseurs de services dans ce secteur. » Affaire à suivre donc.

SIMONE FORSTER

Vers un modèle inspiré de l'économie de marché : le cas de l'Angleterre

SIMONE FORSTER
COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

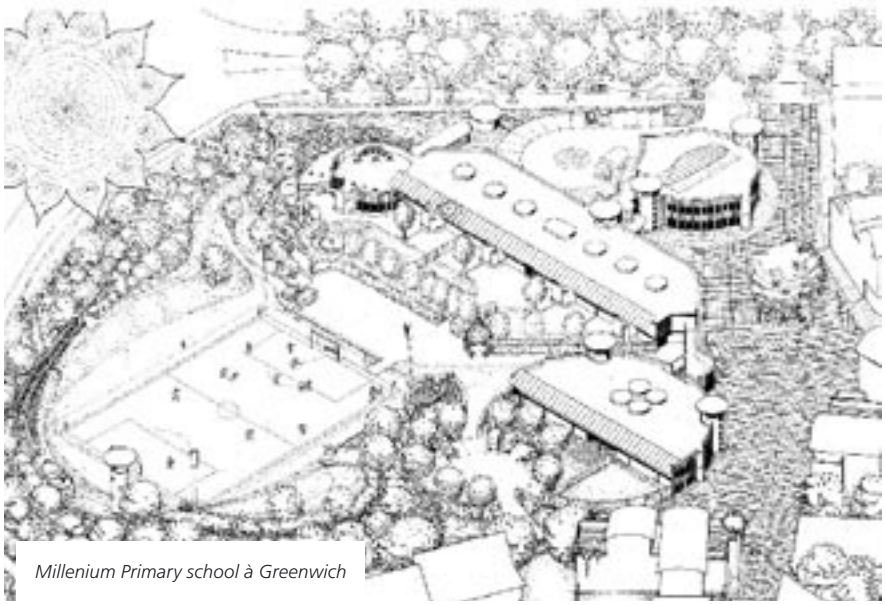
En transformant l'école en entreprise, le gouvernement de Tony Blair poursuit sa politique de libéralisation de l'éducation. L'Angleterre est le pays d'Europe qui est allé le plus loin sur cette voie.

En octobre 1976, Sir James Callaghan, premier ministre travailliste prononça un discours (*Ruskin College Speech*) demeuré célèbre. Il mit l'accent sur l'inadéquation de l'éducation aux besoins économiques du pays. Les écoles devaient atteindre une meilleure qualité et faire l'objet d'évaluations régulières et rigoureuses. Il fallait se concentrer sur la maîtrise parfaite des apprentissages fondamentaux : lire, écrire, compter. Les dépenses en éducation ne signifiaient pas forcément une amélioration quasi automatique du capital humain. Tony Blair, dès son accession au pouvoir, s'inscrivit dans le sillage de Sir James Callaghan.

L'Angleterre, avec la réforme de l'éducation de 1988 de Margret Thatcher, ouvrit la voie nouvelle de l'autonomie des établissements. Cette politique fut poursuivie par le Labour qui mit sur pied un programme national d'évaluation avec des mesures standardisées des apprentissages pour les élèves de 7, 11, 14 et 16 ans. Ces évaluations réalisées par des agences gouvernementales comme le Bureau des normes éducatives (Office for standards in Education- Ofsted) renseignent parents et élèves sur les niveaux scolaires et permettent de juger de la qualité des établissements. Des équipes d'inspecteurs visitent, en outre, les écoles primaires et secondaires. Elles apprécient l'offre éducative, la satisfaction des parents, le développement social et culturel des élèves, l'utilisation des ressources financières. Leur rapport est publié et peut être consulté sur internet.

Une meilleure qualité, mais avec des effets pervers

Prime donc la logique de marché qui s'inscrit dans la nécessité de rendre des comptes. Curriculum national, système d'évaluation standardisé, publication des résultats et libre choix des parents ont nettement amélioré le niveau moyen de l'éducation. L'Ofsted annonce que les pourcentages de bons et excellents enseignements ont passé de 45% en 1997 à 74 % en 2004/05 dans les écoles primaires et de 59 % à 74 % dans les écoles secondaires. Les écoles bien classés ont été multipliée par 5 depuis 1997. La médaille a toutefois son revers : une perte d'équité et des écarts importants entre les établissements et les élèves. Des stratégies correctives sont mises en place : aide rémunérée des établissements bien cotés qui conseillent ceux qui sont en difficulté, préscolarisation à temps partiel gratuite pour les enfants de 3 et 4 ans, accent sur les apprentissages de base avec soutien aux enfants en difficulté (*literacy hour* soit une heure de lecture obligatoire dans toutes les écoles primaires et *daily maths*), programme « Building Schools for the Future », lancé en 2005/06, doté de 2,2 milliards de livres pour construire et moderniser les établissements secondaires avec un accent particulier sur les quartiers défavorisés.



Millenium Primary school à Greenwich

La nouvelle vague du leadership

Le chef d'établissement joue donc un rôle stratégique dans le système britannique. Il doit respecter les exigences du curriculum et promouvoir des réformes afin d'atteindre une meilleure qualité. Il devient un véritable entrepreneur en éducation investi d'un rôle de leader. Il incarne un nouveau style de gestion axé sur une dynamique éducative où l'on privilégie le travail en équipe et les stratégies à long terme. Ce leadership éducatif n'est pas celui des chefs d'entreprise. Il a ses spécificités : conception des plans de formation, des programmes d'études, des formes d'encadrement et des modes d'enseignement. Des formations School Leadership College (SLC) sont dispensées aux directeurs d'établissements qui reçoivent un diplôme : la National Qualification for Headship. En règle générale, les directeurs ou directrices sont recrutés dans le corps enseignant. Il arrive cependant qu'on fasse appel à des managers du secteur privé. Cette pratique demeure toutefois rare. La qualité de la formation initiale et continue des enseignants et enseignantes est aussi régulièrement évaluée. C'est le travail de L'Agence pour la formation des enseignants (Teacher Training Agency).

La nouvelle alliance du secteur public et privé



Ruth Kelly, ministre britannique de l'éducation

Le gouvernement travailliste britannique en est convaincu : la participation des entreprises est la clé d'une rénovation du système scolaire. Ce dernier va y gagner en pertinence et en efficacité. Ainsi le CEA (Cambridge Education Associates) est chargé par le gouvernement de la mise en place du système du salaire au mérite des enseignants. Le Livre Blanc de l'éducation d'octobre 2005 annonce que les autorités éducatives locales (Local Education Authorities, LEA) ont pour tâche d'offrir un choix d'établissements performants. A cet effet, il leur est recommandé de fermer les écoles inefficaces et de créer un marché pour l'implantation de nouvelles écoles. Si les LEA s'avèrent peu performantes, leurs services peuvent être privatisés. L'opération ne se déroule toutefois pas sans contrôle ni exigences. Ainsi, l'autorité scolaire de Haringey à Londres ne fut pas privatisée car les offres des entreprises privées n'étaient pas satisfaisantes (Times Educational Supplement, 26.1 2001 p 13). Dès mars 2000, le gouvernement britannique a créé de nouvelles écoles : les académies sur le modèle des charter schools américaines. Il s'agit de nouveaux établissements secondaires d'Etat situés dans les quartiers défavorisés. Financés par le gouvernement, ils ont le statut d'écoles indépendantes donc privées et échappent au contrôle des LEA. Ils jouissent d'une grande liberté et peuvent définir leurs programmes. Les mécènes qui dirigent ces académies paient 20 % des coûts en capital ; l'Etat fournit le reste. Les terrains et les bâtiments appartiennent aux sponsors. Ces derniers les acquièrent donc à 20 % de leur valeur. Patrons d'entreprises, Eglises et écoles privées chic sont encouragés à se lancer. A ce jour , il existe 17 académies et l'objectif est d'arriver à 200 en 2010. A l'Academy de Bexley, sponsorisée par sir David Garrard, la proportion d'élèves qui décrochent les meilleures notes au GCSE (*General Certificate of Secondary Education*) est montée de 7 à 21 % en un an.

Sociétés ou entreprises qui agissent à titre commercial ou bénévole sont donc devenues des actrices importantes du système éducatif qu'il s'agisse des programmes, des méthodes ou de l'administration des établissements. Ainsi l'entreprise Capita s'occupe du soutien et des cours de formation des maîtres des écoles primaires qui doivent appliquer la Stratégie nationale pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul (*National Primary Strategy for Literacy and Numeracy*). Elle recycle également, pour les mêmes matières, les maîtres du secondaire I.

La réforme des collèges

Ruth Kelly, ministre de l'éducation a présenté à la Chambre des Communes en octobre 2005 la réforme qui va toucher les collèges d'Angleterre. Les mots clés en sont : indépendance, choix et diversité (Le Monde 27.10. 05). Les collèges (de 11 à 16 ans ou de 11 à 18 ans) qui sont actuellement gérés par les autorités locales (LEA) auront toute liberté de devenir des fondations à but non lucratif. Ce statut leur laisse une grande marge de gestion : choix des programmes, sélection des enseignants et des élèves. Ces nouvelles fondations pourront être gérées par des entreprises, des associations caritatives, des Eglises, des universités, des associations de parents d'élèves ou des particuliers. L'Eglise anglicane et Microsoft se sont déjà manifestés afin de reprendre certains établissements. Ces nouveaux gestionnaires recevront l'argent public. Ils ne seront pas tenus d'investir mais ils y sont vivement encouragés. Les associations de parents pourront ouvrir des écoles et demander la fermeture de celles qu'elles jugent mauvaises. Le but Tony Blair est de favoriser l'accès des plus démunis à un enseignement de qualité. Un plus grand choix, une plus grande diversité de l'offre éducative vont favoriser un meilleur niveau de formation pour tous. Actuellement, un collège sur dix fournit de piètres prestations.

Il est temps de redresser la barre avant que l'Angleterre ne soit dépassée par les nouveaux tigres que sont l'Inde, la Chine et la Corée.

Finalement, le gouvernement britannique place de grands espoirs dans le business de l'éducation naissant. Il y voit une source de profits et une force capable de rivaliser avec l'edubusiness américain dans le cadre de la libéralisation généralisée des services poursuivie par le GATS. Toutefois, le gouvernement de Tony Blair est allé au-delà de la position de négociation de l'UE qui est réticente à prendre des engagements en matière de scolarité obligatoire.

Bibliographie

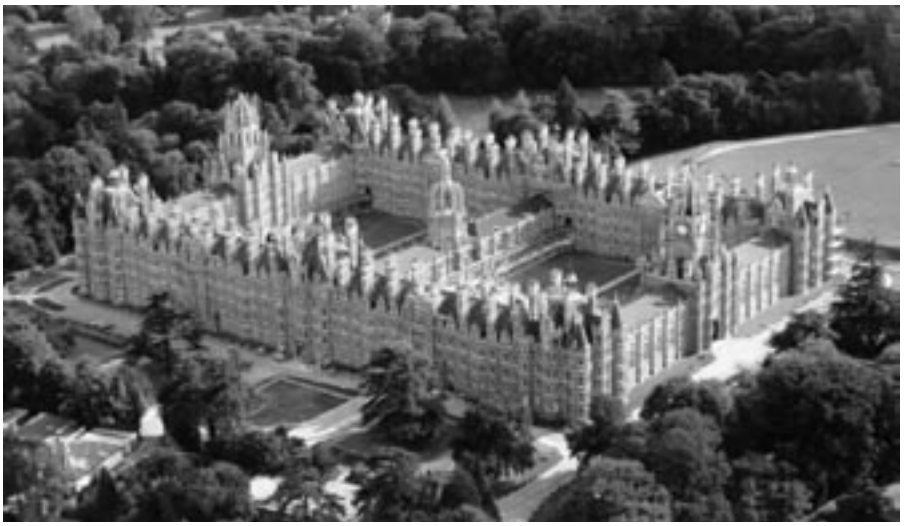
Higher Standards, Better Schools For all. More Choice for parents and pupils. Presented to Parliament by The Secretary of State for Education and Skills, October 2005

Heywood, J ;Taylor P. School Autonomy European Forum on Educational Administration (EFEA) 2002

Leclercq J-M Perspective internationale : quelle direction pour les établissements scolaires ? Politiques d'éducation et de formation. Analyses et comparaisons internationales 13 /1/ 2005

L'Angleterre et son système éducatif

Les écoles privées dites Public schools représentent 7 % des écoles britanniques. Les State schools forment les enfants jusqu'à l'âge de 16 ans. Au terme du cycle secondaire I, les élèves subissent des tests afin de décrocher le GCSE (General Certificate of Secondary Education). Ceux qui l'ont réussi passent deux ans supplémentaires pour obtenir le A level (General Certificate of Education Advanced Level), l'équivalent d'un baccalauréat. Les universités sont en concurrence pour attirer les étudiants qui ont obtenu les meilleurs résultats. Les enseignants sont présents toute la journée dans les collèges du secondaire I . Ils font régner la discipline et on attend aussi d'eux qu'il fassent du coaching, qu'ils stimulent et encouragent les élèves.



Royal Holloway college, dans le Surrey. Fondé en 1879, par l'industriel et philanthophe Thomas Holloway, comme un collège pour femmes, il appartient aujourd'hui à l'Université de Londres

Du côté des statistiques de la formation

SIMONE FORSTER
COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

La Suisse investit-elle assez en éducation ? Y a-t-il corrélation entre dépenses et qualité et entre qualité et croissance de l'économie ?

Interview de Heinz Gilomen, vice-directeur de l'Office fédéral de la statistique



En dépit de la complexité de notre système éducatif, peut-on évaluer les dépenses éducatives annuelles en Suisse ? A quel pourcentage du PIB correspondent-elles ?

Notre système politique à trois niveaux rend la tâche difficile. De plus, il existe 26 systèmes éducatifs différents. Il a fallu harmoniser les pratiques cantonales afin que les données deviennent comparables. Ce travail a commencé il y a près de 10 ans. La Confédération, les cantons et les communes ont dépensé 25 milliards de francs pour l'éducation et la formation ce qui représente 5,8 % du PIB, lequel s'élève à 431 milliards (2002). Ces chiffres ne tiennent pas compte des dépenses privées d'éducation.

Quelle a été l'évolution au cours de cette dernière décennie ?

Les années 1990 furent celles de la stagnation. Dès 1993, les dépenses publiques en éducation n'ont plus augmenté et sont restées stables jusqu'en 1998. Cette situation découlait de la crise économique du début des années 1990. Depuis 1999, on observe une croissance continue des dépenses d'éducation. En 2002, l'accroissement, en termes réels, a été de 6,4 % par rapport à l'année précédente.

L'enseignement représente-t-il le poste le plus important du budget des dépenses publiques ?

On peut dire que dépenses sociales et dépenses en éducation sont à peu prés équivalentes : 18,9 % des dépenses publiques de la Confédération pour les premières, 18,6 % pour les secondes. L'éducation, avec la protection sociale, est un poste très important du budget des collectivités publiques. Si on inclut la recherche et le développement dans les dépenses en éducation, on parle d'investissement. Ce glissement du langage révèle tout une symbolique. En fait, l'éducation est un investissement. Un investissement en capital humain.

Comment ces dépenses sont-elles ventilées entre les divers degrés d'enseignement ?

La moitié des dépenses est affectée à l'école obligatoire (53 %) ; un quart pour le secondaire II soit la formation générale (8 %) et la formation professionnelle (14 %) et un quart pour le degré tertiaire.

Les dépenses annuelles sont de 6000 francs en moyenne pour un enfant du préscolaire, 11'000 francs pour un élève de l'école primaire, 15'000 francs pour un élève du degré secondaire I et 20'000 francs pour un étudiant d'une école de maturité. Les dépenses de fonctionnement sont estimées à 115'000 francs par élève pour toute la scolarité obligatoire.

Si l'on se préoccupe des investissements des cantons, quels sont ceux qui se situent au-dessus de la moyenne suisse et ceux qui sont au-dessous ?

En Suisse, ce sont les cantons et les communes qui financent l'éducation. La participation de la Confédération ne s'élève qu'à 13 %. L'interprétation des écarts qui existent entre les cantons est délicate car les situations sont contrastées. Il faudrait tenir compte de ces différences avant de procéder à des comparaisons. En effet, les dépenses sont importantes dans les villes où il faut organiser des structures d'accueil et d'intégration des enfants allophones. Les dépenses de fonctionnement par élève du degré primaire vont de 8 200 francs au Tessin à 14 600 francs à Zurich. Pour le secondaire I, de 21 700 francs à Genève à 11 700 francs en Argovie. Genève est le canton qui investit le plus en éducation : 4000 francs par habitant par an ; Schwyz et Nidwald le moins 2004 francs. Les cantons qui dépensent plus que la moyenne suisse pour la formation sont ceux de Genève, de Bâle Ville, de Zurich et de Zoug. Ceux qui dépensent le moins sont ceux d'Obwald, de Thurgovie, de Fribourg et du Valais. Dans l'ensemble, la Suisse romande investit plus que la Suisse alémanique.

Peut-on dégager une certaine corrélation entre les dépenses cantonales et la qualité (pourcentage d'élèves qui font des études supérieures ou résultats de l'étude de PISA, par exemple) ?

Non pas directement. Rien ne nous permet d'affirmer que si on investit plus, on obtient de meilleurs résultats. Ce qui ne signifie toutefois pas qu'on puisse couper les dépenses et garder la même qualité. La clé d'une bonne école ce sont ses enseignants et enseignantes. Il faut qu'il y ait une offre de formation continue, des soutiens dans des situations difficiles etc. Finalement la qualité coûte. Au degré primaire, les charges salariales représentent 83 % des dépenses de fonctionnement et 86 % au degré secondaire I.

S'agissant de PISA, il n'existe pas de corrélation évidente entre les dépenses et les résultats. Les pays qui obtiennent les meilleurs résultats ne sont pas ceux qui investissent le plus. Il peut même y avoir des corrélations négatives dans certaines écoles des zones sensibles. On y investit beaucoup et les résultats y sont maigres. Ce qui ne signifie pas qu'il faille renoncer à cet effort financier. Les effets vont se déployer à plus long terme. La question de la qualité est fort complexe et ne dépend pas des seules dépenses.

Sommes-nous un pays qui investit beaucoup en éducation ? Où nous situons-nous par rapport aux autres pays de l'OCDE ?

La Suisse est un des pays qui investit le plus dans l'éducation. Mais encore une fois, comme pour les cantons, les comparaisons sont difficiles car les cultures éducatives varient énormément entre les pays. Les contextes sont très différents. Ce sont essentiellement les salaires qui sont décisifs car ils sont élevés en Suisse. Ce qui est normal car le niveau général des salaires est élevé.

Une amélioration se traduit-elle par un regain de croissance économique et une plus grande compétitivité sur les marchés ?

C'est une question difficile car nous n'avons pas de preuves statistiques. Il semble toutefois qu'à long terme la croissance économique dépende, entre autres, de facteurs humains, de la qualité de l'éducation et de la formation. A court terme la corrélation est faible. La formation s'inscrit dans la durée et les investissements portent leurs fruits à long terme. L'EPFL, par exemple, est une institution qui se classe parmi les écoles les plus performantes des pays de l'OCDE. Cette situation ne dérive pas des seuls investissements mais de la qualité de la recherche, de l'enseignement etc. qui attire les meilleurs étudiants et étudiantes. Les universités doivent se profiler dans une compétition mondiale acharnée. D'une certaine manière, cette concurrence est motivante car elle exige de la créativité et une capacité de mettre des priorités.

Que pensez-vous des tendances actuelles à la « marchandisation de l'éducation » soit de considérer l'éducation comme un marché plutôt qu'un service public ?

L'éducation est une affaire publique car elle est importante pour la société et pour l'économie. On ne peut pas faire de l'éducation un simple marché. Les écoles privées jouent un rôle important. Il faut toutefois définir les conditions cadre dans lesquelles elles agissent comme les exigences de certification, par exemple. On peut aussi imaginer aussi certaines formes de collaboration entre l'école publique et privée. Les pays du Nord subventionnent au même titre écoles publiques et privées et les parents ont le libre choix. Il faut toutefois veiller à ce que le secteur privé ne se concentre pas sur les activités rentables et à ce qu'il n'engendre pas une fracture sociale.

L'Ecole : institution publique Les combats du SER

GEORGES PASQUIER
VICE-PRÉSIDENT DU SER


Georges Pasquier

La défense de l'école publique comme institution au service de la collectivité a de tout temps été une préoccupation des enseignants de la Suisse romande.

UNE PRÉOCCUPATION TRÈS ANCIENNE

Dès leur premier congrès, en 1866, les enseignants investissent l'école du rôle de ferment social : « L'école primaire fait-elle tout ce qu'elle peut et tout ce qu'elle doit pour le développement moral de la jeunesse ? » De 1866 à 1936, les congrès quadriennaux abordent des thèmes traitant des devoirs de l'école envers la société, de la formation des citoyens, de l'instruction obligatoire, du rôle des écoles enfantines, de l'éducation des filles, du dépeuplement des campagnes, tous sujets touchant à l'école comme véritable institution publique.

Les congrès de 1936 et 1942

Le 24e congrès, en 1936, s'occupe du « Rôle de l'école populaire dans l'Etat » et affirme que « L'Etat, organe chargé de réaliser le bien commun, a un droit de contrôle sur l'éducation de tous les enfants. Il a le droit et le devoir d'ouvrir des écoles. » Les résolutions de ce congrès nous montrent la dimension de l'engagement des enseignants pour l'école publique et pour la société :

> *Les économies budgétaires sur l'instruction publique sont condamnables parce qu'elles hypothèquent l'avenir. L'Etat se doit de maintenir les écoles au moins dans leur degré de développement actuel. L'augmentation de l'effectif des classes est incompatible avec un enseignement normal et se fait au préjudice, aussi bien de l'éducation des enfants que de la santé des maîtres.*
>
> *L'Etat est le défenseur naturel de l'Ecole et des instituteurs devant les autorités et devant l'opinion publique, car seul il est qualifié pour apprécier la valeur de leur travail.*
>
> *Les instituteurs s'opposent de tout leur pouvoir à l'instauration en Suisse d'un Etat totalitaire, négation des libertés humaines essentielles.* (On est en 1936 !)

Pendant la guerre, en 1942, le 25e congrès se demande « Comment préparer la jeunesse suisse à ses devoirs civiques ? », celui de 1946 traite des « Droits et devoirs de la société à l'égard de l'enfant ». Puis viennent, en 1950, « Ecole publique et éducation nouvelle », en 1958, « L'Ecole et le monde moderne », et, en 1974, le 33e congrès « Ecole perspectives nouvelles » où les enseignants estiment :

> *que les finalités de l'éducation doivent être définies en tenant compte, non seulement de l'évolution de la civilisation, mais aussi d'un projet de société, fruit d'une entreprise lucidement et volontairement déterminée,*

et

> *que l'école doit être au service de toute la communauté ; qu'elle doit offrir à chacun l'occasion de son plus grand progrès et lui permettre de découvrir la valeur de l'engagement personnel et collectif.*

La fin du 20e siècle

Toujours dans le souci de l'amélioration de l'école publique, les enseignants romands vont se préoccuper au fil des ans de la sélection des technologies nouvelles, de la société postindustrielle, de l'innovation et de la déontologie. C'est très naturellement et très logiquement qu'en 1999, les enseignants romands réunis sous leur nouveau logo de « SER » consacrent leur 39e congrès à la question « L'Ecole, institution publique ou supermarché ? ». Le choix de ce thème fait évidemment suite aux résolutions de l'IE (Internationale de l'Education), à laquelle appartenait la SPR de l'époque, qui, dans son premier congrès international au Zimbabwe) avait tiré la sonnette d'alarme sur les « dangers de la privatisation des écoles publiques ». Cette première grande

rencontre de l'Internationale de l'Education faisait apparaître une inquiétude pour l'avenir des services publics.

L'IE note que certains gouvernements et la plupart des institutions financières internationales souhaitent maintenant poursuivre des politiques de privatisation dans les secteurs sociaux, comme la santé, l'éducation des jeunes et la formation des adultes, en mettant en place des structures concurrentielles et des mécanismes de marché afin d'améliorer, selon eux, l'efficacité de ces services, mais qui suscitent une profonde interrogation chez les personnels d'éducation et leurs syndicats. » *(Congrès de l'IE, juillet 1995)*

LE CONGRÈS D'YVERDON EN 1999

Dès 1995, l'inquiétude est déjà importante chez les enseignants romands, alors que, même si l'Uruguay Round a déjà accouché des accords du GATT, les premières négociations sur l'AGCS n'ont pas encore eu lieu (2000). Un numéro spécial de l'Educateur, fin 1998, est consacré à la préparation de ce congrès, qui se tient en 1999.

Une stratégie mondiale de privatisation de l'enseignement

Après la projection d'un documentaire sur la privatisation de l'enseignement, Gérard de Sélys, journaliste belge spécialiste de la question des privatisations, décrit la stratégie mondiale de privatisation de l'enseignement, sous un titre évocateur, *Du berceau au tombeau de l'enseignement public*. S'appuyant sur un rapport de l'OCDE, il fait apparaître le danger que présente le développement du marché des technologies de l'information. Celui-ci menace tout simplement de réduire le rôle des pouvoirs publics à la formation de ceux qui ne constitueront jamais un marché rentable et dont l'exclusion de la société en général ne peut que s'accentuer.

Quand j'ai terminé l'enquête sur cette stratégie de privatisation de l'enseignement, ou plutôt de marchandisation de l'enseignement, je me suis dit qu'ils n'en étaient qu'à la première étape : appauvrir les réseaux d'enseignement public. Erreur ! Je me suis rendu compte quelques mois plus tard qu'ils étaient déjà beaucoup plus loin que ça. Il y avait déjà 73'000 sites d'éducation sur Internet, dont plus de la moitié étaient payants, et que les principales universités américaines avaient vendu l'entièreté de leurs cours à des opérateurs privés qui les vendaient sur Internet.

Je pense qu'il est vraiment temps de réagir

Au même congrès Philippe Meirieu s'emploie à démontrer que l'école se trouve désormais entre « la pression consumériste et l'irresponsabilité sociale ».

S'installant dans un registre délibérément plus pédagogique, il montre que nous sommes pris dans une opposition qui n'est pas simple et dont on ne peut pas se débarrasser d'un coup de baguette magique. Il déclare qu'on ne peut pas considérer l'école comme un service, mais qu'il est indispensable qu'elle reste (ou devienne) une véritable institution.

J'ai tendance à penser, peut-être parce que je m'inscris dans cette tradition française, que l'école ne peut pas être un service dans notre société, parce que la qualité de l'école ne peut pas être jugée à la satisfaction des usagers. Il existe au moins deux ou trois, peut-être quatre institutions qui, ainsi, échappent à la satisfaction des usagers comme critère de qualité. Personne ne défendrait l'idée que la qualité de la justice se mesure à la satisfaction des justiciables. Ni que la qualité d'une armée se mesure à la satisfaction des militaires. Je crois, de la même manière, que la qualité d'une école ne se mesure pas et ne peut pas se mesurer à la satisfaction des élèves et de leurs parents, mais à sa capacité à promouvoir les valeurs qu'elle affiche et qu'elle cherche à incarner. L'école ne peut pas être un service non plus, parce qu'elle forme des hommes et qu'elle ne fabrique pas des produits. Elle ne peut pas être un service, parce qu'elle travaille sur le long terme et ne s'enferme pas dans la productivité à court terme. Elle ne peut pas être un service parce qu'elle ne s'inscrit pas dans un marché, mais qu'elle contribue à la promotion de l'humanité.

Il faut réinstitutionnaliser l'école

Walo Hutmacher conclut en relevant la faiblesse du pouvoir politique à l'échelle du monde, la menace de privatisation qui pèse sur l'école publique.

> *Tout d'abord, je me propose de partir du point de vue que la mondialisation n'est pas un choix, pour personne, qu'elle est au contraire une donnée ; et de plus une donnée constitutive de la civilisation occidentale moderne, notre civilisation. Je veux dire par là qu'il nous faut la penser un peu comme nous pensons la rotation de la terre autour du soleil ; la terre tourne et nous tournons avec elle, sans en être conscients à chaque instant ; nous n'y pouvons rien, elle tourne. De plus, personne ne l'a voulu ni planifié ainsi, et personne ne peut arrêter la rotation. Mais sachant qu'elle tourne, nous pouvons en faire quelque chose.*

Mais loin de baisser les bras, Walo Hutmacher réaffirme la nécessité du caractère public de l'institution scolaire appelée à être gérée au sein d'espaces démocratiques préparant les jeunes à vivre en réseaux. Il en ressort à ses yeux que l'école va vers une indispensable « réinstitutionnalisation ».

> *Ce processus de recomposition est par nature conflictuel et difficile. Il soulève une foule de questions que l'on croyait résolues et il procure son lot d'angoisses et de peurs à tous les protagonistes. Il y a la peur et la résistance au changement, la tension entre tradition et renouveau. Mais la difficulté tient aussi au fait que les initiatives et les revendications sont dispersées, chacun ne voyant que la parcelle sur laquelle il est sollicité et jamais le chantier dont elle fait partie. Enfin et surtout le processus est conflictuel parce que la transformation d'un champ institutionnel est toujours aussi celle d'un champ d'opportunités et d'intérêts. Ce qui semble clair cependant, c'est que derrière le spectre de la privatisation se profile un énorme chantier de recomposition de l'institution scolaire.*

Le congrès s'achève par l'adoption d'une résolution qui insiste sur les valeurs de l'école, ses partenariats, son financement, son évolution et sa prise en compte des nouvelles technologies (cf. Actes complets parus en juin 2000).

Le SER et l'AGCS

Dans l'après congrès, les menaces ressenties se concrétisent avec les différents cycles d'accords sur le commerce général des services (bien souvent très secrets), à propos desquels le SER organise nombre de discussions, de séances d'information, voire de participation à des manifestations (au siège de l'OMC à Genève par exemple). Dès la fin 2001, l'Educateur se met à relater très régulièrement les nouvelles, mais aussi les opinions critiques à l'égard de l'AGCS et de ses négociations. Le 2 décembre 2002, le SER écrit à Pascal Couchepin, relayant ainsi l'inquiétude de la CDIP. Des extraits de cette lettre, ainsi que d'autres informations paraissent dans le numéro de janvier 2003, avec la réponse du SECO (Secrétariat d'Etat à l'économie). Une interview de M. Christian Pauletto du même SECO est publiée dans le numéro suivant, de même qu'un article émanant du mouvement ATTAC-France.

Le SER continue à être actif dans la défense des services et des institutions publics, participe à des campagnes nationales, soutient comme membre du CSEE (Comité syndical de l'Education en Europe) et de l'IE (Internationale de l'Education) les batailles qui ont lieu en Europe et dans le monde. L'actualité ne faiblit pas sur la question et chaque mois apporte une nouvelle occasion d'informer, d'agir et de se battre sur le front de la défense de l'école comme institution publique.



Les assises du SER 2004 à l'UNIL

Les Assises 2004 : Ecole publique, quel contrat social ?

Au travers des deuxièmes Assises romandes de l'éducation, le SER a voulu aborder la question du contrat qui lie l'école et la société, en privilégiant deux entrées. Une première devait s'intéresser à la contribution de l'école à la cohésion sociale et à la solidarité, notamment sous l'angle de l'égalité et de l'équité. La seconde, inversant la perspective, avait à interroger l'effort que fait la société pour financer l'école.

Réunissant un peu plus de 200 personnes d'origines diverses, ces Assises ont permis informations et débats animés, mais tout en restant quelque peu décevantes pour les organisateurs.

La matinée a été consacrée à la question de l'équité, l'égalité à l'école, avec des exposés de Denis Meuret, professeur à l'université de Dijon et Thierry Béguin, président de la CIIP. Le débat qui a suivi a porté notamment sur les raisons du classement plutôt mauvais du système éducatif suisse en matière d'égalité dans le concert des nations. Les effets négatifs du cantonalisme scolaire (système politique désuet) a aussi fait l'objet de discussions.

L'après-midi a vu les participants s'occuper des problèmes du financement de l'éducation. Une conférence de Heinz Gilomen de l'OFS a permis d'observer un certain nombre de réalités chiffrées montrant la situation de la Suisse par rapport aux autres pays et celle des cantons les uns en regard des autres. Une table ronde, avec notamment Martine Brunschwig Graf, conseillère d'Etat genevoise et Pierre-Yves Maillard, conseiller national et futur Conseiller d'Etat vaudois, a ensuite permis un large débat sur l'investissement que consent la société à l'égard de son école et sur la répartition des sommes engagées. Le dialogue s'est poursuivi avec la salle, soulevant la question des ressources, celle des dépenses de l'école considérées comme un investissement et donc, celle des comptes à rendre et de la réponse à donner aux attentes liées aux dépenses.

Invité comme «grand témoin», Jacques Pilet, journaliste, a enfin souligné combien la journée avait montré à quel point il ne fallait pas se cacher la réalité des inégalités de notre système scolaire, et combien il conviendrait de décider, d'une façon ou d'une autre, de quelle école nous voulons. Selon lui, notre pays est en déclin et la question est «Comment le faire redémarrer?»

Si elles n'ont pas été inutiles et si elles ont contribué à poser de bonnes questions, ces Assises ont déçu par leur faible participation et par le fait qu'elles n'ont pas vraiment réussi à répondre à la question : Quel contrat social pour l'école publique ? »

A cet égard, le constat de Jacques Pilet est accablant. Le pays est en déclin, il ne redémarre pas et la société continue à avoir mal à son école.



Le journaliste Jacques Pilet durant sa synthèse des débats aux Assises du SER 2004

Publicité et sponsoring à l'école

Caroline Codoni-Sancey
collaboratrice scientifique CIIP

photo caroline

L'école obligatoire ne bénéficie en principe pas de financements privés, que ce soit sous forme de publicité dans ses manuels ou de sponsoring de projets. Une claire distinction doit être faite avec le post-obligatoire qui obéit à des « règles » différentes. Mais les attitudes semblent progressivement se débloquer ; reste à voir si cet assouplissement est exceptionnel ou annonciateur de profonds changements.

Pendant longtemps, école obligatoire et publicité n'ont pas fait bon ménage en Suisse. Sachant que les habitudes de consommation s'acquièrent très jeune et que les enfants sont facilement influençables, l'école se devait de protéger ce public cible de toutes séductions ou offres provenant des milieux économiques. Compte tenu du principe de neutralité de l'école, de respect de la liberté de choix des élèves, il était donc exclu que l'école participe au relais de messages publicitaires. Généralement, les cantons latins ne s'appuient pas sur des règlements particuliers pour faire appliquer ce « principe ». Mais plusieurs lois scolaires guident plus ou moins explicitement cette conduite, notamment au chapitre des devoirs ou de la fonction d'enseignant : les maîtres et maîtresses s'abstiendront ainsi de toute attitude partisane, propagande idéologique ou acte discriminatoire. Globalement, les principes essentiels de l'activité étatique – et donc le refus de certains appuis financiers – doivent aussi s'appliquer à l'institution scolaire.

Assouplissement en vue

Cela dit, ce « principe de non-ingérence » de financements privés dans l'école obligatoire (publicité, sponsoring, parrainage, etc.) peut tolérer quelques exceptions ou dérogations. Tout dépend du contenu, de la finalité et de l'ampleur d'un projet. Le canton de Neuchâtel, par exemple, reconnaît admettre une source de financement privé pour défendre des causes dites « nobles » (ex. mérite citoyen, prévention routière ou santé publique). A Fribourg, les demandes provenant d'entreprises ayant (ou ayant eu) un statut de régies d'Etat (cf. poste, CFF, Banque cantonale, etc.) - donc considérées comme entreprises de service public - sont accueillies avec plus d'ouverture.

Plus encore : en ces temps de précarité financière, certaines autorités scolaires reconnaissent considérer avec plus de bienveillance et d'ouverture les appuis que peuvent leur apporter certains milieux économiques. C'est notamment le cas dans le canton du Jura : il a ainsi bénéficié du soutien d'une banque régionale (à l'occasion de son centième anniversaire) pour réaliser un ouvrage d'histoire pour l'enseignement de l'environnement aux degrés 5 et 6 ; en outre, une fondation instituée par une société multinationale du café et du thé a financé une partie importante du développement du programme de la nouvelle discipline jurassienne « Education générale et sociale ».



ÉDUCATION ROUTIÈRE

Le Touring Club Suisse participe à l'éducation routière scolaire par la distribution de sautoirs réfléchissants aux enfants qui entrent à l'école enfantine, par des brochures d'information, et un jardin de circulation. Mais les cours aux enfants dans les écoles sont donnés par un service public : la police ou la gendarmerie.

Au niveau post-obligatoire

Les pratiques diffèrent sensiblement dans les secteurs de la formation professionnelle ou universitaire et des hautes écoles. Le sponsoring de remises de prix, de soutiens à des publications ou manifestations par exemple est courant. Le financement d'une chaire universitaire peut même entrer en ligne de compte, pour autant que l'autonomie de l'institution reste garantie.

Dans le domaine de la formation professionnelle, les relations entre associations et écoles sont une tradition et revêtent de multiples formes, y compris dans le cadre de la production de moyens d'enseignement (voir encadré). Dans certains cas, des associations professionnelles financent tout ou partie de leurs supports de cours ; et se sont dotées d'une centrale réglant les questions liées à la formation (y.c. édition et vente de supports). La Fédération des écoles techniques ou l'Association suisse des boulangers et confiseurs en sont des exemples ; ils en assurent même l'édition et la distribution. D'autres - tels *Holzbau Schweiz* pour les charpentiers - prennent en charge l'ensemble du dispositif mais demandent une subvention à la traduction. Mais pour l'heure, aucune publicité n'a encore été insérée au-delà de la 1e page de couverture !

A quand une « école-sandwich » ?

De nos jours, la publicité est omniprésente ; les élèves véhiculent eux-mêmes quantité de messages mercantiles au travers de leurs vêtements ou de leur matériel. Le monde de l'économie sollicite toujours plus celui de l'école ; et quand les restrictions budgétaires menacent (ou frappent), grande est la tentation de succomber aux sirènes commerciales. Aucun canton latin n'y a pour l'heure cédé. Mais pour combien de temps encore ?

L'exemple brésilien

Le Brésil a franchi le pas en intégrant de la publicité dans ses manuels scolaires depuis plus de dix ans. Et avec le plein accord du Ministère de l'éducation qui sélectionne les ouvrages produits par des éditeurs privés.

Les 35 millions d'élèves fréquentant les écoles publiques apprennent donc - dans toutes les disciplines - à partir de livres truffés de messages publicitaires. Le lectorat s'étend même très largement aux adultes qui les aident pour leurs devoirs à domicile ; et certains n'ont guère d'autres lectures, en dehors de la Bible.

Des voix s'étant élevées contre cette intrusion massive de publicité, le ministère de l'éducation a produit un rapport en 2001. Mais celui-ci a conclu à la nécessité « d'accepter les logos de ceux qui ont contribué à rendre le manuel moins cher » et de « considérer l'usage réflexif des images commerciales, orientées vers la critique ». Problème : les enseignants n'ont reçu aucune explication ou formation pour transmettre cet « usage réflexif » aux élèves…

Source : Journal « La Liberté », 26.4.2005



MANIFESTATIONS SPORTIVES

Un certain nombre d'entreprises s'investissent de façon limitée dans le cadre de manifestations sportives scolaires, en finançant les prix (articles de sport ou sacs d'école portant le logo du donateur) ou en distribuant des boissons fortifiantes.

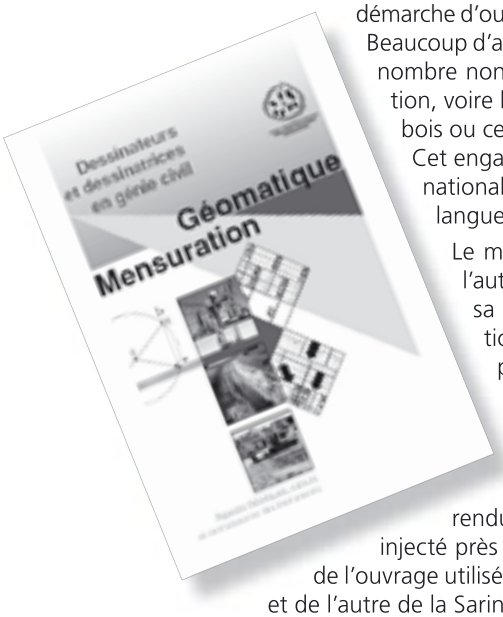
Le Crédit Suisse consacre chaque année 250 000 francs à l'organisation d'une coupe de football nationale, la Crédit Suisse Cup, pour les écoliers : chaque canton reçoit une somme pour l'organisation des éliminatoires, le tournoi final à Berne réunit les meilleurs équipes de toute la Suisse, les maillots et les ballons portent le logo du CS. Tout ceci se déroule hors du temps scolaire.

L'ancien conseiller fédéral Adolf Ogi remet les médailles de la « Crédit Suisse Cup » 2004

L'édition de support de cours dans le secteur de la formation professionnelle

Dans la majorité des professions, une collaboration régionale active et importante existe pour la réalisation de moyens d'enseignement. Afin d'encourager les initiative d'enseignants du secteur ou de professionnels de la discipline, le groupe romand d'experts en moyens d'enseignement (GREME) a été créé il y a un peu plus de vingt ans. Suite au rattachement de la conférence des chefs de service de la formation professionnelle (CRFP) au secrétariat général de la CIIP et à l'adoption en février 2004 d'une convention administrative intercantonale sur les moyens d'enseignement, ce groupe est devenu la Commission romande d'évaluation des moyens d'enseignement (CREME).

Les membres de la CREME s'attachent à impliquer les associations professionnelles dans la démarche d'ouvrages communs de qualité et au meilleur prix pour les apprenants. Beaucoup d'associations répondent favorablement à cette sollicitation ; dans un nombre non négligeable de cas, elles prennent même en main la coréalisation, voire le cofinancement des ouvrages. Les supports pour les métiers du bois ou ceux destinés au commerce de détail en sont l'illustration tangible. Cet engagement correspond bien souvent à une volonté d'harmonisation nationale et s'exprime par l'ouvrage unique, traduit dans les différentes langues nationales.



Le marché romand n'offre que rarement un potentiel suffisant pour l'autofinancement d'un ouvrage. Aussi la CREME est-elle appuyée dans sa démarche par une participation des cantons, via le fonds d'édition. Pour la traduction d'ouvrages, la nouvelle loi sur la formation professionnelle prévoit, à l'art. 55, un appui financier au bénéfice des minorités linguistiques.

Malgré ces appuis, les effectifs parfois très faibles de certaines voies de formation rendent difficile l'édition d'un support. C'est bien souvent grâce à l'aide de l'association que l'exercice est rendu possible. Ainsi, les professionnels vaudois de l'automobile ont-ils injecté près de 30 000 francs pour permettre la réalisation d'une traduction de l'ouvrage utilisé en Suisse alémanique et surtout sa vente au même prix d'un côté et de l'autre de la Sarine.

Les charpentiers, grâce aux aides découlant de l'art. 55 de la nLFP, vont investir quelques dizaines de milliers de francs pour un ouvrage national (D/F/I) vendu au même prix dans les trois régions linguistiques. Et la commission romande des apprentis géomaticiens (CRAG), prendra en charge la rémunération des auteurs d'un ouvrage commun.

Voici autant d'exemples d'investissement en temps, énergie ou argent, de la part des professionnels et du corps enseignant, qui méritent d'être salués, d'autant plus qu'ils sont bien souvent bénévoles ou fort peu rémunérés.

Certes, il ne faut pas ignorer que dans certains domaines professionnels mieux dotés en effectifs, le marché est plus attrayant. On prône alors la liberté de commerce et l'initiative privée, parfois même au détriment de l'intérêt de l'apprenant ; non que l'ouvrage soit de mauvaise facture, mais parce que son prix pourrait être sensiblement réduit dans le cadre d'une réflexion globale, au sens de l'instruction publique dans son ensemble.

C'est là l'un des dossiers dont s'est saisi la CREME. Devenue éditrice avec la CIIP : elle entend le mener à bien ces deux prochaines années, en collaboration notamment avec la CRFP.

Jean-Claude Gosteli
collaborateur scientifique CIIP

Un Partenariat Public Privé stimulant « L'école sur le net »

CHRISTIAN GEORGES
COLLABORATEUR SCIENTIFIQUE CIIP



Christian Georges

Le Partenariat public – privé « L'Ecole sur le net » (PPP-ésn) aura eu plusieurs mérites : enrichir le parc informatique scolaire, stimuler les processus de formation des enseignants et faire apparaître comme inéluctable l'intégration dans la pédagogie des médias, images et nouvelles technologies de l'information et de la communication (MITIC). Mais de réelles inconnues planent sur l'après-PPP-ésn.

Pascal Couchepin n'a pas peur de brusquer les enseignants en octobre 2002 : « Dans un futur proche, les technologies de l'information et de la communication (ICT) feront partie du matériel scolaire classique, comme le papier et le crayon ou la craie et le tableau noir. Et VOUS aurez la responsabilité de gérer l'intégration pédagogique d'Internet et des systèmes d'échanges de données, l'utilisation des logiciels d'enseignement et d'apprentissage dans le quotidien scolaire », leur lance-t-il dans la brochure du Partenariat public-privé « L'école sur le net ».

La Loi fédérale concernant l'encouragement de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans les écoles vient d'entrer en vigueur. Elle prévoit que la Confédération PEUT soutenir des projets cantonaux de formation initiale et continue du corps enseignant dans le domaine des ICT. Ce soutien fédéral complète l'engagement des cantons et de l'économie privée.

Le partenariat public-privé est prévu sur cinq ans. Rien d'excessif car la tâche est immense et les champs d'action multiples. L'intégration pédagogique des ICT ne saurait se réduire à la maîtrise des outils informatiques. Les nouvelles techniques de la société de l'information sont à prendre compte avec les médias et les images en général. L'analyse critique des flux et des contenus, les métamorphoses de l'image fixe ou animée méritent une approche revivifiée, tant les nouveaux outils modifient l'acquisition et la diffusion des savoirs.

Le raccordement à Internet par Swisscom de la 4000e école. Chavornay/VD septembre 2005



La Confédération avait prévu de s'engager à hauteur de 100 millions de francs, dans les quatre axes suivants : 1) formation et formation continue d'enseignants en vue de la formation d'autres enseignants à l'usage des ICT (processus F3-MITIC) ; 2) développement et mise en œuvre de modules de formation initiale et continue des enseignants à l'usage des ICT ; 3) mise à disposition de modules de formation initiale et continue en fonction des besoins des cantons ; 4) conseils et assistance pédagogiques et didactiques aux enseignants pour l'utilisation des ICT pendant les cours.

Qui sort gagnant de cette alliance entre collectivités publiques et partenaires privés ? On observera tout d'abord que les cantons auront supporté l'essentiel des coûts, avec près de 800 millions de dépenses estimées sur cinq ans. L'impulsion donnée par le PPP-ésn aura incité chaque canton à imaginer une articulation cohérente entre parc informatique scolaire, concept de formation des enseignants et applications pédagogiques pratiques. Swisscom a tenu ses engagements : 4000 écoles sont aujourd'hui raccordées à l'Internet à haut débit sur les 5000 du pays. La Confédération, restrictions budgétaires obligent, aura, quant à elle, versé moins de la moitié de la manne promise au départ…

Du côté des enseignants, on a probablement assisté à ces grandes manœuvres ICT avec un mélange de curiosité, d'espoir et de scepticisme. En matière informatique comme en matière de religion, les chapelles sont nombreuses. Et rien n'est davantage critiqué qu'une option dans laquelle on ne se reconnaît pas… Le PPP-ésn aura permis de former une élite.

C'est bien, mais des questions sans réponses portent sur l' « après » : au terme des projets subventionnés par la Confédération, qui mettra à profit les compétences des formateurs F3-MITIC ? Comment l'intégration des ICT passera-t-elle dans le gros des troupes du corps enseignant ? Les cantons auront-ils les reins assez solides pour assumer les programmes de formation ? La Confédération poursuivra-t-elle son effort après 2007 ? Autant de questions qui militent pour la reconduction d'un partenariat public-privé durable.

Nouvelles de la CIIP

Caroline Codoni-Sancey
collaboratrice scientifique CIIP

Adoption du programme d'activité 2005-2008

Le 22 septembre dernier, la Conférence a avalisé son programme d'activité pour les années 2005-2008 et diffusé un communiqué de presse à ce sujet. Le document s'inscrit en droite ligne de la Déclaration du 15 avril 05, annonçant la création de l'Espace romand de la formation. Le Plan cadre romand (PECARO), qui vise à harmoniser les plans d'études cantonaux, en est la base.

Elaboré avec la collaboration des organes et institutions de la CIIP, ce programme comporte plus de quinze secteurs d'activités. Parmi ceux-ci : la politique des langues, la formation des enseignants, la formation professionnelle, l'orientation scolaire et professionnelle, la réalisation de moyens d'enseignement et de ressources didactiques romands, ou encore l'éducation aux médias et aux technologies de l'information et de la communication (ICT).

Il peut-être consulté sur le site www.ciip.ch.

Espace romand de la formation

La CIIP a décidé de synchroniser le calendrier des travaux relatifs à la future convention intercantonale créant l'Espace romand de la formation (cf. bulletin No 16) avec celui de l'accord intercantonal au niveau de la CDIP sur l'harmonisation de l'école obligatoire (« HarmoS ») ; une consultation sur ces deux projets d'accord se déroulera de mars à novembre 2006 ; les organes compétents devraient adopter les textes finaux d'ici 2007, pour les soumettre ensuite aux parlements cantonaux en 2008.

Plan cadre romand (PECARO)

Les travaux relatifs au développement du PECARO se poursuivent. Le groupe de suivi travaille activement à plusieurs niveaux : réécriture d'objectifs prioritaires d'apprentissage (OPA) notamment dans le domaine des langues, clarification des notions de balises et d'OPA, élaboration de documents à l'intention des concepteurs de plans d'études dans les cantons.

Quatre cantons (BE, JU, NE, FR) se sont déjà organisés pour envisager un plan d'études commun dans ses généralités et « PECARO compatible ».

Portfolio européen des langues (PEL)

Environ 70 enseignants du primaire et du secondaire I de Suisse romande participent dès cet automne à la poursuite de la phase pilote d'introduction du PEL II (portfolio européen des langues destiné aux jeunes de 11 à 15 ans). Cette phase débouchera au printemps 2006 sur un rapport, en appui d'une demande à la CIIP de généraliser l'usage du PEL II dans les classes romandes.



Formation des directeurs

Un 4e cycle de formation des cadres pédagogiques d'institutions scolaires, organisé par la « Formation romande pour les responsables d'établissements scolaires » (FORRES) sur mandat de la CIIP, a démarré cet automne ; il s'achèvera début 2008.

Colloque de la COMETE

« Et maintenant, quelle politique publique d'intégration des MITIC ? », tel est le titre du colloque que la Commission des médias et des technologies dans l'éducation (COMETE) a organisé le 2 décembre 2005 à Genève. Son thème : l'application des recommandations de la CDIP en matière de formation initiale et continue des enseignants dans le domaine des technologies de l'information et de la communication ; l'occasion de mesurer l'écart entre la situation actuelle et l'horizon « idéal ».

3e « Semaine des médias à l'école » en Suisse romande

La troisième Semaine des médias à l'école aura lieu du 20 au 24 mars 2006. Son libellé « Keski C Passé ? - Quel langage pour quelle information ? » se veut un clin d'œil aux SMS. Les enseignant(e)s de tous les degrés disposeront d'une palette d'activités pédagogiques permettant d'explorer les différents registres de langage et la langue employée par chaque média.

Pour profiter des avantages offerts par les partenaires de la presse, les classes devront obligatoirement s'inscrire dans le courant du mois de février 2006, via le site www.e-media.ch.

Accroître le nombre de places d'apprentissage

La conférence des chefs de service de la formation professionnelle (CRFP) a déposé en novembre dernier à l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) un projet (subventionné par celui-ci à hauteur de 80%) visant à doter chaque service de la formation professionnelle latine d'un à deux prospecteurs. Ceux-ci seront appelés à rencontrer tous les partenaires susceptibles de contribuer à une augmentation de l'offre de places de formation.

Promotion de la formation professionnelle

Une campagne romande de promotion de la formation professionnelle initiale et continue est lancée de septembre 2005 à janvier 2007. Elle est assurée dans chaque canton romand avec pour objectif commun : la présentation des métiers et des formations à travers notamment des démonstrations et des actions de proximité (soutien financier de l'OFFT).

Centre de production documentaire

Cinq nouveaux dossiers professionnels

Cinq nouveaux dossiers d'information professionnelle sont parus en juillet 2005 et disponibles dans les offices d'orientation des cantons romands : « Marketing », « Fleuriste », « Journaliste », « Boulangerie, pâtisserie et confiserie » et « Assistant-e en soins et santé communautaire ».

Largement illustrés et réalisés sous forme de reportage, les dossiers d'information professionnelle transmettent une information vivante et accessible. Ils relatent des expériences de vie et permettent aux lecteurs de mieux se rendre compte des différentes facettes et du vécu qu'entraîne l'exercice du métier décrit.

Huit autres dossiers sont en préparation.

Renforcement de l'équipe

Le poste de coordinateur des sites www.orientation.ch et www.bop.ch est transféré dès l'an prochain de Berne au Centre de production documentaire sur les études et les professions de la CIIP. Le Centre suisse des technologies de l'information dans l'enseignement (CTIE) et l'Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle (ASOSP) assument en effet cette coordination jusqu'à la fin de l'année. Le financement est assuré. Le nouveau coordinateur, M. François Pidoux (VD) ,prendra ses fonctions le 1er janvier 2006.



Nouvelles publications de l'IRDP

ANTONIETTI, Jean-Philippe (éd.). (2005). *Evaluation des compétences en mathématiques en fin de 4e année primaire : résultats de la seconde phase de l'enquête MATHEVAL / Chantal Tièche Christinat, Anne-Chantal Van der Klink...* et al. Neuchâtel : IRDP (05.3)

ELMIGER, Daniel & FORSTER, Simone. (2005). *La Suisse face à ses langues : histoire et politique du plurilinguisme, situation actuelle de l'enseignement des langues.* Neuchâtel : IRDP (05.5)

LANDRY, Françoise. (2005). *Les conditions de promotion et d'orientation au cours de la scolarité obligatoire en Suisse romande et au Tessin. Suivi de, Pratiques cantonales concernant l'organisation d'épreuves, d'examens, de tests ainsi que l'obtention de certificats ou diplômes : année scolaire 2005-2006*. Neuchâtel : IRDP (05.6)

LANDRY, Françoise. (2005). Grilles-horaires officielles, temps scolaire effectif des élèves : scolarité obligatoire : Suisse romande et Tessin : année scolaire 2005-2006. Neuchâtel : IRDP (05.7)

LANDRY, Françoise. (2005). *Grilles-horaires cantonales de base des gymnases et lycées de Suisse romande et du Tessin : tableaux comparatifs : année scolaire 2005-2006*. Neuchâtel : IRDP (05.8)

LANDRY, Françoise. (2005). *Structures de l'enseignement : Suisse romande et Tessin, Belgique, France et Québec : année scolaire 2005-2006*. Neuchâtel : IRDP (05.9)

ELMIGER, Daniel. (2005). *Vers une introduction de l'anglais à l'école primaire : un état des lieux*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 05.1003)

TIECHE CHRISTINAT, Chantal & DELEMONT, Magali. (2005). *Pratiques et discours : le nouvel enseignement des mathématiques 1P-4P sous la loupe.* Neuchâtel : IRDP

Commandes à l'IRDP, Documentation, Faubourg de l'Hôpital 43, c.p.54, 2007 Neuchâtel, tél. 032 889 86 18 - email irdp.doc@ne.ch - site www.irdp.ch



BULLETIN CIIP - POLITIQUES DE L'ÉDUCATION ET INNOVATIONS

Faubourg de l'Hôpital 68 - Case postale 54 - 2007 Neuchâtel, tél. 032 889 86 16
Fax 032 889 69 71, e mail: corinne.martin@ne.ch, site Internet : http ://www.ciip.ch

Comité de rédaction:
Christian Berger, Matthis Behrens, Caroline Codoni-Sancey, Simone Forster, Corinne Martin

Rédaction: Simone Forster

Assistance à la rédaction et conception: Corinne Martin

ISSN 1424-2664