

Introduction : Regards croisés sur l'éducation chilienne. Qu'est-ce que l'éducation au juste ?



Trois membres du comité éditorial de Synergies Chili proposent quelques réflexions dans le but d'éclairer un tant soit peu le réseau de signifiés qu'éveille le mot éducation dans le débat public ces derniers temps, au Chili et dans d'autres pays d'Amérique latine. La clameur qui se fait écho par le slogan « Une éducation de qualité » rend compte du malaise ressenti par la société face aux indices déficitaires détectés par les évaluations internationales.

Patricio Moreno F. / patricio.moreno.f@gmail.com

C'est un labyrinthe instable et sans issues

Plusieurs pays d'Amérique latine, dont le Chili, connaissent de nos jours une crise profonde dérivant du modèle éducationnel en place ou, du moins, d'une gestion malmenée par les agences responsables de la mise en œuvre de celui-ci. Toujours est-il que, quels que soient le modèle et la gestion, personne n'est à même de préciser exactement ce qu'est un modèle, de dessiner la meilleure gestion ni de trouver une formule définitive pour cerner le concept d'éducation. Le débat social devient, de ce fait, un multiple échange de sourds, tous les participants se servant d'un minimum de mots pour exprimer une énorme diversité de concepts, du fait que le mot éducation renvoie non à un concept mais bien à un méga schéma complexe, composé de canevas qui se précisent les uns en fonction des autres.

En effet, les références à « l'éducation » en font apparaître d'autres telles que « la formation », « l'enseignement », « l'apprentissage », « les connaissances », « les compétences », mais aussi « l'école », « l'université », « les diplômes », sans oublier « la communication », « la morale », « les belles manières », « le bon sens » et tant d'autres, à ce point que la question de départ ne peut trouver que des réponses partielles de surface ou des analyses en profondeur, insuffisantes elles aussi. Dans ces conditions, qu'est-ce que « l'éducation »?

1. C'est un processus qui se tient dans le temps, à l'intérieur d'une organisation

sociale qui a créé des obligations et des droits pour les personnes naturelles et pour les personnes juridiques ; les obligations concernent le respect des lois et des institutions en place, ce qui implique l'apprentissage et la mise en pratique des connaissances et des normes de la cohabitation sociale. De ce fait, l'éducation se ramène, dans l'abstrait, à un système de formation générale mis en œuvre par le corps social, dont la gestion est assurée par des décideurs politiques et dont les démarches sont menées par des experts et des professionnels, ces derniers ayant pour mission d'encadrer l'acquisition des compétences éthiques, cognitives, stratégiques et esthétiques chez les bénéficiaires des services de l'éducation. Pour cela, il faut bien des ressources matérielles et financières mais surtout un consensus social assurant la durabilité du projet et une certaine souplesse sur le plan des modalités et des contenus.

2. C'est aussi un projet de survie qui tout en se fondant sur les expériences du passé vise un état des lieux dans le moyen et le long termes sans pour autant porter atteinte au soubassement fondateur des circonstances de départ ; les remaniements probables ne concernent que des matières de frontière, le noyau du projet se ramenant au respect de la tradition, du fait que celle-ci s'identifie avec l'histoire de l'homme. Tous les projets d'éducation qui parviennent à s'installer sur le marché social sont, de ce fait, conservateurs, n'accordant de la valeur qu'à des modifications sur des aspects périphériques tels que le rôle et les fonctions des personnes et des agences, ainsi que la quantification et la qualification des matières et des activités prévues. L'essentiel est cependant que toutes les personnes, dès le plus jeune âge, doivent se soumettre au projet d'éducation de la société dans laquelle ils mènent leur vie, l'éducation devenant par là une obligation et un droit pour les personnes. Mais force est de préciser que c'est l'obligation qui instaure le droit, l'éducation obligatoire ne dépassant pas seize ans d'encadrement.
3. C'est, comme corollaire, la mise en place de trois sortes d'institutions accomplissant divers rôles et diverses fonctions : i) ministères et mairies, pour la planification et la gestion sur le plan national ; ii) les établissements scolaires, pour les fonctions d'enseignement et d'évaluation ; iii) certains organismes de contrôle qui connaissent des démarches malsaines à l'intérieur des institutions de base. Toutes ces agences ont besoin d'une gestion économique complexe pour faire face aux fonctions que la société leur a assignées.

Il s'ensuit de la conjonction de ces trois ensembles de données que le débat public sur l'éducation est assimilable à la recherche des issues d'un labyrinthe qui n'en a pas,

la seule démarche possible étant de choisir des circuits de parcours plus satisfaisants que d'autres : par exemple, les bâtiments scolaires sont dotés d'importants équipements matériels, techniques et scientifiques, tout en laissant aux agents enseignants la responsabilité de tirer le meilleur parti des conditions ambiantes *in situ* ; autre cas, la fonction enseignante n'est assurée que par des diplômés ayant satisfait les plus hautes exigences sur le plan des connaissances et sur celui des techniques pédagogiques ; ou encore, la mise en place d'organismes d'évaluation et de contrôle de la gestion administrative et économique, voire même de la gestion enseignante.

D'autant que le débat public est finalement encapsulé dans des slogans tels que Éducation de qualité- L'éducation est un droit- Éducation gratuite- Pas de lucre en éducation, etc., dans lesquels le mot éducation renvoie à « système d'éducation », « services d'éducation », « cycles ou niveaux de la gestion éducative », mais aussi à « l'éducation actuelle est déficiente », « les services de l'éducation sont devenus des biens de consommation », « la qualité des services de l'éducation est en proportion directe avec les prix fixés par les institutions et consenties par les autorités », « tous les cycles de l'éducation doivent être gratuits », « les gains que procure l'éducation doivent être réinvestis dans les mêmes services », « il est immoral que des entreprises et des personnes se servent de l'éducation pour s'enrichir ».

L'essentiel de la conjoncture actuelle est que le débat sur l'éducation s'est installé au milieu de l'ensemble des citoyens qui, faute de précisions sur le plan structurel et sur le plan des concepts et des mots, ne peuvent contribuer que par des témoignages, des dénonciations, mais aussi par des rêves, au débat qui s'avère sans solution et qui ne peut qu'aboutir à un consensus insatisfaisant pour tous.

Dr. Marie-Noëlle Antoine / marienoelle.antoine@yahoo.fr Complexité actuelle de l'éducation au Chili : une ressource pour la formation des enseignants

La notion d'éducation possède différentes acceptions : humaine, sociale et politique. Elle s'est redéfinie au cours du temps, en passant d'un lieu d'assimilation forcée à un espace de partage, d'échange, de contribution et de prise en compte de la diversité. Sa toile de fond devrait ainsi recouvrir l'accueil et l'amabilité.

Hannah Arendt, en inaugurant le concept de crise en éducation, en a amenuisé le caractère absolu. La crise de l'éducation revient en effet périodiquement, souvent avec la légendaire baisse de niveau. Cette crise éducative endémique demeure non

résolue à ce jour, elle oblige à parier sur des stratégies d'adaptations permanentes à la complexité du monde. Être éducateur, c'est donc accepter la responsabilité du monde tel qu'il est. Si l'éducateur refusait de l'assumer, il se laverait les mains du devenir des enfants et des adolescents.

Parmi les facteurs explicatifs de la crise sont incluses les méthodes modernes de l'éducation, exigeant de l'enseignant une maîtrise des outils techniques, pédagogiques et pas seulement un savoir. Il n'est donc plus un simple agent de transmission de connaissances. L'accent est mis sur le registre du faire, inverse à celui de l'instruction.

Passer outre à la relation étroite entre éducation et citoyenneté représente un manque de clairvoyance car l'école demeure une expérience centrale de vie et reste liée au fonctionnement de la démocratie, en ce sens, qu'elle distribue les opportunités et qu'elle transmet les valeurs de solidarité et de coopération : apprendre à savoir, à faire, à être et à vivre avec.

Le Chili, comme bien d'autres pays dans le monde, a pour mission d'ajouter à sa panoplie démocratique, l'intégration et pour ce faire, d'articuler les politiques de l'État avec le développement de la citoyenneté ; dans cette tâche tout ne dépend pas exclusivement du système éducatif.

Sur une ligne représentant la chronologie temporelle des transformations éducatives au Chili, la phase initiale a eu pour visée d'amplifier la couverture scolaire et les opportunités éducatives, à travers l'amélioration des infrastructures, la Journée Scolaire Complète (désormais JEC), la réforme des curricula, la création de textes scolaires, l'augmentation des rémunérations ainsi que des évaluations concernant les enseignants.

La nouvelle phase s'affronte à d'autres enjeux de taille, aux aspects complexes puisqu'elle doit rendre possible une équité d'opportunités, de résultats, une responsabilité cogérée, un équilibre entre la régulation et l'autonomie, l'intégration de la diversité, la participation, l'information et la transparence. Démocratie et intégration éducatives se déclinent donc, en termes d'une équité crédible, fiable et viable.

L'évolution des pays en voie de développement, comme le Chili, s'est caractérisée par la priorité donnée aux facteurs économique et financier. La complexité des moyens de production et les activités économiques nouvelles ont entraîné une hausse de la demande d'une main d'œuvre qualifiée. Les réformes de l'enseignement ont donc été surtout axées sur l'amélioration des programmes et le perfectionnement organisationnel et professionnel, pour faire poids au niveau international. La régionalisation s'est parallèlement étendue sous la forme de regroupement de pays (Union Européenne, Mercosur en Amérique latine, Sadac en Afrique Australe, etc.), chaque région devant faire preuve de standards de qualité adéquats.

La décentralisation de l'administration a, par ailleurs, ouvert les portes à des instances diverses de régulation financière et de management. Celles-ci ont donné aux finalités éducatives un aspect ténu. Une confusion évolutive est apparue entre un moyen qui a finalement tendance à devenir une fin en soi.

Il est intéressant de noter la porosité de la plupart des pays en voie de développement, concernant le respect des quatre principes recommandés par la Commission de l'Éducation pour le vingt- et-unième siècle de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (désormais UNESCO) : *apprendre à être, apprendre à faire, apprendre à apprendre et apprendre à vivre ensemble*. (Hallak, 2000 : 6-7).

Néanmoins, des défis de taille restent sur la sellette pour ces pays : réussir un ajustement pondéré de l'éducation aux exigences de la mondialisation et à celles des régionalisations ; obtenir l'intégration des progrès scientifiques, technologiques pour tous, en terme d'égalité ; mettre en œuvre l'objet « Éducation et cohésion sociale » en vue d'éviter les ruptures sociétales; ne pas mettre en marge les propositions éthiques claires, dignes de tout Bien Public Mondial (désormais BPM).¹

Les cultures éducatives changent à travers des milliers de petits efforts et pas seulement grâce à des annonces spectaculaires. C'est souvent la conjugaison d'intentions personnelles diverses qui entreprennent un chemin de transformation. La pensée grégaire et les courants d'innovations permanentes, éphémères et désarticulées sont paradoxaux dans le sens où, plus les choses changent, plus elles restent identiques. C'est, selon Beatrice Avalos², ce qui se passe à l'égard de la formation des enseignants au Chili : *Il existe beaucoup d'innovations mais il n'y a pas de politiques éducatives en soi. Nous n'avons pas articulé une politique globale de formation des professeurs, nous avons beaucoup d'actions de formations, intéressantes, presque toutes commencent et se terminent, mais la vision à moyen et à long termes n'existe pas. Quels sont les problèmes à corriger ? Comment va se faire cette correction, en visualisant les problèmes de façon systémique ? Beaucoup de mini-projets, mais sans vision, il n'y a pas de politique systémique en ce qui concerne la formation des professeurs au Chili*.

Les distinctions précédentes mettent en relief le fait que l'urgent visible prend le pas sur l'essentiel non-visible, en omettant cependant, que le changement profond s'enracine dans une intention vitale, permanente et dans une élasticité créative.

Les politiques éducatives auraient avantage à ne pas passer trop de temps dans une planification extérieure et superficielle de multiples réformes innovantes, et à réorienter davantage leurs efforts vers une didactique de l'essence et du processus du changement, de façon à sceller une politique éducative de qualité ayant des retombées crédibles, fiables, viables sur les acteurs du professorat chilien.

Michael Fullan retire plusieurs conclusions judicieuses des échecs en matière de réforme éducationnelle :

- *Effectivement, il arrive que, accaparer l'attention en ce qui concerne le changement n'ait rien à voir avec une réforme durable et substantielle. En d'autres termes, les projets sans grands bruits sont parfois plus efficaces.*
- *Il est très difficile de changer la culture de base de l'enseignement et de l'apprentissage, en partie parce que les problèmes sont insolubles et en partie, car la plupart des stratégies ne se centre pas sur l'enseignement et l'apprentissage.*
- *Un changement dans l'enseignement pour réussir un apprentissage plus efficace requiert une plus grande transformation à l'intérieur de la culture de l'école et de la relation de l'établissement scolaire avec les autres organismes, une tâche extrêmement complexe.*
- *Les changements imprévus surgiront au cours de la mise en œuvre de n'importe quel projet. Ce ne sont pas des intrusions anormales, mais elles font partie de la complexité dynamique de la société actuelle. (Fullan, 1993: 69-70).*

L'incertitude actuelle plonge la connaissance dans un tourbillon, le rôle de l'éducation est devenu pragmatique, voire humaniste : elle doit porter secours et être messagère de lucidité, pour permettre aux individus de se déplacer sans gêne, au sein de la complexité ambiante.

Il est souhaitable de métamorphoser la problématique de la formation didactique des enseignants, non plus en la pire des difficultés, mais plutôt en la meilleure des solutions.

Cessons de l'enfermer dans la « condition de Cendrillon du monde académique » (Goodlad cité par Fullan, 1993 : 123). Transformons-la plutôt en un Robinson Crusoé sur l'île du système éducatif.

Gilda Tassara Ch. / gitachavez@gmail.com

Des questions vives attendent des réponses vivantes

On peut indiscutablement affirmer que quel que soit le mouvement politique, économique, religieux ou social, - pour n'en citer que quelques-uns -, et quelle que soit son origine, sa raison d'être ou sa justification, si on sait avec certitude quand cela commence, on ne saurait dire avec exactitude quand et comment cela terminera. C'est ainsi que le mouvement des lycéens chiliens dénommé « la révolution des pingouins »

qui a démarré en 2006, visait en profondeur un changement du système éducatif national. L'autorité présidentielle de l'époque s'est vue obligée de prendre en charge la situation, et d'un commun accord, certains dirigeants des organisations estudiantines et des représentants de différents partis politiques, se sont engagés à modifier le système existant. Malheureusement, le temps est passé et les promesses non tenues sont tombées peu à peu dans l'oubli.

À la suite de ces événements, les étudiants se réorganisent donc, le mouvement gagne de l'ampleur, se durcit et se poursuit durant près de deux ans. Les contingents d'étudiants de tous les secteurs éducatifs avec, en tête, leurs porte-parole respectifs, élèvent leurs voix avec chaque fois plus de force, plus de véhémence, et à ces voix, viennent se joindre celles des professeurs, des parents, des sympathisants, et de multiples groupes sociaux qui se retrouvent dans la rue afin de soutenir les jeunes dans leurs exigences.

Occupations des locaux scolaires et manifestations se succèdent, quoique ces dernières de façon sporadique et avec un taux de participation variable. Toutefois, le message de tous ces mouvements revendicatifs des étudiants reste clair et porte sur trois aspects fondamentaux qui sont essentiellement : la qualité de l'éducation, sa gratuité et la fin d'un système lucratif.

Tant dans l'enseignement secondaire que dans les milieux universitaires, la lutte devient permanente pour atteindre, selon les trois axes déjà mentionnés, les buts poursuivis. Cependant, en y réfléchissant bien, on s'aperçoit que, jusqu'à présent, aucune voix ou opinion émanant des domaines autorisés ne s'est encore fait entendre pour expliquer comment pourraient être atteints ces objectifs.

En attendant, il y a toute une série de questions qui ne manquent pas de se poser... Que doit-on d'abord comprendre par « éducation de qualité » ? Cette question initiale fait déjà apparaître une confusion, car on peut se demander : est-ce que tous les acteurs sociaux des systèmes éducatifs comprendront de façon identique le sens donné à cette expression ?

La dite « éducation de qualité », sera-t-elle assurée par de nouveaux professeurs hautement qualifiés, aptes à développer leurs tâches d'éducateurs et formateurs, avec un rendement optimal, ou du moins, lié aux attentes directes de notre société actuelle et future ?

Sera-t-elle une éducation où les professeurs qui sont en ce moment en fonction - mais sévèrement critiqués - devront se perfectionner et bénéficier d'une formation continue favorisant le processus éducatif, afin de satisfaire le sentiment majoritaire socialement exprimé par les étudiants ?

Sera-t-elle une éducation dont les exigences pénaliseront les enseignants qui, pour n'avoir pas atteint ce minimum de rendement imposé par les autorités de chaque établissement, devront abandonner leur poste au profit de ceux qui jouissent d'une formation plus compétitive au niveau de leurs qualifications ?

Sera-t-elle une éducation qui cherche, dans l'urgence, une restructuration curriculaire et une réorganisation des contenus d'apprentissage, pour que suivant une intervention pédagogique rigoureuse, les étudiants puissent atteindre de meilleurs rendements ?

Si le but principal de l'éducation est l'apprentissage, cette éducation de qualité, sera-t-elle celle où les étudiants, fortement engagés dans ce processus, prendront conscience du fait qu'apprendre est une activité autonome, et qu'étant donné que personne ne peut apprendre à leur place, ils auront tout au long de leur apprentissage, la mission de prendre en charge leur propres progrès ?

Cette « éducation de qualité » si désirable, sera-t-elle celle où les parents seront devenus, -pour leurs enfants aussi bien que pour les professeurs-, un appui indispensable, ou bien continueront-ils à être, -comme c'est actuellement le cas pour bon nombre d'entre eux-, des personnes étrangères à ces processus, et qui donc ne font qu'élever leurs voix pour critiquer le système d'enseignement, en laissant entendre que la dite qualité sera dorénavant opératoire par elle-même ?

Dans les lycées appelés « d'excellence » et qui se sont créés dans diverses régions du pays, les enseignements impartis réussissent-ils à satisfaire les exigences de ceux qui réclament une éducation de qualité ?

Dans quelle mesure la communauté éducative d'une part, et la société chilienne d'autre part, vont-elles se décider à mener conjointement des actions pertinentes sur le plan qualitatif, sachant que la seule participation des établissements scolaires ne suffit plus ?

Voilà quelques-unes des questions qu'on peut se poser... Bien d'autres surgiront sans doute très bientôt, tant par les acteurs du système de l'éducation nationale que par les décideurs politiques, car cette délicate mission exige qu'on conjugue tous les efforts afin que soient déterminés les critères menant à une réelle éducation de qualité.

Une autre revendication est celle d'une « éducation gratuite pour tous ». A ce sujet, l'article 19, alinéa 10 de la Constitution Politique du Chili, signale que l'Etat finance l'éducation générale (soit l'enseignement primaire et secondaire), et qu'il revient aux Mairies et aux Corporations Municipales de gérer le système éducatif. Le même article 19, dans son alinéa 11, donne le droit d'ouvrir, d'organiser et de maintenir un établissement scolaire, ainsi que le droit de choisir, pour les parents, un établissement

d'enseignement public, subventionné ou privé, pour leurs enfants.

Si telle était la thèse défendue par les tenants des changements profonds en matière d'éducation, cela signifie que l'Etat devrait obligatoirement assumer son engagement pour financer un système de gratuité intégrale, quel que soit le régime scolaire (général ou universitaire).

Des inquiétudes apparaissent sur le champ : les établissements d'enseignement général subventionnés (soit l'éducation primaire dite au Chili « educación básica » et secondaire, dite « educación media ») disparaîtraient-ils du scénario actuel du système éducatif chilien ?

Comment arrivera-t-on à concilier cette proposition avec ce qui est établi dans la Constitution Politique?

La Constitution Politique se verra-t-elle modifiée, et avec elle, le droit des parents à choisir l'établissement scolaire de leurs enfants ?

Si on transpose ces inquiétudes sur le plan universitaire, il est fort possible que les questions soulevées soient similaires: en effet, les Universités d'Etat seraient les seules à subsister, alors que les Universités privées n'auraient plus qu'à attendre le moment d'expirer ?

Et finalement, la troisième revendication des étudiants est celle qui veut mettre fin aux principes lucratifs de l'éducation. Le terme de « lucratif » a été si galvaudé qu'il est devenu un vrai sujet qui s'est généralisé dans tout le pays et semble être devenu l'un des pires maux de l'éducation, et tout spécialement quand il s'agit des universités privées.

Les Universités ont été constituées comme des Corporations à but non lucratif, au même titre que les Fondations. Cependant, des années se sont écoulées avant que certaines situations irrégulières aient été détectées et avant qu'une opinion critique ne s'élève pour dénoncer les gains énormes illégalement obtenus par ces entités. Ceci dit, il faut tout de même signaler que ce ne sont pas toutes les universités privées (créées à partir de 1981) qui ont commis de telles infractions ; sans doute faut-il corriger et sanctionner les responsables de ces actes arbitraires. Mais il reste qu'en aucun cas, la juste rétribution, "le gain, le profit que l'on tire de quelque chose" (définition du lucre) n'aura de caractère pervers si l'on sait donner un bon usage aux bénéfiques.

Au-delà des appréciations notées ci-dessus, de nouvelles questions surgissent à ce sujet:

- L'État sera-t-il en condition de soutenir financièrement, même de façon progressive, une éducation universitaire gratuite pour tous, quelle que soit la

situation socio-économique des étudiants?

- L'État pourra-t-il disposer d'une infrastructure appropriée pour abriter des milliers d'étudiants qui accéderont chaque année à l'éducation universitaire surtout avec la disparition possible de certaines universités privées, actuellement en fonctionnement ?

À plus d'une reprise, on a pu regretter que l'État n'ait pas été le meilleur administrateur des biens publics... Sera-t-il, cette fois, plus efficace ?

Le gain lié aux universités deviendrait-il légitime à partir du moment où les bénéfices obtenus seraient réinvestis dans les universités... mais illégitime dans d'autres cas où il n'y aurait pas de réinvestissement? La totalité des activités académiques des universités privées tournent-elles autour des activités lucratives, ou en existe-t-il aussi quelques-unes qui proposent une éducation de qualité tout en étant à but non lucratif ?

Le temps dira si les différents acteurs de l'éducation parviendront- en travaillant encore une fois dans l'urgence- à fournir les réponses pertinentes et les solutions opportunes que les étudiants, -et en particulier les étudiants les plus vulnérables-, attendent pour réduire le mieux possible les grandes inégalités existantes au Chili en matière d'éducation.

Bibliographie

Hallak, Jacques. 2000. Colloque international *Curriculum et Contenus d'enseignement dans un monde en mutation : permanence et rupture*. In *Politiques Éducatives et contenus d'enseignement dans les pays en développement*. Actes réunis par Hallak, Jacques. Bureau International d'Éducation, Amiens, p. 1-15.

Fullan, Michael. 1993. *Change Forces - Probing the Depths of Educational Reforms*. Falmer Press.

Notes

1. Une équipe du Département des études et développement du Programme des Nations Unies pour le Développement (désormais PNUD), autour d'Inge Kaul, lance le débat et publie en 1999 *Global Public Goods*.

2. Entretien réalisé le 19 mars 2008 avec Beatrice Avalos, Prix National d'Éducation 2013 au Chili.