**ECONOMIE DE L’EDUCATION**

S'intéresser à l'économie pour l'éducation c'est paradoxal. Par définition l'éducation scolaire / éduquer c'est une nécessité humaine. La culture désintéressée doit échapper au calcul. Mais aujourd'hui tout est pénétré de calculs économiques. Dans cette transmission de la culture par le système éducatif, le fait on le mieux possible ? Est-on efficace? Les économistes sont amenés à penser que l'éducation est une richesse. Depuis environs deux siècle mais surtout depuis 50 ans.

L'éducation comme la santé fait partie des services publics qui coûtent très cher donc depuis 30 ans on se demande si c'est bien dépensé. Gérer l'éducation et la formation comme une marchandise (= EU) organisé comme un marché, on espère ainsi qu'elle sera plus efficacement géré.

Exemple : la carte scolaire.

On est dans l'ordre de l'efficacité.

Micro : agent pas de distinction net pour ce cours car l'Etat est un agent d'éducation et

Macro : national n'est pas au dessus.

**CHAPITRE 1 : LES DEPENSES POUR L4EDUCATION ET LA FORMATION ET LEURS EFFETS.**

La question du cours est la relation dépenses / effets

1. **Les dépenses d'éducation et de formation.**

Qui dépense?

L'éducation scolaire est un service public en France.

* 1. Le service public et son évolution.

L'essentiel en France est financé par le service public (90%), on considère que tous les enfants doivent aller à l'école (laïque, publique et gratuite)

* + 1. Service public – financement budgétaire.

S. public : quant on considère que cela permet de satisfaire quelque chose de l'intérêt général, nécessaire à chacun. L'Etat français considère qu'il faut faire entrer les enfants dans le moule culturel de la nation. Pas d'insertion professionnelle pour objectif mais de l'insertion sociale.

→ c'est ce qui fait de l'éducation un S. Public

Si l'enseignement n'était pas public alors certaines familles n'enverraient pas leurs enfants à l'école (pauvre, désintéressement) alors il y aurait inégalités vis-à-vis de ses enfants.

→ public pour des raisons politiques

C'est un choix de société, celui de la notre

Service public suppose financement public, ce sont les contribuables qui paient

Etat + collectivités territoriales

Impôts : 2 sortes : directs → IRPP (progressif), CSG, héritages… indirects → TVA, TIPP

Les dépenses sont votées chaque année, discussion politique sur l'orientation des dépenses. En ce moment procédure budgétaire sont en train de changer depuis janvier 2006.

LOLF : loi organique portant sur la finance

Elle modifie la présentation des dépenses du budget de l'Etat. Avant principe d'universalité budgétaire : recettes et dépenses ne communiquent pas (reste vrai), principe d'annualité budgétaire : budget voté que pour un an ce qui a été annulé. On crée des principes pluri annuelle.

* + 1. Regard sur le budget de l'Etat.

Dossier 10.2 page 2

Les dépenses de l'Etat pour l'éducation nationale on augmenter, mais elles sont plus pour le fonctionnement que pour le capital, on n'a pas besoin de construire.

Graph2.

Part du budget de l'éducation national dans la PIB diminue car le PIB augmente plus que les dépenses publiques. Les dépenses de l'éducation nationale augmentent par rapport au budget de l'Etat mais diminue par rapport au PIB

Budget de l'Etat = 20% PIB et est constitué à 90% des crédits personnels

Si on remonte à 20 ans il y a des évolutions contrasté des dépenses sur E.N ont baissé entre 1983 et 88 car les salaires des enseignants n'avaient pas suivis l'augmentation du cours de la vie. Grave cris de recrutement → grève 88 avec des revalorisations du métier d'enseignant.

Les enseignants professionnels sont alignés sur ceux du général. Pour ceux du second degrés (CAPES) ils ont vu leur carrière s'allongé avec un 11e échelons

Les instits sont recruté à Bac +3 et non plus à Bac +2

La revalorisation a augmenté les dépenses de l'Etat, depuis 1992 stabilisation relative et augmentation relative par rapport a l'ensemble du budget de l'Etat.

Qu’est ce que l’économie de l’éducation ?

L’éco est une science sociale, c'est-à-dire relative aux comportements des hommes en tant qu’ils sont des êtres sociaux inclus dans une société.

Certains économistes s’intéressent à l’intérêt personnel (maximum de plaisir en limitant les efforts) : courant utilitariste.

On peut définir l’éco de l’éducation :

Par son objet : définition substantielle « economy » (sens restreint)

Il est relativement difficile que l’éducation fasse partie de la définition substantielle. Ce n’est pas facilement une marchandise, mais aujourd’hui, on parle de marché de l’éducation.

Quand l’éducation est en relation avec la formation, elle touche au domaine de l’économie.

A. SMITH, La richesse des nations, 1796 : « les enfants doivent aller à l’école pour être bien formés pour la population ouvrière ».

Par sa méthode : est économie ce qui ressort du raisonnement économique. « Economic » (sens large)

L’économie, en tant que science sociale est différente de la gestion. Elle ressemble un peu à la sociologie car elle recherche ce qui s’est passé avant (science de la compréhension).

L’économie est une science de l’action publique.

En éco, on raisonne au niveau global.

**Partie 1 : L’apport de l’éducation et de la formation au développement économique et social : un point de vue macro social.**

**Chapitre 1 : Controverses sur la relation entre éducation et économie.**

On s’intéresse à cette relation à partir des 60’. Certains auteurs vont montrer que l’éducation est bonne pour l’éco. Dans les 70’, c’est le début de la controverse sur ce sujet. Dans les 90’, on trouve des auteurs qui disent que l’éducation est bonne et favorable aux nouvelles technologies.

L’éco est une science déductive. On fait des hypothèses mais on ne les vérifie pas sur la réalité (trop complexe).

**I- Les éléments théoriques, notamment la théorie du capital humain.**

Gary BECKER, Human capital, 1964.

→ Productivité universelle.

**I.1- La théorie du capital humain.**

Le capital humain est une dépense que l’on fait pour soi-même, pour améliorer sa propre sa propre productivité (ou capacité à produire).

Il existe des dépenses qui existent pour nous améliorer nous-mêmes : se soigner, se former, éduquer nos enfants, financer un voyage pour travailler ailleurs… Ce sont des dépenses en captal humain.

Pour Becker, ce n’est pas une dépense mais un investissement en capital humain. Cela suppose d’avoir des effets plus durables.

Il va essayer de montrer que cela est rentable. Il faut comparer les dépenses faites pour sa formation et les bénéfices qu’on en tire.

|  |
| --- |
|  AVANTAGES COÛTS |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| monétaires | Non-monétaires | Monétaires | Non-monétaires |
| bourses | Profiter de la vie étudiante | Manque à gagner | Retarder les projets |
| salaires | Culture, connaissances | transports |  |
| (transports) | Travail moins pénibles | logement |  |
|  |  | livres |  |

Ce tableau montre qu’il y a une interdépendance entre les actes : c’est le coût d’opportunité.

Becker a calculé dans les 60’ le supplément de revenus selon le nombre d’années d’études :

Formule simple : r = dR/dC = accroissement du revenu/investissement en capital humain.

→ le taux de rendement des études primaires est supérieur au taux de rendement des études secondaires.

Becker veut démontrer que les gens ont intérêt à dépenser pour leur propre éducation ; il veut démontrer qu’ils se servent eux-mêmes, ainsi qu’à la collectivité (puisqu’ils augmentent leur productivité). C’est la théorie de la « main invisible » (SMITH) (théorie libérale)

*Documents 1, 2, 3* : rendement privé de l’éducation.

*Doc.1* : taux de rendement

21,9% : si un individu qui a un CEP investit 100, il aura un rendement de 21,9% avec un BEPC (gain 121,9%)

Les femmes ont un taux de rendement supérieur aux hommes pour les études courtes.

*Doc.2* : Même constat sur le haut et le bas du tableau : confirmation.

Haut du tableau : taux de rendement des femmes supérieur

Bas du tableau : taux de rendement des hommes supérieur

Dans les 70’, les femmes gagnent mieux leur vie que les hommes si elles ont fait des études courtes. Question de l’origine sociale : un enfant d’indépendant n’aura pas le même boulot qu’un enfant d’ouvrier (ne serait-ce que par rapport aux contacts qu’ils ont) : le paysan n’a pas de relation avec des avocats pour aider son fils à faire du droit.

*Doc.3* : différences sur les filières longues.

Becker avance le concept de rendement social qui est un accroissement social sur un accroissement des coûts :

dR/dC = gains/coûts = accroissement revenus/accroissements coûts

Pour le rendement privé : gains : augmentation des revenus

 coûts : scolarisation, inscriptions, transports, manque à gagner

Pour le rendement social : gains : gains privés + impôts

 coûts : coût privé + coût public

Le rendement social a de fortes chances d’être supérieur au rendement privé.

Dans l’éducation, pour chaque filière, le rendement social est supérieur au rendement privé, car plus de coûts.

**I.2- Les limites du capital humain.**

*I.2.1. Les incertitudes de la relation entre dépenses de formation et gains.*

Investissement dans le capital humain = dépenses en éducation et en formation

Productivité : VA/temps de travail (production/unité de temps).

→ dépenses de formation = I = augmentation du capital humain → cce productivité → augmentation du salaire.

Enseignement → apprentissage → compétences productives → rémunération

 **A B C**

Zones d’incertitude : **A, B, C**.

**A** : la dépense de formation aboutit-elle à l’apprentissage ? La dépense n’aboutit pas forcement à l’accès à l’enseignement.

Incertitude didactique : tous n’apprennent pas.

La dépense n’accroît donc pas forcement la productivité.

**B** : avoir suivi une formation n’aboutit pas forcement à un emploi, donc pas d’accroissement de la productivité. Il n’y a pas de compétences productives s’il n’y a pas d’emploi.

**C**: concerne la relation entre compétences productives et gains. En moyenne, plus grande productivité, alors plus de salaire. Mais il y a des conditions :

La façon dont l’entreprise se gère : sur le plan humain et technologique

Problème de capacité de vente : pour rémunérer ses employés, l’entreprise doit bien vendre, se maintenir dans la concurrence. Elle doit bien fonctionner pour que la productivité des personnes soit bien valorisée, mais cela dépend aussi du marché.

Ces zones d’incertitudes montrent les limites du modèle de BECKER.

*I.2.2. La métaphore marchande.*

C’est considérer l’éducation comme une marchandise. La demande n’est pas une vraie demande car l’école est obligatoire.

Cette métaphore marchande n’a de sens qu’à visée professionnelle. Plus on se rapproche de la finalité professionnelle, plus on se rapproche du choix, plus la métaphore marchande prend son sens.

Pour la formation professionnelle continue, la métaphore devient de plus en plus exacte si bien qu’on se demande qui doit payer : Le public (Etat) ?ou le privé (entreprise, personnes privées) ?

Remarque : ça dépend : le public pour un chômeur, l’entreprise pour assurer la formation de ses employés. Les travailleurs peuvent aussi participer à leur formation : prendre un congé pour se former (loi de mai 2004).

BECKER : Si la formation ne bénéficie qu’à l’employeur, c’est lui qui paie (formation générale). Si la formation bénéficie aussi à la personne, alors c’est elle qui paie (formation spécifique).

Becker est un théoricien néoclassique, c'est-à-dire qu’il a une aspiration favorable à l’économie du marché. C’est un micro économiste, c'est-à-dire qu’il part de l’unité pour aller au tout. Il croit que la société est égale à la somme des parties. Il se différencie des macro économistes qui partent de la société pour aller vers l’individu.

*I.2.3. Rendement social et externalistes.*

*Tableau 5* : « taux de rendement sociaux de l’enseignement supérieur »

Taux de rendement social = T (salaire + aug.) × R privé + T (taux d’impôts salaire) × R public

Cf. *doc. 6* « Le calcul des taux de rendements sociaux », ligne 9 à 14.

On est toujours dans la critique du raisonnement de Becker.

Ce rendement social ne comptabilise que les gains donc on le sous-estime.

Il a des effets de l’éducation qui sont positifs sur la richesse nationale mais qui sont difficiles à mesurer.

Les effets externes, externalité : c’est un effet plus ou moins de l’action d’un agent économique sur d’autres qui est non compensé monétairement.

Ex : autoroute construite au bout de mon jardin (aucun dédommagement)

Proximité du TGV de la maison : effet externe positif.

L’idée est que l’éducation permet une augmentation :

* De la prise d’initiative
* Du lien social, de la communication
* Une meilleure santé et hygiène
* Une meilleure maîtrise des naissances (donc moins d’échec scolaire).

Le rendement social serait donc sous-estimé concernant l’éducation.

Résumé : le calcul du capital humain profiterait plus au rendement privé.

**I.3- Controverses théoriques sur « la productivité de l’éducation.**

*I.3.1. Filtre et « screening ».*

Auteurs : ARROW et SPENCE

ARROW doute que l’enseignement supérieur apprenne plus aux élèves, mais la fonction de ces grandes écoles est une fonction sélective des élites.

SPENCE : sur le marché du travail, les employés ne savent pas quelle est la valeur, donc ils sont obligés de pendre des signes extérieurs :

* Femmes jeunes
* Couleur de peau
* CV et diplômes

De ce fait, le salarié a intérêt à avoir des diplômes pour se signaler. Et le système scolaire sélectionne les élites.

L’école produit un signal, révélateur des capacités. (≠ Becker), donc le rendement privé est positif et le rendement social est nul puisque l’école n’apporte pas de capacité productive mais un signalement de cette capacité.

Le rendement privé peut être négatif si une personne investit dans les études et ne ressort avec aucun diplôme.

*I.3.2. Critique du concept de productivité individuelle.*

THUROW : la productivité individuelle n’existe pas puisqu’on travaille dans un collectif. Thurow défend l’idée que l’école apprend à apprendre. C’est une capacité, et cette capacité se développe réellement lors de l’adaptation au métier. Il y a donc un effet indirect et incertain sur la productivité au travail.

*I.3.3. Compétences versus socialisation.*

Auteurs : THUROW

 BOWLES et GINTIS (radicaux)

Les écoles sont divisées en 2 grands établissements avec une pédagogie différente.

Pédagogie non-directives : couches moyennes. Capacité d’autonomie et de prise en charge.

Pédagogie directive : couches pauvres ouvrières. Etre à l’heure, travailler, écouter, exécuter.

Interprétation : préparation à exécuter les ordres pour les enfants d’ouvriers.

 préparation à être cadres pour les enfants de familles aisées.

= Bourdieu et les héritiers.

L’école apporte une forme de socialisation. Faire de longues études, c’est être quelqu’un de courageux et d’assidu.

**I.4- Conclusion.**

BECKER : L’école apporte une productivité individuelle aux travailleurs et aux entreprises.

Critique : socialisation ?

THUROW : L’école ne fait pas de productivité ; et Becker ne prend pas en compte les externalités.

Sur le plan économique, l’éducation est un service en partie collectif (donc pas totalement privé) et capitalisable.

**II- Incertitude de la relation accroissement d’éducation / croissance économique.**

La politique a l’espérance que la croissance économique fasse baisser le chômage, et que des augmentations d’éducation amène des augmentations dans la croissance économique.

**II.1. La croissance économique.**

C’est la croissance de la production d’un pays, la croissance du PIB.

PIB : Ensemble des valeurs ajoutées des entreprises marchandes et services non marchands publics à l’intérieur d’un pays pendant une année.

Entreprises marchandes = productions marchandes (faire un profit).

Services non marchands = service public

Valeur ajoutée : C’est ce qu’une entreprise a ajouté comme valeur à ce qu’elle a acheté aux autres. Chiffre d’affaire – consommation intermédiaire.

Cf. *doc. 1, 2, 3 du dossier Cap 1 page 12*

La croissance économique est un phénomène récent, tout comme les différences entre pays riches et pays pauvres.

Taux de croissance du PIB un peu trompeur :

(PIB n-1 – PIBn / PIBn) × 100

Si un pays a un PIB important, son taux de croissance se réduit.

Quels sont les facteurs de la croissance économique ?:

* Le capital (K)
* Le travail (W)

Croissance PIB = f (K,W)

Becker teste cette fonction. Attention : on oublie le progrès technique.

Croissance PIB = f (K, W, eθ)

Incapable de mesurer le progrès technique, cf. *doc 6* (*chap 1 page 13*)

Pourcentage inexpliqué θ (3) = (1) – (2) productivité globale des facteurs.

Où intervient l’éducation ? Dans le travail et dans θ.

**II.2. Introduction de l’éducation dans les modèles de croissance classiques.**

Prévue selon l’investissement historique

 comparaison dans l’espace

*II.2.1. Les travaux historiques.*

Travail de comparaison sur 150 ans entre la France et l’Allemagne.

→ Y-a-t-il un effet sur la croissance économique lorsque l’on investit dans l’éducation ?

XIX siècle à la 2ème GM : relation inverse, les dépenses pour l’éducation augmentent en temps de crise économique.

Après la 2ème GM (30 Glorieuses) : parallélisme entre dépenses pour l’éducation et croissance économique.

1973 : ralentissement de la croissance et augmentation des dépenses sur l’éducation.

(voir *doc. 2 et 4* page 14)

1917-1992 : augmentation

1992-2002 : baisse.

… il n’y a pas vraiment de preuves historiques d’un rapport dépenses pour l’éducation / croissance économique.

*II.2.2. Comparaisons internationales.*

(après 1950)

Pays en voie de développement : parallèle en entre croissance et dépenses pour l’éducation.

Pays riches : pas vraiment de relation.

**II.3. Les nouvelles théories de la croissance : la croissance endogène**

Peut-être que ce qui compte, c’est le stock de l’éducation.

Hypothèse : Si la population est très éduquée, elle va avoir une capacité à apprendre plus grande et va être capable de s’adapter aux nouvelles technologies, voire d’innover dans l’organisation.

Δ KH → compétence+ → production+ → gains

Nouvelle théorie :

Stock KH → capacité à innover → progrès techniques → production+ → gains

Croissance endogène : la connaissance produit de la connaissance adaptée à la production.

*II.3.1. Problème méthodologique des auteurs pour appuyer cette théorie.*

*Doc 5 page 14*

3 méthodes :

* En partant des dépenses intérieures (unité monétaire) : on part du coût théorique d’un élève sur un an : dépense intérieure / nombre d’étudiant.

Stock KH = coût de l’éducation

|  |  |
| --- | --- |
| POPULATION | Supérieur 20% |
|  | Secondaire 50% |
|  ACTIVE | Primaire 30% |

X coût d’une année de primaire × années + coût d’une année secondaire × années + coût d’une année de supérieur × années

Mais : coût difficile à établir dans un pays du Tiers-monde.

* Taux de scolarisation : niveau scolaire de la population (unité en nombre d’années)

Mais : toutes les écoles ne sont pas les mêmes : France ≠ Chine

* Mesure des acquis de connaissances de la population (unité en score d’un échantillon représentatif)

Mais : programmes différents selon les pays et problème de la traduction qui altère le sens.

**III- Comment interpréter cette incertitude.**

Grande incertitude entre dépense de l’éducation et croissance économique. On peut considérer que :

* Les théories ne sont pas bonnes,
* Les calculs empiriques ne sont pas bons,
* La mesure ou l’indicateur du PIB ne sont pas bons.

Mesures du capital → → → → → → → PIB

Calcul théorie indicateur

Remise en cause

**Chapitre 2 : L’éducation et la formation : éléments du bien-être**

La valeur ajoutée a été créée pour ne pas compter deux fois un travail de production.

Ex : un boulanger compte le prix du pain moins le prix de la farine car on compterait deux fois le travail du meunier.

La valeur ajoutée est ce qu’une entité ajoute à une autre entité (consommation intermédiaire).

Remise en cause du PIB comme somme des valeur ajoutée : au lieu de prendre le PIB, on va prendre une notion plus large.

**I- Enrichir la notion de capital humain par celle de capital social.**

**I.1. La notion de capital social.**

BOURDIEU définit le capital social : capital économique (héritage) + capital culturel (famille, musées) + capital social (relations).

→ Très individuel et approprié à l’individu.

PUTMAN : capital social = inquiétude sur la fracture social (marginalisation) → mauvaise intégration.

Capital social : conceptualisation de la confiance dans le travail. Etat de la société (cohésion sociale). Réseaux sociaux, relations de confiance.

Norme de réciprocité = cohésion (sinon, anomie).

Pourquoi parler de capital ? Cherche à démontrer un aspect de la société qui est une ressource de la vie économique.

Mesure du capital social : PUTMAN et INGELHANT

* Questionnaire : faites vous confiance à la plupart des gens ?
* Enquête : laisser un portefeuille dans un lieu public et compter combien de fois il sera rapporté.

Cf. *doc. Chap2 p4*

**I.2. Les effets du capital social.**

On suppose qu’un état de confiance facilite la coopération.

Napavallée, SiliconValley : label commun, coopération, ≠ concurrence.

Création de structures communes : recherche, formation et embauche.

Le capital social augmente la productivité.

Bien-être : le capital social a des effets sur la santé, la vie en ville, la civilité.

+ d’égalité entre les gens, de démocratie augmente la cohésion et la confiance.

Quelles sont les relations entre capital social et capital humain ?

Une situation de confiance et de cohésion augmente le capital humain.

Les impôts paient l’école, la cohésion sociale s’occupe des enfants.

Raisonnement inverse : peut être que si le capital humain augmente alors le capital social augmente aussi. Mais : attention à l’égalité du capital social.

**II- La question du bien-être et du développement**

**II.1. Richesse et bien-être.**

Attention à l’inégalité. Le développement est un équilibre.

Aujourd’hui, on utilise le PIB/habitant ; mais la mesure n’est pas satisfaisante : dans un pays pétrolier, on a un fort taux de PIB/hab., mais peu égalitaire dans sa répartition.

+ notion de développement durable (épuisement des matières 1ères, pollution).

Nouveaux indicateurs de la richesse en tant que bien-être et non plus uniquement en tant que valeur ajoutée et PIB/hab.

→ prendre en compte :

* les différences sociales,
* la sécurité, ► bien-être
* la santé,
* les services publics,
* etc.

*Doc. p1*: SEN (prix Nobel d’éco, indien), auteur de Indicateur de Développement Humain (IDH) (banque mondiale) :

PIB/hab -éco

+ espérance de vie à la naissance - santé ►0 IDH 1

+ % d’illettrés dans la population - éducation

(+ personnes vivant en dessous du seuil de pauvreté)

*Doc. p2* : OSBERG

Outil expérimental : 4 critères :

* Consommation/hab
* Accumulation de richesse
* Inégalité
* Insécurité économique

*Doc. p3*: L’indicateur n’est pas neutre. C’est le résultat d’un choix politique.

PIB → prix

**II.2. Education et développement dans le Tiers-Monde.**

On peut démontrer que l’éducation a un effet sur la production, surtout dans l’agriculture.

L’éducation a aussi un effet sur la santé enfantine et la fécondité (importance de l’éducation des filles, en particulier dans les milieux ruraux).

Si la scolarité ne dure pas 6 ans, elle a un effet éphémère. Pour qu’elle dure 6 ans, elle doit avoir 10% du PIB par habitant.

Banque mondiale : cotisation des pays riches qui permet des prêts à bas taux pour les pays pauvres.

Lire *doc. p5-8*: Les pays en voie de développement investissent dans les enseignements supérieurs (pression des classes aisées) alors que l’enseignement primaire n’est pas généralisé.

*Tableau 2* : Madagascar : taux de scolarisation élevé (attention au double comptage) mais 27% des enfants entrent dans la dernière classe (scolarisation longue).

Les enfants sont inscrits mais ne viennent pas toute l’année.

Sous scolarisation rurale et féminine.

Dans certains pays, le salaire est trop élevé par rapport au standard de vie.

Banque Mondiale de reconstruction et de développement : aide aux pays pauvres

Fond monétaire international : aide tous les pays

PPTE : Programme pour Pays Très Endettés

**III- Société de la connaissance, innovation et formation.**

Rhétorique de la connaissance endogène.

**III.1. Evolution économique et rôle de la connaissance.**

*Doc. 1 p9, doc. 2 et 3*: augmentation des qualifications.

*Doc.4 p11* : Economie du savoir : c’est une approche du rôle du savoir dans l’économie, une façon de parler du savoir.

Aujourd’hui, on ne parle plus de « main d’œuvre » mais de « ressources humaines ».

On est sorti du taylorisme (automatisation), on passe à la maintenance : « organisation apprenante » : c’est un collectif organisé pour résoudre des problèmes.

→ Demande à chacun d’avoir de l’initiative, une organisation plus flexible que l’organisation bureaucratique. On s’expose plus au problème et on s’adapte.

Mais : il faut une bonne communication, une bonne coopération : difficile à vivre (plus de responsabilités).

Organisation bureaucratique : lourde et lente.

L’économie du savoir comprend aussi la recherche et le développement purement techniques.

Recherche et développement : servent à l’économie. Différent de la recherche de nouvelles connaissances. C’est un nouveau pendant commercialisable : protection des inventions, brevet ( = protection d’un concept), innovation.

On mesure la recherche et le développement d’un pays au nombre de brevets déposés et de logiciel.

Société des économies : on considère que la compétence des personnes permet la compréhension et l’assimilation d’innovation, ainsi que le travail en collaboration sur ces nouvelles technologies. On espère que la compétence économique des connaissances va amener une évolution économique. Idée forte d’une expérience de terrain.

L’éco du savoir diffère de l’éco d’après-guerre (système d’après-guerre : produit standardisés, fordisme, qualité à bas prix, effort pour vendre, pub, promotion).

Nouveau système : veut faire rentrer le client dans l’entreprise, recherche de centres d’intérêts du client. Production juste-à-temps (taylorisme) : on vend avant de produire. On retrouve une forme de qualité.

**III.2. Effets sur les qualifications et la formation.**

Importance de la communication pour le travail en équipe : il faut aussi apprendre à parler aux autres. Les politiques de formation changent.

*III.2.1. La formation tout au long de la vie et les organisations internationales.*

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique (études) :

Dans les 90’, intérêt pour l’éducation.

1994, Le Livre Blanc (Union Européenne), copie de l4OCDE.

Développement du principe qu’il faut aller vers la coopération sur l’enseignement dans l’U.E. Mobilité des actifs en harmonisant les diplômes et les niveaux de formation.

Principes communs :

* renforcer le socle de compétences de base,
* techniques de l’information et de la communication,
* développement de l’alternance et de la formation tout au long de la vie (pas à l’école, mais en télé-enseignement),
* développement des modes de financement décentralisés (collectivités locales) et du financement privé concernant la formation professionnelle.

*III.2.2. La formation tout au long de la vie en France.*

La formation est plus ou moins un enseignement formel. Mais il n’est pas nécessaire de sortir de sa situation professionnelle (expérience professionnelle).

Life Long Learning : du jardin d’enfants à la retraite.

FLTV : pour les salariés, et pour les chômeurs.

* Pour les salariés occupés :

Financement, intermédiaire, initiative des employeurs.

Système original et atypique (Loi Delors, 1971).

* Obligation aux employeurs de financer la formation des salariés. 1,6% de la masse salariale en formation.

Masse salariale : salaires + cotisations sociales (1,44 / salaire brut).

Aujourd’hui, les entreprises dépensent plus de 2%, de 2 façons :

* organisent elles-mêmes une formation
* cotisation aux OCPA (organisme professionnel), organisme mutualiste.
* Les employés ont le droit de prendre ces formations sur leur temps de travail.
* Les employeurs proposent et orientent les formations (indirectement obligatoires), ils prévoient un plan de formation annuel cohérent avec le développement de l’entreprise et soumis au vote du conseil d’administration.

De ce fait, les formation se développent en quantité : 1/3 des employés sont en formation.

Les formations sont de plus en plus courtes et non promotionnelles. C’est une nécessité pour s’adapter aux progrès techniques.

Elles profitent d’avantage aux CSP aisées.

Depuis 1978, il existe un dispositif CIF (Congé Individuel de Formation) qui donne droit à un congé pour une formation sans rupture de contrat de travail.

Mais : baisse de salaire, et accordé uniquement si le patron l’autorise : il faut donc démontrer que la formation profitera à l’entreprise.

Nouvelle loi de mai 2004 : elle entérine un accord interprofessionnel entre employeurs et syndicats.

Nouveauté : création d’un Droit Individuel à la Formation (DIF).

Libéralisation de la contrainte de l’employeur de différentes sortes :

* formation d’adaptation à son poste de travail. Limite de 20h/an pendant 6 ans. Capitalisable,
* formation pour ses compétences personnelles pour une partie sur son temps hors travail (RTT)
* formation pour obtenir des certifications : vise un diplôme. Hors du temps de travail et pouvant être rémunérée à 50% du salaire.

Ouvre une porte sur l’initiative des salariés : co-financement.

Les entreprises ont donc obligation d’adapter et d’augmenter les compétences de leurs forces de travail.

2002 : Validations des Acquis et des Expériences. On a reconnu juridiquement que l’expérience professionnelle apportait des connaissances.

Avant 1993 : VAP, loi qui permettait une dispense d’une partie du diplôme.

Aujourd’hui, on peut avoir TOUT le diplôme.

Comment justifier de cette connaissance ? Jury VAE : examen professionnel sur les différentiels. Il permet de valider les formations professionnelles type OCPA.

* Pour favoriser l’insertion et éviter l’exclusion :

Les personnes en difficultés face à l’emploi :

* + Jeunes peu qualifiés
	+ Autres peu qualifiés

Ils occupent ¼ des formations continues, le plus souvent s’agissant de jeunes qui ont été mis en échec scolaire. Ces formations sont de plus en plus à la charge des régions (proximité au public) depuis 1992, en réponse aux politiques sociales.

**IV- Conclusion.**

On n’est pas en mesure de prouver statistiquement que la formation augmente la production, mais le bien-être et l’émancipation. Mais il faut séparer pays du Tiers-monde (développement de l’éducation primaire et pour les populations rurales et féminines) et pays développés (exclusion des plus démunis et fracture sociale) puisque l’on demande plus de comportements. On rend les employés de plus en plus responsables de leur employabilité (capital humain).

→ Décentralisation : on est de plus en plus des gens

 mais on veut de moins en moins payer.

**Partie 2 : L’efficacité de l’éducation**

**Introduction.**

L’efficacité en sciences de l’éducation ?

Aux USA, dans les 60’ et 70’ : savoir si l’on dépense bien en utilisant les outils des économistes pour évaluer la fonction de productivité.

P = f (éléments)

 K,T,θ

Est-ce que plus met d’argent dans l’éducation et plus elle augmente en qualité ?

Inputs :

* Ecoles,
* Formations des maîtres,
* Organisation des établissements,
* Organisation des séquences de travail

Mettre en relation les inputs (matières) et les outputs (produits).

Dépenses → scolarisation → résultats

**╚** efficience ╝ ╚ efficacité ╝

taux d’accès travail des enseignants,

 (capacité administrative parents, éducateurs,

 à faire son travail) élèves, CPE = pédagogues

 ↓ ↑ GAINS

 → Rendement en capital humain →

Quels résultats ?

1er résultat : l’apprentissage des enfants.

Indicateurs : Taux de succès aux examens

 Tests de connaissances

2ème résultat : socialisation des enfants

Indicateurs : Enquête sur les absences

 Délinquance

 Civilités

3ème résultat : résultats scolaires en terme d’équité et d’égalités des chances

4ème résultat : l’emploi

**Chapitre 1 : Efficacité de l’apprentissage et enseignement**

**Partie 2 : l’efficacité de l’éducation**

Dépenses d’éducation → scolarisation → acquisition → insertion → productivité globale

 ↓ ↓ de connaissances et gains

 efficience efficacité

Chap. 1 : Efficacité de l’apprentissage et de l’enseignement.

On va avoir besoin de mesurer les connaissances acquises :

* Concept d’efficience
* Concept d’efficacité

Efficience : mise en relation entre des moyens monétaires (pour l’éducation) et leur mise en œuvre dans un but (d’éducation).

Efficacité : elle est relative à la pédago, à la didactique, à l’enseignement = L’éducation a-t-elle les résultats attendus ? → efficacité interne.

Travaux sur l’efficacité ; réfléchir sur l’efficacité, c’est réfléchir sur ce qui entre (*in put*) et ce qui sort (*out put*) : c’est la métaphore productive, métaphore de la fonction de production :

Y : f(K ;θ ; T)

*Out put* : résultats des élèves à des tests, résultats à des épreuves : Progrès = valeur ajoutée. C’est une méthodo empruntée aux maths.

1- Les travaux processus produits :

Rapport Coleman (USA) sur les résultats scolaires : les écoles sont-elles également dotées ? Coleman démontre que les inégalités renvoient pour l’essentiel aux origines sociales des enfants. Mais si tout est joué par l’origine sociale, pourquoi éduquer ?

1ère génération de travaux : Comment recruter les maîtres pour avoir le « bon » ?

Tests d’intelligence, de comportements… Ces travaux portent sur les variables de présage.

2ème génération de travaux : liés au rapport Coleman. On cherche des variables de contexte : CSP, âge, sexe : Caractéristiques de l’élève ET caractéristiques de l’établissement, de la classe, du maître ; caractéristiques socialement balisées.

3ème génération de travaux : ils portent sur les variables de processus, c'est à dire la façon d’enseigner, de faire la classe (comportement de l’élève, du maître).

FLANDERS : l’enseignant efficace est celui qui procède manière indirecte.

→ Il s’agit de créer des styles, des méthodes expérimentales pour l’éducation : travail en groupe, rythme scolaire, individualisation, etc. (= *in put*).

Résultats : beaucoup de tentatives n’aboutissent pas. Seul résultat : le temps passé à l’apprentissage (OTL : *Opportunity to learn*) donne des résultats.

→ les variables de processus sont corrélées aux résultats jusqu’à un certain stade.

Est-il justifié de parler de variables en ce qui concerne ces processus ? Les travaux aboutissent à la conclusion qu’il y a d’avantage un « effet maître » que des variables de processus.

2- Les travaux *in put* et *out put* en France.

Ils partent de l’énigme de l’effet classe et s’intéressent d’abord aux variables de contexte.

*2.1. Les variables de contexte.*

→ expliquer les variations de score entre le début et fin d’année.

L’élément le plus corrélé avec les différences en fin d’année est le niveau initial.

MAIS : question de la linéarité de l’apprentissage.

Il y a un effet maître, mais on ne sait pas en quoi exactement.

*Travail sur le doc 5 : variables de présage, de contexte et de processus :*

Variables de contexte :

* De l’école : composition sociale, taille de la classe, cours double, etc.
* Des profs : ancienneté.
* Des élèves : CSP, âge, niveau initial.

Variables de processus :

* Groupes de niveaux.
* Temps de lecture orale.

*Doc 6a :*

Variables de présage : perception de l’enseignant du niveau moyen de la classe.

SYNTHESE : les variables où il y a le plus de résultats sont celles de l’âge, de la CSP et le niveau initial. L’essentiel se jour dans ces 3 facteurs.

Variable de processus : par rapport au prof : organisation du temps, et en particulier l’articulation du temps scolaire et du temps hors-classe (devoirs, correction des exercices en classe, etc.), + effet Pygmalion : processus ou présage ??? (la question reste entière…) ; correction et commentaires de copies (évaluation informative prévalant).

60% des progrès s’expliquent juste par le niveau initial,

10% sont relatifs aux autres variables,

30% restent inexpliqués.

Si l’on arrive à définir des styles d’enseignants, on n’arrive pas à savoir si l’un vaut mieux que l’autre et on aboutit à la variabilité didactique, c'est à dire la capacité de l’enseignant à changer de style en fonction des jours, des contenus, etc. Cela toucherait à l’implication des élèves et des profs, ce serait une motivation (implication dans le temps).

3- L’efficacité des établissements.

Attention : ce qui est propre à la classe n’est pas propre à l’école ; le recrutement social n’est pas propre à l’école : il est propre aux élèves.

*3.1. L’existence d’un effet établissement.*

Ri = f (Ei) ??? où R = résultat et E = école

Doc 5 :

Effet maître classe : 13% (met en évidence l’effet du maître ET de la classe)

Effet école : 4%

Il n’y a pas d’homogénéité : dans une même école, il y a de bonnes et de mauvaises classes.

Dans certains travaux anglo-saxons, l’effet école est attesté dans certains établissements. Mais cet effet demeure beaucoup plus faible que l’effet maître classe.

Dans certains pays d’Europe du Nord, les écoles ont une marge d’interprétation du programme scolaire et une très forte participation des parents au fonctionnement de l’école, ce qui permet d’expliquer qu’il y ait alors un effet établissement.

En France, ce n’est pas significatif : si effet il y a, il n’est que la somme des effets maîtres.

Au niveau du collège :

DURU-BELLAT et AUDOUIN : il y a un véritable effet du collège sur les procédures d’orientation. A niveau de score équivalent, les décisions d’orientation ne sont pas les mêmes d’un collège à l’autre : il y a un effet de tonalité sociale.

Si les collèges populaires mettent des notes plus laxistes, ils sont aussi plus sélectifs dans l’orientation : à notes égales, un élèves de collège à tonalité sociale populaire pourra être orienté en lycée professionnel, alors que le même dans un collège à tonalité bourgeoise sera orienté en seconde classique.

Pour le lycée :

Le Ministère de l’Education Nationale publie annuellement la valeur ajoutée des lycées pour la réussite au bac, en prenant en compte les résultats par rapport aux élèves et leur CSP.

Calcul de cette valeur ajoutée :

Taux de réussite brut : c’est le nombre d’admis par rapport au nombre de candidats, le tout multiplié par 100.

Taux de réussite attendu d’un établissement : il prend en compte la CSP des élèves puisque, d’une manière générale, elle est corrélée aux résultats scolaires. Ce taux se calcule en fonction du taux de réussite au bac pour une classe ; et on additionne les taux pour chaque CSP présente dans l’établissement.

La valeur ajoutée, positive ou négative, est alors la différence entre le taux attendu et le taux brut : si le taux brut est supérieur, on dit que la valeur ajoutée est positive, et inversement.

Mais : d’une année sur l’autre, les résultats ne sont pas stables. Si les établissements sont instables, on ne peut pas parler d’un effet établissement.

*3.2. Variables explicatives.*

Différencier les variables out put, pour ne pas considérer que les apprentissages : absentéisme, délinquance, etc.

C’est la variable « climat ».

Etude réalisée sur 60 collèges : certains établissements sont assez bons en résultats scolaires, d’autres sont bons en sociabilité des élèves, mais très peu de collèges sont bons ou mauvais sur tous les plans.

Chap.2 : L’évaluation des politiques éducatives et des établissements.

L’idée de politique implique l’idée d’un choix judicieux. Ensemble de moyens mis au service d’un objectif.

1- L’évaluation des politiques.

*1.1. La méthode.*

C’est la méthode « avantage coût » : suppose que l’on soit capable de mesurer les avantages et de pouvoir mettre un prix sur ce qui est prévu.

Concernant l’éducation :

* Augmentation des coûts : 6% du PIB,
* L’Etat a donné aux collectivités locales le plus gros,
* 20% du budget de l’Etat.

En matière d’éducation, on essaie d’appliquer les méthodes de management d’entreprises : management public qui fait que de plus en plus de services dépendent de boîtes privées (cas flagrant dans les universités avec les cafétérias, les services de photocopies, etc.).

Les politiques éducatives ne sont jamais prises en connaissance de cause : c’est après coup que l’on procède à l’évaluation des coûts et des avantages.

*Haut Conseil de l’Evaluation de l’Ecole* : créé en 2000, il est chargé de cerner une politique et de voir combien elle coûte et combien elle rapporte. Diffère des inspections académiques qui vérifient que tout le monde fait bien son travail.

HCEE :

* cerner la politique,
* coûts ? avantages ?
* référence aux autres politiques : mieux ou moins bien ?

Taille des classes (dossier 1) :

Elle n’a pas d’incidence sur le niveau des élèves.

La taille des classes est le seul sujet sur lequel parents et profs sont d’accord : il faut créer des classes pour baisser les effectifs. Ils pensent tous que l’on travaille mieux dans des classes à faibles effectifs. Or, c’est un sens commun.

Le raisonnement de l’HCEE est ici très économiste : il faut créer des classes mais seulement dans les niveaux où ce sera le « intéressant » : on parle en terme d’avantage.

Or, la baisse des effectifs ne donne pas forcement de résultats en terme de niveau. Ou alors, il faudrait l’envisager sur le temps d’une scolarité entière.

Le redoublement (dossier 2) :

Au primaire, des travaux ont été réalisés à partir d’une épreuve d’évaluation. Il s’agissait de voir si les redoublants qui avaient eu un mauvais score à l’évaluation avaient progressé lors du redoublement pour en arriver à avoir un score supérieur à celui de l’élève de même niveau mais qui avait été admis dans la classe supérieure. En fait, les redoublants n’atteignent pas un score supérieur, même s’ils ont effectivement progressé.

Les élèves faibles progressent plus vite quand ils ne redoublent pas. Pire, les élèves qui ont redoublé tendent à perdre leurs avantages acquis.

Au collège, le redoublement permet plus de progrès en 5ème qu’en 6ème. Plus le redoublement est tardif, plus il est profitable.

Les redoublants sont toujours pénalisés dans leurs choix d’orientation.

Comme le redoublement coûte cher, et qu’en plus il n’est pas forcement bénéfique, les politiques tendent à essayer de le freiner.

Pourquoi les enseignants demandent-ils autant de redoublements dans ce cas ? Il y a l’élément de la carotte et du bâton : c’est une méthode d’autorité. De plus, ils ne veulent pas refiler un mauvais élève d’emblée à leurs collègues : ils préfèrent garder un élève médiocre 2 ans, pour (se) dire qu’ils ont fait tout leur possible.

1.3. Les ZEP :

Crées par le ministère Savary en 1981. Politique dite de « discrimination positive ».

Dans la tradition française d’égalité républicaine, on croit que l’on attribue des moyens égaux à tous les établissements scolaires : on est supposer gérer également les établissements.

Aujourd’hui : dotation horaire globale : H/E (heure/élèves). L’idée est d’avoir une égalité.

Le principe de discrimination renvoie à une philosophie différente : donner plus à ceux qui ont moins. Là où les gens sont le plus socialement démunis, on met plus de moyens dans l’école : c’est le principe des ZEP. On parle alors de justice comme équité, et non comme égalité. On raisonne en terme de résultats, et non de moyens.

ZEP = zone géographique.

Critères de décision ?

* Origine sociale des populations : CSP et niveau de revenus.
* Niveau scolaire des élèves, et en particulier l’âge des élèves (cf. retard scolaire).

On a demandé un projet aux établissement : grande nouveauté, implique de prévoir aussi des modalités d’évaluation. Cependant, on n’a jamais refusé un financement ZEP à cause d’un mauvais projet. ON reste surtout attaché aux critères géographiques.

1982 : 362 ZEP

1999 : 670 ZEP
2005 : 707 ZEP (auxquelles s’ajoutent les REP)

En gros, un établissement ZEP a 10% de moyens supplémentaires : taille des classes strictement limitée à 15 élèves. Crédits pédagogiques (activités sportives encadrées, ateliers de langues, etc.) en terme horaire = heures d’enseignements en plus. Plus d’assistants d’éducation, ASS et documentalistes : encadrement dans la vie scolaire avec plus d’effectif.

→ les établissements préfèrent être en ZEP, sauf quelques uns qui redoutent l’étiquetage et la dévalorisation qui va avec (mauvaise image de l’établissement, phénomène de ghettoïsation).

1984 : Ministère Chevènement, demande des projets d’avantage axés sur les savoirs fondamentaux.

1990 : création du coordinateur ZEP/REP, essaie d’éviter que l’on fasse des choses similaires dans 2 établissements proches.

1998 : « relance des ZEP », mettre la priorité sur les apprentissages scolaires, et non sur le parascolaire.

1998-1999 : mesures de stabilisation du personnel enseignant : 1000 € / an et bonification d’ancienneté à partir de 5 ans.

Aujourd’hui, 21% des collégiens et 18% des écoliers sont en ZEP, soit environ 1/5 des élèves.

*1.3.1. Evaluer l’efficacité des ZEP.*

Coûts en heure/poste/€.

Résultats en terme de résultats (valeur ajoutée).

1983-1994 : évolution. En terme de score/valeur ajoutée, les résultats sont inférieurs.

MAIS : les ZEP auraient des effets égalisateurs, c'est à dire que les résultats des élèves à l’intérieur de l’établissement ZEP se rapprocheraient à la fin de leur scolarité.

A l’entrée en 6ème , 25% des élèves ne maîtrise pas les connaissances fondamentales, contre 15% des élèves hors ZEP.

MAIS : le rapport subjectif des élèves à l’école montre une amélioration.

Suivi d’une cohorte d’élèves entrés en même temps en CP ou 6ème: donne une idée des évolutions du système :

1995 : entrée en 6ème.

→ élèves de même niveau. En ZEP, l’orientation en 2nde de détermination est plus large.

MAIS : les élèves de ZEP redoublent plus au lycée, de sorte que leurs résultats au bac sont similaires à ceux des élèves hors ZEP.

La ZEP ne pénalise pas.

Comment évaluer son efficacité ? Quels résultats faut-il privilégier ? Meilleur rapport à l’école, orientation ou résultats scolaires ?

Quelle référence adopter pour juger des résultats ? Hors ZEP / ZEP ne suffit pas vu les disparités entre ZEP mêmes (suivant les ZEP, on a de 45% à 80% d’élèves défavorisés, soit une énorme écart intra ZEP).

On pourrait comparer cette politique à une politique similaire hors ZEP, mais il n’y en a pas…

On constate que certains types de projets donne de meilleurs résultats.

Peut-on attribuer à la politique ZEP tous les résultats des élèves ? Peut-être que ça a aussi à voir avec l’âge des enseignants (très jeunes) ou le turn-over : phénomènes qui peuvent jouer un rôle.

*1.3.2. Evaluation qualitative.*

1988 : enquête auprès des chefs d’établissement sur les problèmes de la population des ZEP : augmentation de la précarité. La ZEP des 90’ a des problèmes plus lourds que la ZEP de 1981. Situation de misère accentuée.

Examens des scores au regard des projets : quelle est la caractéristiques de l’établissement / de l’équipe qui réussit ?

* Stabilité des enseignants,
* Solidarité des équipes,
* Fermeté du pilotage,
* Priorité aux apprentissages scolaires,
* Regard bienveillant des maîtres envers les familles, absence de jugements.

*1.3.3. L’évaluation comme pilotage.*

Il ne s’agit plus de voir ce qui est efficace et ce qui est inefficace, mais de proposer des indicateurs, donner des infos sur la population pour aider les équipes à mieux construire leur projet. C’est la politique actuelle.

= donner plus d’autonomie pour donner plus de responsabilités. L’évaluation devient un jugement pour l’intérieur, et non plus uniquement pour l’extérieur (financeurs).

Exemple : origine sociodémographique = information sur la population → cours de FLE → résultats probants → étayage du projet sur l’année suivante.

Le but est de se donner des éléments de comparaison.

**2. L’évaluation des établissements.**

C’est plus une question de gestion administrative que d’économie de l’éducation.

Sujet devenu important avec les lois de décentralisation (1983) : il y a avant et un après (pour le secondaire uniquement).

*Avant* : le IIaire était un « simple » lieu d’application des règles hiérarchiques décidées au niveau central : on applique des règles décidées dans l’administration. Pas d’autonomie pour les établissements.

Un système administré est un système dont les règles viennent d’en haut (l’administration) et dont l’application est vérifiée à tous les niveaux. = système peu adapté à la demande locale.

→ moderniser les services publics.

BUT : être plus à l’écoute des usagers, donc leur donner plus de moyens de s’exprimer et plus de moyens de satisfaire leur demande.

*Après* : au lieu de gouverner par des directives générales, on va essayer de gouverner par des résultats, et non plus en fonction de la conformité aux règles. On peut donc reprocher à un enseignant le fait que ses élèves ne sachent pas lire : le contrôle par les résultats implique plus de responsabilités ; et rapproche l’Etat du fonctionnement de l’entreprise.

→ comment compter les résultats ? On est quand même dans une logique de services publics… (même problème avec les hôpitaux). Dès qu’on sort du système marchand, le résultat est difficile à définir. C’est plus ou moins le service rendu.

2.1. Le dispositif d’évaluation.

A partir de 1985 (1er décret d’application de la loi de décentralisation), création des EPLE, dont le CA a un rôle plus important. C’est la région (lycée) ou le département (collège) qui finance.

Depuis 1989, les établissements sont obligés d’avoir un projet d’établissement, projet qui a à voir avec l’éducation. Il s’agit d’avoir une réflexion sur les caractéristiques des élèves et sur la manière de s’y adapter. Le projet est donc une émanation de l’établissement lui-même, il est voté en CA.

Si l’établissement est en ZEP, le projet doit coller avec celui du REP.

Le financement se fait en Dotation Horaire Globale : une enveloppe horaire est allouée pour chaque élève : nombre d’élève × H/E. Il y a une autonomie de l’éatb dans la manière d’utiliser la DHG.

2.2. Les indicateurs de gestion.

Le principe est d’éviter les exclus en créant un fossé.

* Indicateur de situation ;
* Indicateur de résultats :

= quelles sont les missions du service public d’éducation ?

* accueil des élèves,
* indicateurs d’orientation,
* indicateurs de performances cognitives.

Collèges (lycées : bcp moins) : Indicateur de Pilotages des Etablissements Secondaires (IPES).

BUT : aider les établissements à prévoir leur projet. C’est la même logique que pour les ZEP.

* Caractériser la situation de l’établissement,
* Caractériser les résultats.

Indicateurs :

* caractéristiques de la population scolaire,
* ressources et moyens en personnel, en heures, en effectif d’élèves/option.

Indicateurs de résultats :

* taux d’accès en 2nde,
* résultats aux exams (Brevet).

Indicateurs de fonctionnement :

* taille des classes,
* nombre d’accidents / incidents / violence,
* mouvement des enseignants (turn over ou pas)

Indicateurs d’environnement :

* indicateurs sociaux sur le quartier : revenus moyens, taux de chômage, intensité des relations avec les entreprises.

Lycées : on utilise la Valeur Pédagogique Ajoutée plus que l’IPES. En gros, ce sont les résultats au bac.

La VAP est la différence entre taux attendu et taux brut.

2ème indicateur : le taux d’accès au bac des élèves entrés en 2nde dans l’établissement où ils sont arrivés en Terminale. Indicateur prenant en compte le fait qu’il y a une orientation en fin de 2nde et que certains établissements évacuent par la réorientation certains élèves : indicateur tenant compte de l’hyper sélection.

3ème indicateur : la proportion de bacheliers parmi les sortants : par rapport au nombre d’entrés en seconde, on repère ceux qui ont mis fin à leur scolarité avant le bac.

Que faire des ces indicateurs et de leurs résultats ?

On classe les collèges en 10 catégories, non rendues publiques, et concernant les lycées, on publie annuellement les résultats.

On constate par ailleurs que les disparités sociales se sont accrues dans les 90’. Est-ce un effet de ces logiques de résultats (stratégies familiales du déménagement ou de la fausse adresse pour mettre leurs enfants dans un meilleur établissement), ou bien est-ce une ghettoïsation des quartiers les plus défavorisés ? Chute de la mixité sociale dans les quartiers les plus défavorisés : phénomène social ou ségrégation urbaine ?

Ces évaluations font courir le risque d’un étiquetage des établissements.

2.3. Les méthodes d’évaluation.

Mettre en rapport les moyens et l’argent. La démarche économique s’est répandue du fait de ces nouveaux indicateurs.

Depuis le 1er janvier 2006, le budget de l’Etat, et donc de l’Education nationale, est présenté suivant une logique de résultats (Loi Organique de Loi de Finances, LOLF).

BUT : avoir une meilleure gestion des moyens. On entre dans une démarche évaluative où chacun est responsable des moyens qu’il utilise.

ELEMENTS DE REVISIONS

*Pour les théories et les différentes études en économie, tenir compte des dates et des lieux.*

Théorie du capital humain : Becker (1964). C’est la théorie selon laquelle il existe un capital humain, quelque chose chez l’homme qui se capitalise. Il y a donc une notion d’investissement, et non de consommation. En éducation, cela se rapporte aux dépenses investies dans l’apprentissage de quelqu’un en vue d’accroître sa valeur productive.

Productivité du travail : C’est la valeur ajoutée par unité de travail. Elle se définit selon la formule : ΔR = ΔK × r ou r = ΔR / ΔK

où ΔR est le gain, le revenu,

ΔK est la dépense,

r est le rendement, la valeur ajoutée

Rendement privé : dépense privée en relation avec le gain privé. C’est la valeur ajoutée.

Rendement social : Pour Becker, il s’agit du rendement pour la société, c'est à dire l’ensemble des rendements privés et publics. Théorie qui sera remise en cause du fait des externalités.

Externalité : voir glossaire du cours : il y a des effets sociaux au-delà du simple fait économique. Une société n’est pas la simple addition des entités qui la forment ; de même le rendement social n’est pas que la simple addition des rendements privés et publics.

Théorie du filtre : Théorie qui affirme que l’école ne servirait qu’à révéler des compétences déjà présentes chez les individus. Sa véritable fonction sociale ne serait qu’une fonction de tri, de sélection, de filtrage. Théorie indémontrable.

Elle fait par ailleurs référence à la théorie du signal (Spence), théorie en rapport avec le marché du travail et qui prétend que le diplôme est un signal dans le monde du travail ; ainsi qu’à la théorie de Arrow dont l’étude a porté sur l’enseignement supérieur (la fac n’apprendrait rien, elle ne ferait que révéler des capacités déjà existantes).

Productivité individuelle : On peut la calculer, mais elle ne sera jamais qu’une moyenne, car on travaille toujours avec d’autres personnes et c’est ensemble que l’on produit quelque chose. Dès lors, on ne peut affirmer que l’éducation augmente la productivité individuelle.

Thurow montre que certes, l’école apporte quelque chose : une capacité à mieux s’adapter au monde du travail, une aptitude à apprendre à apprendre, mais elle reste en amont du monde du travail, et il restera toujours quelque chose à apprendre sur le lieu de travail.

Compétences versus socialisation : Bowles et Gintis (radicaux anti-capitalistes, 1976) insistent sur le fait que l’école ne sert pas seulement à transmettre des compétences techniques, mais aussi à socialiser les enfants, c'est à dire à intégrer un collectif. Ils ne remettent cependant pas en cause la fonction de contrôle social de l’école. En clair, dans les écoles populaires, on apprend à devenir ouvrier en apprenant à obéir aux ordres, alors que dans les milieux aisés, on apprends aux enfants à prendre la parole et à s’inscrire dans une dynamique d’apprentissage : ce sont les futurs cadres.

Croissance économique : C’est la croissance du PIB. Il y a croissance quand le PIB augmente de 3%.

PIB : Produit Intérieur Brut. Correspond à la somme des valeurs ajoutées sur une année ; les valeurs ajoutées étant calculées en euros constant. Le PIB est Brut, c'est à dire qu’il est calculé sur des matières brutes pour éviter de calculer deux fois la même chose.

Le PIB correspond à P = f (K ; T)

où P est la productivité,

T est le travail,

K est le capital.

Théorie de la croissance endogène : Concerne l’économie globale avec ses externalités. C’est une croissance qui s’auto-entretient : le progrès technique engendre l’éducation qui engendre le progrès technique, etc.

Progrès technique : C’est le fait de créer de nouveaux produits et/ou de nouvelles techniques de production. Il s’agit de l’innovation.

Le concept de progrès technique est centrale dans la théorie de la croissance endogène : on suppose que plus une personne est éduquée et plus elle peut s’adapter aux innovations en terme de produits et de processus. Par ailleurs, on fait un lien entre le niveau d’éducation et la capacité à inventer. Le progrès technique apparaît comme un facteur de croissance, et c’est l’éducation qui permet ce progrès technique. L’éducation n’est donc plus en lien direct avec la croissance comme le pensait la théorie du capital humain. Entre éducation et croissance, on place le progrès. Mais on ne peut toujours pas prouver que les dépenses en éducation sont en lien avec le niveau d’éducation.

Stock d’éducation : C’est le capital humain déjà investi, le niveau d’éducation atteint. On l’utilise pour des comparaisons internationales en multipliant le coût d’une année de formation par le nombre totale d’années d’études. Mais se pose le problème de l’uniformisation : 2 pays qui font les mêmes dépenses d’éducation n’ont pas forcément la même qualité d’enseignement.

Capital social : Pour Bourdieu, c’est le genre de relations que l’on connaît (par ex., le piston), les rapports aux autres. Tout comme le capital économique et le capital culturel le capital social est un attribut des personnes, il est individuel, c’est une dotation.

Pour Putman, le capital social est l’état d’une société et de la confiance qui s’y opère. Cela suppose qu’il y ait des relations entre les gens et que ces personnes aient intériorisé certaines normes (l’interdit du vol par exemple). Le capital social est faible lorsque la société vit en état de méfiance.

On attend du capital social des effets productifs : la confiance améliorerait la productivité du fait d’une esprit d’entraide et de coopération ; mais on en attend aussi des effets de bien-être.

Notion de bien-être : Apparaît dans les 70’ en rapport avec la critique de la notion de valeur ajoutée et de la prise de conscience de son lien avec les phénomènes de pollution de ressources que l’on croyait jusque là inépuisables.

SEN : ce qui compte pour le bien-être, ce n’est pas seulement les richesses matérielles que nous avons, mais aussi nos capacités, c'est à dire nos ressources individuelles et collectives à faire face à la vie. Sen va être le promoteur d’un Indice de Développement Humain (IDH).

Calcul de l’IDH : longévité moyenne + niveau d’éducation + PIB/hab ($).

Chaque champs compte exactement pour 1/3 : certains pays apparaissent dès lors plus pauvres qu’on ne le pensait.

Le niveau d’éducation est établi à partir du taux d’alphabétisation : le stock (alphabétisation des adultes de + 25 ans) compte pour 2/3, le flux (taux d’alphabétisation des 24 ans et - ) compte pour 1/3. Le taux d’alphabétisation s’exprime en pourcentage.

OSBEY rajoutera à ces indicateurs ceux de l’inégalité et de l’insécurité économique.

Economie du savoir, société de la connaissance : Expression créée par l’OCDE au moment de la guerre froide. Notion qui inspire largement l’Union Européenne depuis 1995, et qui continue de faire comme si on (les Etats membres) étaient certains que l’éducation allait de paire avec la croissance économique (vérité dont on n’a toujours pas réussi à vérifier… la véracité). L’expression « économie du savoir » s’appuie donc sur la théorie de la croissance endogène (progrès entretient éducation qui entretient le progrès). C’est l’économie du e-learning, du high tech. Elle va de paire avec la découverte d’un vide de ½ dans la productivité (Solow) et qui correspond au progrès technique.

L’économie du savoir, la société de la connaissance sont en lien avec le développement des NTIC qui permettent des gains très importants dans la distribution tout en mettant l’entreprise au plus près du marché grâce à la réduction des intermédiaires. Les utilisateurs sont issus en majorité du secteur tertiaire, et cela implique qu’ils sachent utiliser les NTIC.

Conséquences sur la formation : elles dérivent des conséquences sur l’emploi, à savoir que l’on a désormais des emplois autrement compétents, donc il faut des formations portant sur de nouvelles compétences. Par exemple, les travailleurs doivent être capables de s’y retrouver dans un monde symboles, de codes et de signes largement présents dans l’informatique et le high tech.

Se pose la question suivante : faut-il donner aux gens un niveau d’instruction initiale, et laisser l’entreprise former aux restes des compétences nécessaires, ou bien élever le niveau d’instruction « de base » à un bac +2 ? L’OCDE préconise une formation courte articulée à une formation professionnelle continue : c’est le Life Long Learning. C’est un thème de réflexion de l’UE qui préconise :

* Le renforcement d’un socle de compétences de base,
* Le développement des TIC,
* Le développement de l’alternance école/travail,
* Le développement de financements décentralisés et privés pour la formation professionnelle et l’enseignement supérieur.

Ex de la France : fond Gecif et loi de mai 2004.

Efficience : mise en relation entre moyens monétaires (pour l’éducation) et mise en application dans un but (éducatif). Concerne l’administration.

Efficacité : elle est relative à la pédagogie, à la didactique, à l’enseignement, à l’acquisition de connaissance (efficacité interne).

Réfléchir sur l’efficacité, c’est réfléchir sur les in put et les out put : c’est la métaphore de la fonction de production : Qu’est ce qui entre ? Qu’est ce qui sort ? Y = f ( K ; θ ; T)

L’out put correspondrait à la valeur ajoutée : les progrès des élèves.

Autrement dit, y a-t-il des facteurs qui expliqueraient les différences entre établissements ?

Variables de présage : 1ère génération de travaux portant sur la recherche du « bon maître ». Ce sont les variables relatives à l’enseignant et portant sur son intelligence, son comportement.

Variables de contexte : 2ème génération. Elles sont liées au rapport Coleman qui a démontré que les inégalités entre établissements étaient relatives à l’origine sociale des élèves, et non à des inégalités dans le financement. Ces variables portent sur la CSP, le sexe, l’âge des élèves, ainsi que sur les caractéristiques de l’établissement et de la classe. (cf. doc 2).

Variables de processus : elles portent sur la manière d’enseigner, de faire la classe. On cherche à déterminer des styles, des méthodes expérimentales en éducation. Le seul résultat probant dans ces variables est, jusqu’à un certain degré, le temps passé à l’apprentissage (opportunity to learn). Mais on remarque qu’il y a d’avantage un effet-classe qu’une variable de processus.

D’une manière générale, les variables qui donnent le plus de résultats sont l’âge, la CSP et le niveau initial des élèves. 60% des progrès s’expliquent juste par le niveau initial, 10% par les autres variables, et 30% restent inexpliqués.

Effet-établissement : cf. doc 5 : l’effet maître-classe joue à 13% alors que l’effet-école joue à 4%. On en conclu à l’absence d’homogénéité dans l’école : il y a de bonnes et de mauvaises classes. Par contre, en Grande-Bretagne, on retrouve un effet-établissement, mais il demeure plus faible que l’effet-maître.

Au niveau du collège, il y a un véritable effet en terme de procédure d’orientation : à scores équivalents, les orientations varient selon la tonalité sociale du collège (établissement populaire plus sélectif dans le passage en 2nde).

Taux de réussite au bac : on différencie le taux brut qui est le taux réel d’admis à l’exam et qui est le taux d’admis par rapport au taux de présentés (multiplié par 100) ; et le taux attendu qui est calculé en fonction de la CSP des élèves puisque l’on sait que la CSP est corrélée au résultats scolaires. On sait que telle CSP a une certaine moyenne de réussite au bac, et on sait quelle est la CSP de chaque élève d’un établissement : on corrèle la CSP avec le taux moyen, et on obtient le taux attendu pour l’établissement. Si le taux brut est supérieur au taux attendu, on a une Valeur Ajoutée positive. D’une année sur l’autre, si les résultats sont instables, on en conclu l’absence d’un effet-établissement.

Haut Conseil de l’Evaluation de l’Ecole : créé en 2000, il est chargé d’évaluer les politiques éducatives selon la méthode d’avantage / coût. Il cerne, les politiques, évalue les coûts et les avantages et se réfère aux autres politiques pour voir si c’est mieux, ou pire. Rôle différent des inspections académiques qui vérifient que tout le monde fait bien son boulot.

Concernant la taille des classes, et bien qu’il s’agisse du seul sujet sur lequel profs et parents soient d’accord (il faut plus de classes), l’HCEE a un raisonnement purement économiste en terme d’avantage : il vaut mieux réduire telle classe de telle section, et pas dans une autre. Or, on remarque que la taille des classes n’a aucune incidence sur les résultats des élèves, a moins que cela ne soit fait sur une scolarité entière.

Concernant le redoublement, on constate que plus un élève redouble tôt dans sa scolarité, et moins il a de chances de rattraper son retard. Les élèves faibles progressent moins vite lorsqu’ils redoublent. Pire, ils ont tendance à perdre leurs acquis. Au collège, ils sont largement pénalisés dans leur orientation. L’HCEE préconise d’éviter au maximum le redoublement : ça coûte cher, et ça ne sert pas à grand-chose. Mais les enseignants, eux, persistent à vouloir faire redoubler certains élèves : il y a là une méthode d’autorité (pouvoir ?) et la volonté de « donner » à leurs collègues de la classe suivante un élève pour lequel ils pourront dire qu’ils ont fait tout ce qu’ils ont pu.

Les ZEP : crées par le Ministère Savary en 1981. C’est la première politique de discrimination positive : là où les gens sont le plus démunis, on va donner plus de moyens. En 1982, 362 établissements (écoles et collèges) étaient ZEP. Ils sont 707 en 2005, auxquels s’ajoutent les REP. Chaque établissement présente un projet pédagogique.

En gros, un établissement ZEP a 10% de moyens supplémentaires :

* taille des classes strictement limitée à 15 élèves,
* crédits pédagogiques en terme horaire,
* d’avantage de personnel de vie scolaire : documentalistes, assistants d’éducation, etc.

1984 : Chevènement : axer les projets sur les savoirs fondamentaux,

1990 : Création des Coordinateurs ZEP/REP,

1998 : « Relance des ZEP »

1998-1999 : politique de stabilisation du personnel : bonification d’ancienneté, points supplémentaire et prime de 1000€ par an.

2005 : 21% des collégiens et 18% des écoliers sont en ZEP.

Evaluation des ZEP : en terme de Dotation Horaire (coûts heure/poste) et en terme de valeur ajoutée.

* Si les résultats en valeur ajoutée sont inférieurs à la moyenne nationale, la ZEP a cependant des effets égalisateurs.
* L’orientation est 2nde de détermination est plus large en ZEP, et les élèves redoublent plus au lycée. MAIS, leurs résultats au bac sont similaires à ceux des élèves n’ayant jamais été en ZEP.
* Par ailleurs, on constate que la ZEP améliore le rapport subjectif des élèves à l’école.

Evaluation des établissements : en lien avec les lois de décentralisation de 1982-1983.

Depuis 1989, chaque établissement est tenu à la rédaction annuelle d’un projet d’établissement, projet voté en Conseil d’Administration. On dispose d’indicateurs de gestion pour évaluer les résultats, c'est à dire mettre en relation les moyens et le coût dans une logique de résultats : chacun est responsable des moyens qu’il utilise (cf. Loi Organique de Loi des Finances).

Indicateurs de gestion : indicateurs de situation, indicateur de résultats.

*Pour les collèges* : Indicateur de Pilotage des Etablissements Secondaires (IPES).

* caractéristiques de la population scolaire,
* ressources et moyens en personnel,
* indicateurs de résultats : passage ne 2nde, résultats eu brevet
* indicateurs de fonctionnement : taille des classes, nombre d’accidents, mobilité des profs.
* Indicateurs d’environnement : indicateurs sociaux sur le quartier.

*Pour les lycées* : Valeur Pédagogique Ajoutée. C’est le premier indicateur, celui des résultats au bac.

2ème indicateur : le taux d’accès au bac des élèves entrés en 2nde dans l’établissement.

3ème indicateur : la proportion de bacheliers parmi les sortants.