

La dépense de l'éducation et le niveau scolaire - Le cas japonais

par Jun Oba

Institut de Recherche sur l'Enseignement supérieur, Université de Hiroshima

Introduction

Au Japon, on s'accorde à attribuer la cause majeure du développement économique et social d'après-guerre du pays à l'éducation. Le livre blanc sur l'éducation de l'année fiscale 1988 (*Les politiques éducatives du gouvernement 1988*) du Ministère de l'Éducation mentionne en introduction de son numéro que « L'éducation japonaise s'est remarquablement développée sous le nouveau système d'après guerre. Elle est devenue l'élément moteur du progrès scientifique et technologique ainsi que de la haute croissance économique, et a grandement contribué au développement du pays. »

En effet, le niveau de formation des jeunes sortant du système éducatif a fortement progressé après guerre, et le taux de scolarisation post-obligatoire était plus élevé que dans les pays européens : le taux d'accès au deuxième cycle du secondaire était à 90% en 1974 et celui-ci est devenu quasi universel. Le niveau des connaissances des élèves nippons a été jugé élevé à l'échelle mondiale selon les résultats des tests de niveau internationaux, tels que les tests de l'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Pourtant, l'apport de l'éducation au développement du pays n'a pas été suffisamment étudié ni évalué. Les études empiriques sur les externalités de l'éducation font principalement défaut. C'est essentiellement parce que l'effet de l'éducation reste actif longtemps après la scolarité et que ce caractère durable exige une étude longitudinale et techniquement très difficile puisque les effets sont multidimensionnels et souvent indirects. En outre, au Japon, parler de l'éducation avec une logique économique ou financière a longtemps été une sorte de tabou, particulièrement pour les éducateurs. Le débat sur l'éducation devant toujours être centré sur le bien-être des enfants, et les politiques éducatives devant toujours avoir un but humanitaire.

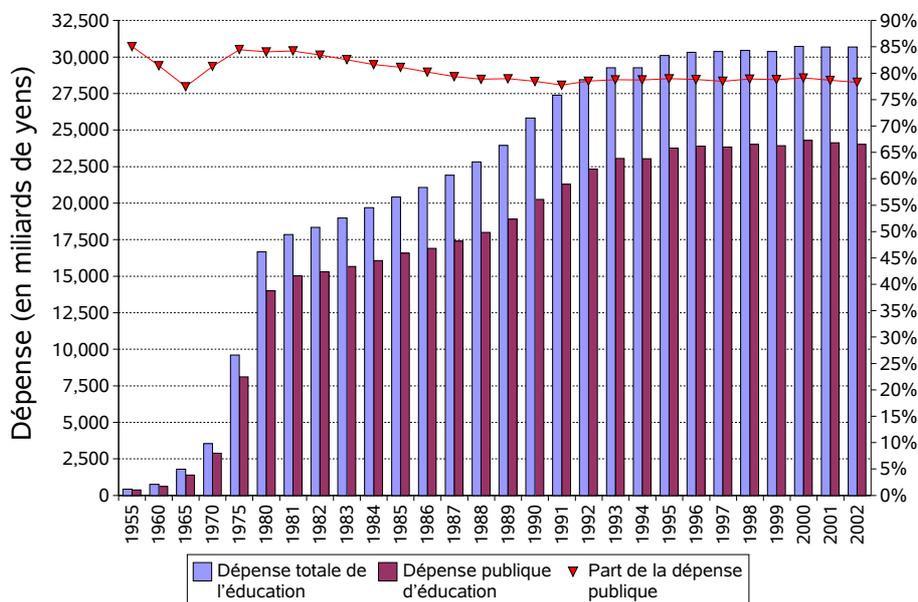
Le présent document a pour objectif en premier lieu de procéder à une analyse macro-économique globale de la dépense de l'éducation, et d'examiner le niveau scolaire global des élèves en fonction de celle-ci. La deuxième partie du document porte sur des analyses de certaines politiques ou initiatives éducatives, incluant la réduction de la taille des classes et l'enseignement en équipe (*team teaching*), et sur les effets pédagogiques apportés par ces actions au regard des modes et des niveaux de financement. La dernière section se termine par l'étude de la situation du financement éducatif au Japon et par quelques observations sur les liens entre les ressources mobilisées et l'efficacité pédagogique.

I Les moyens alloués pour l'éducation – une vue d'ensemble

1. La dépense de l'éducation

La dépense de l'éducation représente un investissement important au Japon. La dépense

globale d'éducation¹ s'est rapidement accrue dans les années 1970, et a continué à évoluer à un moindre degré dans les années 1980 et au début des années 1990, jusqu'au dégonflement de la bulle économique (Graphique 1).



Graphique 1 Dépense de l'éducation et part de la dépense publique

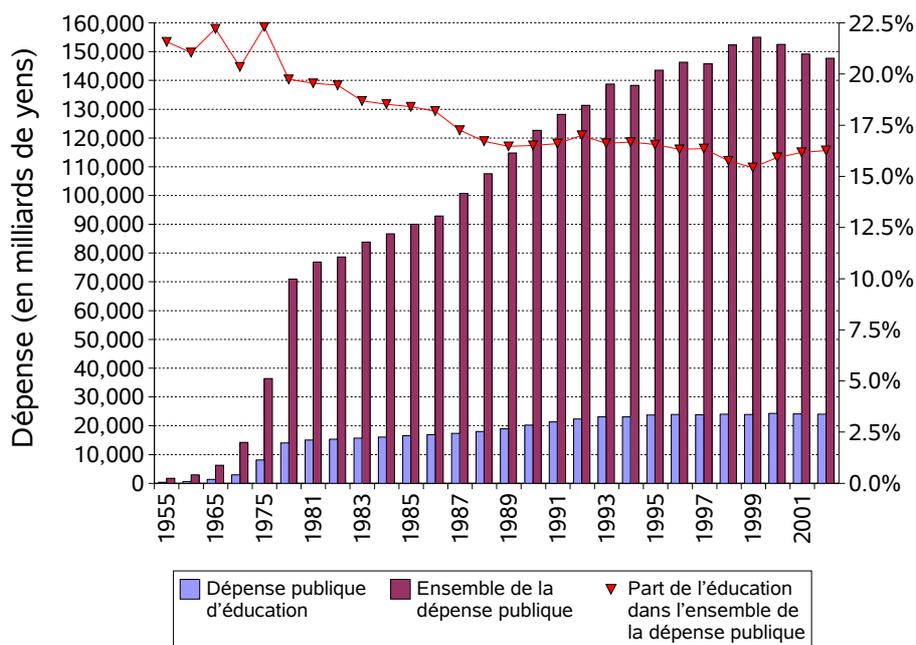
Environ 80% de la dépense globale d'éducation est soutenue par le financement public (État et collectivités locales). La part du financement public a baissé d'une façon graduelle depuis le milieu des années 1970 jusqu'au début des années 1990, et depuis lors reste stable. En 2002, la dépense globale d'éducation a été de 30 689 milliards de yen et le financement public en cette matière de 24 020 milliards de yen, et la part de ce dernier, de 78,3%.

Le poids de l'éducation dans l'ensemble de la dépense publique (État et collectivités locales) est de l'ordre de 16% depuis les années 1990, après avoir accusé une baisse importante (Graphique 2). Depuis 1975, cette part a reculé de cinq points, pour atteindre 16.3% en 2002. Toutefois, ces dernières années, alors que la dépense publique totale a sensiblement diminué, l'éducation a relativement été épargnée, et la tendance a été à la hausse pour l'éducation.

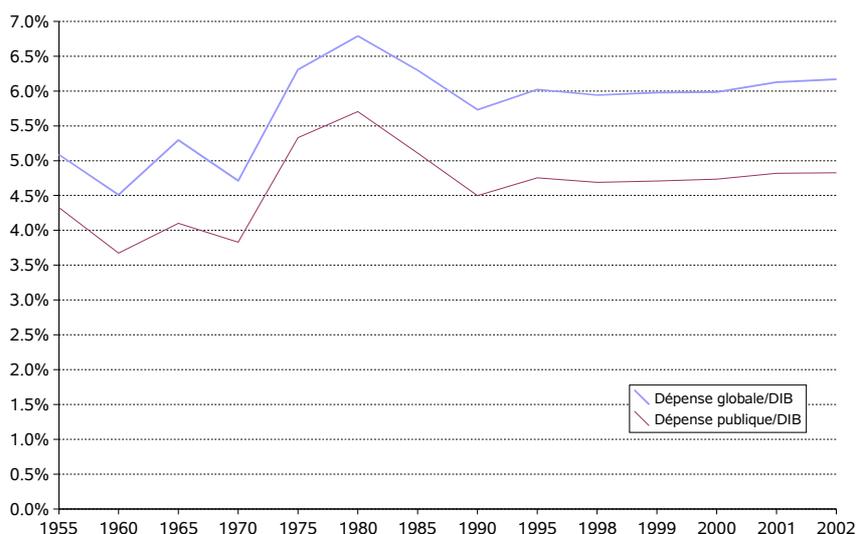
La part de la dépense éducative dans la dépense intérieure brute (DIB)² est stable depuis le milieu des années 1990 (Graphique 3). La part de la dépense globale se situe à environ 6%, et celle de la dépense publique à un peu moins de 5%, après une hausse passagère pendant une période limitée avant et après 1980.

1 Il s'agit de la somme totale de la dépense pour l'enseignement scolaire (publique et privée) et l'éducation sociale, ainsi que de la dépense administrative pour ces activités.

2 La DIB est équivalente au produit intérieur brut (PIB).



Graphique 2 La part de l'éducation dans l'ensemble de la dépense publique



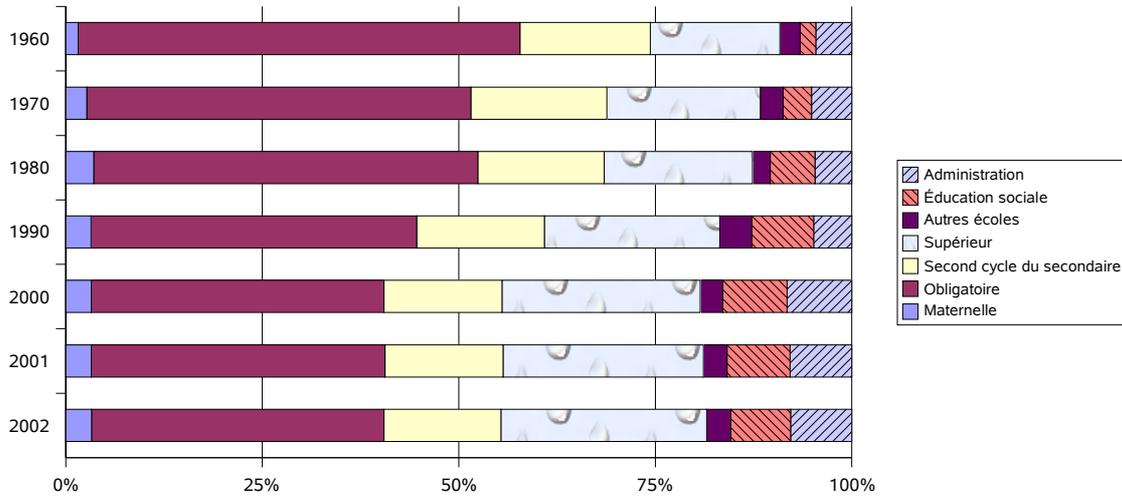
Graphique 3 La part de la dépense éducative dans la dépense intérieure brute (DIB)

2. La répartition de la dépense éducative

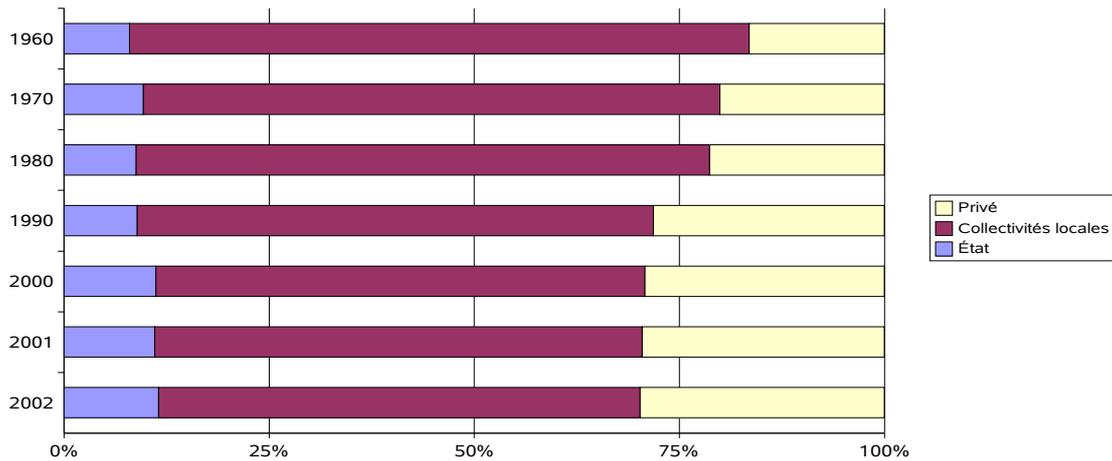
La part de l'enseignement obligatoire n'a cessé de diminuer dans la dépense éducative (Graphique 4). En 1960, l'enseignement obligatoire représentait 56% de la dépense globale d'éducation, mais sa part est passée à 37% en 2002. D'autre part, l'enseignement supérieur a augmenté son poids en réponse à une demande croissante.

Pour ce qui est des sources de moyens financiers alloués à l'enseignement scolaire, la proportion des collectivités locales n'a cessé de baisser (Graphique 5). En 1960, elle était de 76%, mais en 2002 les collectivités locales ne représentaient que 59%. Entre-temps, le secteur privé a presque doublé sa part, passant de 17% à 30%. Ceci est principalement dû au fait que l'enseignement supérieur au Japon a été en grande partie massifié par les universités privées. En 2004-2005, 542 universités sont privées sur 709, soit

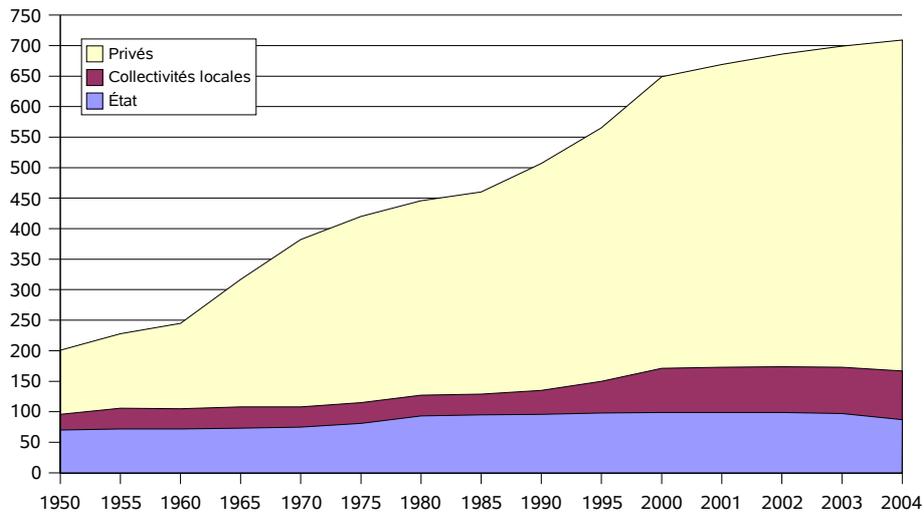
76%, au Japon (Graphique 6).



Graphique 4 La distribution de la dépense globale d'éducation par niveau et domaine



Graphique 5 La distribution de dépense pour l'enseignement scolaire par opérateur



Graphique 6 L'évolution des nombres des universités par secteur

Pour l'enseignement obligatoire, la part du secteur privé reste assez faible. En 2004, elle était de 0,8% (1,0%) pour le primaire et de 6,3% (6,4%) pour le premier cycle du secondaire, mesurée par le nombre d'établissements (le nombre d'élèves). Par contre, la part du secteur privé est prépondérante pour l'enseignement post-obligatoire. La part du privé s'élève à 24,3% (29,5%) pour les lycées et à 76,4% (73,4%) pour les universités, mesurée par le nombre d'établissements (le nombre d'élèves). Contrairement au cliché, sauf pour la maternelle et le supérieur, ces pourcentages ne sont pas élevés par rapport à la France, où l'enseignement privé représente 13,6% des élèves du primaire contre 1,0% au Japon, et 20% des élèves du secondaire contre 18% au Japon (collèges et lycées) (Hardouin et al., 2003 : 51)³.

Tableau 1 Les établissements scolaires au Japon à la date du 1er mai 2004

	<i>Nombre des établissements (dont le secteur privé)</i>	<i>Nombre des élèves (dont le secteur privé)</i>	<i>Nombre des enseignants* (dont le secteur privé)</i>
Écoles maternelles	14,061 (8,363)	1,753,396 (1,390,001)	109,853 (83,789)
Écoles primaires	23,420 (187)	7,200,929 (69,300)	414,887 (3,480)
Collèges	11,102 (709)	3,663,512 (236,006)	249,801 (12,840)
Lycées	5,429 (1,329)	3,719,048 (569,454)	255,629 (60,107)
Écoles secondaires ⁴	18 (9)	6,051 (3,355)	470 (247)
Écoles spéciales (pour handicapés)	999 (12)	98,796 (815)	62,255 (259)
Collèges supérieurs de technologie	63 (3)	58,681 (2,296)	4,474 (158)
Instituts universitaires à deux ans	508 (451)	233,749 (214,264)	12,740 (11,082)
Universités	709 (542)	2,809,323 (2,062,065)	158,756 (86,683)
Écoles professionnelles spécialisées	3,443 (3,228)	791,540 (761,735)	40,675 (37,902)
Autres établissements	1,878 (1858)	178,115 (176,771)	11,267 (11,185)

*Les effectifs à plein temps seulement.

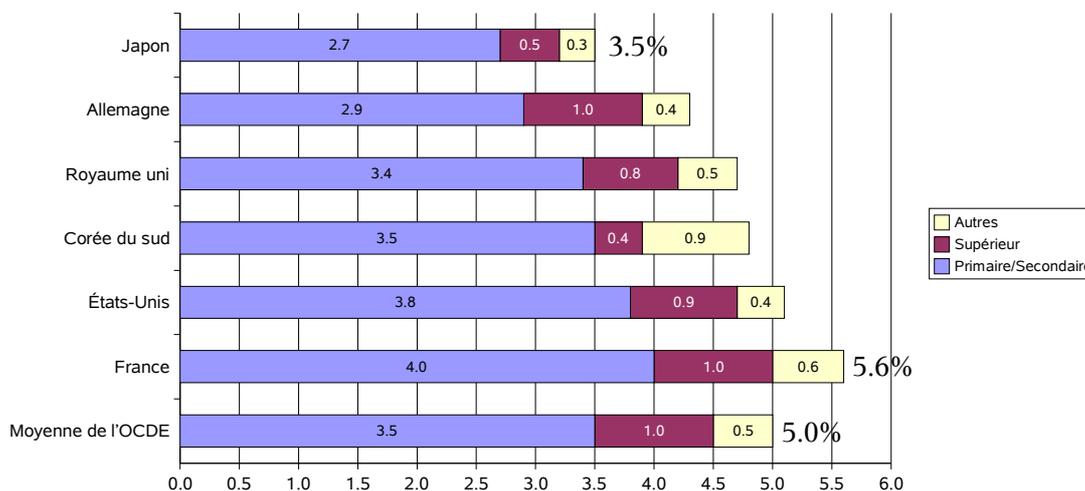
3. Les coûts de l'éducation et les performances des élèves – éléments de comparaison internationale

(1) Une comparaison internationale des coûts de l'éducation

3 Cette comparaison doit être nuancée, du fait que la part prise par l'État et les collectivités locales (territoriales) dans le financement des établissements privés est plus élevée en France.

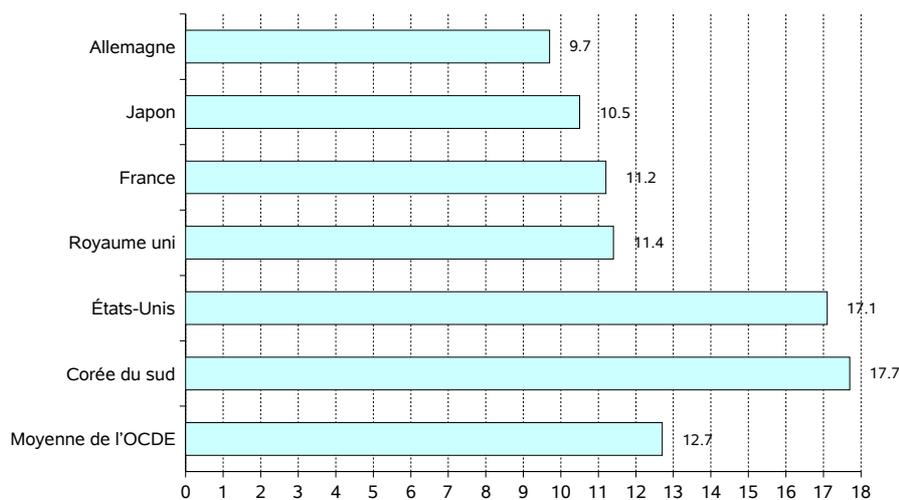
4 Il s'agit d'une école englobant l'enseignement du collège et celui du lycée. Elle a été nouvellement institutionnalisée par amendement de la Loi sur l'enseignement scolaire en 1998.

Selon les statistiques de l'OCDE⁵, la fonction publique japonaise (État et collectivités locales) consacre moins d'effort financier au système éducatif que les autres pays membres de l'OCDE. En 2001, le ratio de la dépense publique pour l'enseignement scolaire rapporté au produit intérieur brut (PIB) se situait à 3,5% pour le Japon, contre 4,7% pour la France et la moyenne des pays de l'OCDE était de 5,6% (Graphique 7).



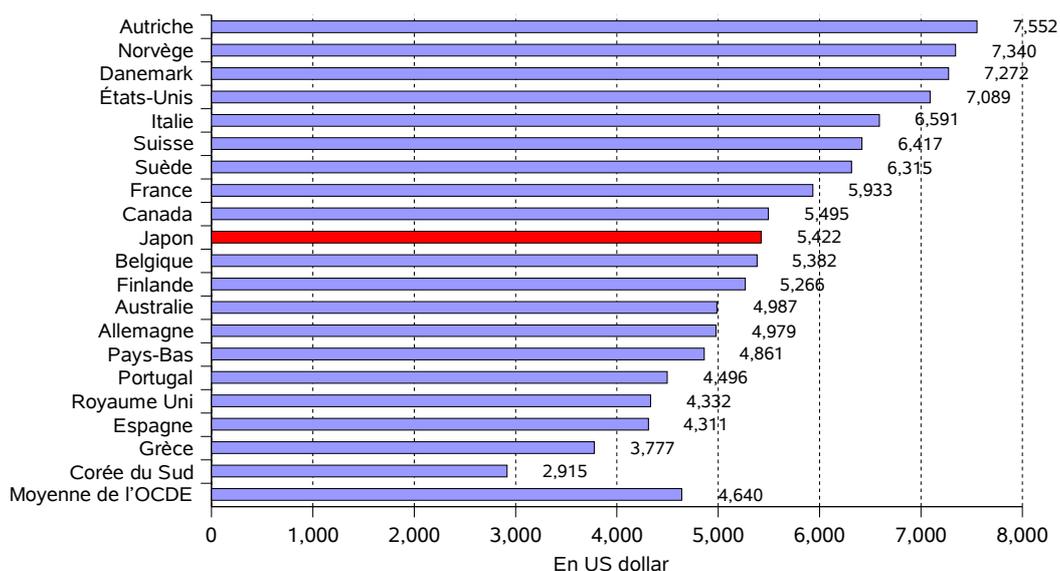
Graphique 7 Le ratio de la dépense publique pour l'enseignement scolaire rapporté au produit intérieur brut (PIB) en 2001

De même, le ratio de la dépense publique pour l'enseignement scolaire rapporté à l'ensemble de la dépense publique en 2001 était bas par rapport aux autres pays de l'OCDE. Il était de 10,5% en 2001, contre 12,7% en moyenne dans les pays de l'OCDE (Graphique 8). La dépense publique du Japon pour l'enseignement scolaire par élève reste faible en regard de celle des autres pays de l'OCDE (Graphique 9 et Graphique 10). Il semble donc que, si l'investissement dans l'éducation est important, la hauteur des moyens financiers alloués aux écoles au Japon reste plutôt faible par rapport à celle des autres pays de l'OCDE.

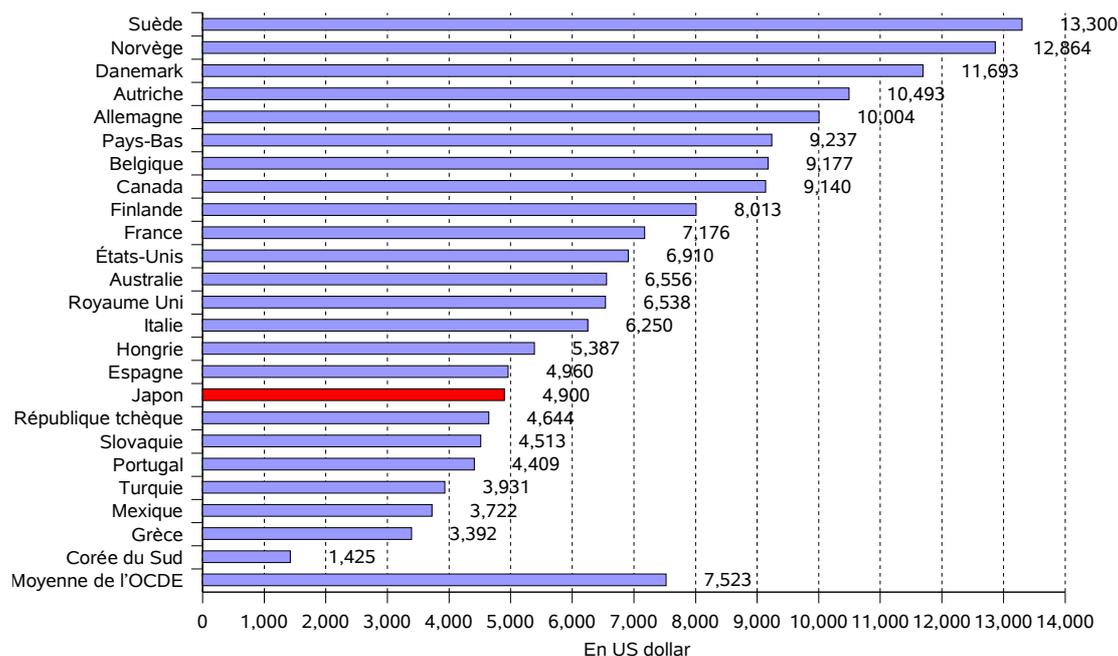


Graphique 8 Le ratio de la dépense publique pour l'enseignement scolaire rapporté à l'ensemble de la dépense publique en 2001

5 Le chiffre ci-après est emprunté à MEXT 2004 et 2005.



Graphique 9 La dépense publique pour l'enseignement scolaire (primaire et secondaire) par élève en 2000



Graphique 10 La dépense publique pour l'enseignement scolaire (supérieur) par étudiant (2000)

(2) Les performances des élèves

Selon les résultats des tests internationaux, les élèves nippons ont enregistré des scores excellents. Par exemple, le Japon a occupé la deuxième place en mathématique du niveau collège au premier examen de l'IEA en 1964 (12 pays participants) après l'Israël et la première au deuxième examen en 1981 (20 pays participants), puis la troisième au troisième examen en 1995 (39 pays participants) après le Singapour et la Corée du Sud. De même, en science, le Japon a pris la première place du niveau collège au premier

examen en 1970 (18 pays participants) et au deuxième examen en 1983 (26 pays participants) consécutivement, puis la troisième place au troisième examen en 1995 (41 pays participants) après Singapour et la République tchèque.

Tableau 2 Les palmarès des examens de l'IEA en mathématique du niveau collège

<i>1er (1964, 12 pays)</i>		<i>2ème (1981, 20 pays)</i>		<i>3ème (1995, 39 pays)</i>	
<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (points)</i>	<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (%)</i>	<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (points)</i>
Israël	32,3	Japon	62,3	Singapour	601
Japon	31,2	Pays-Bas	57,4	Corée du sud	577
Belgique	30,4	Hongrie	56,3	Japon	571
RFA	25,5	France	52,6	Hong Kong	564
Royaume-Uni	23,8	Belgique (fl.)	52,4	Belgique (fl.)	558

Tableau 3 Les palmarès des examens de l'IEA en science du niveau collège

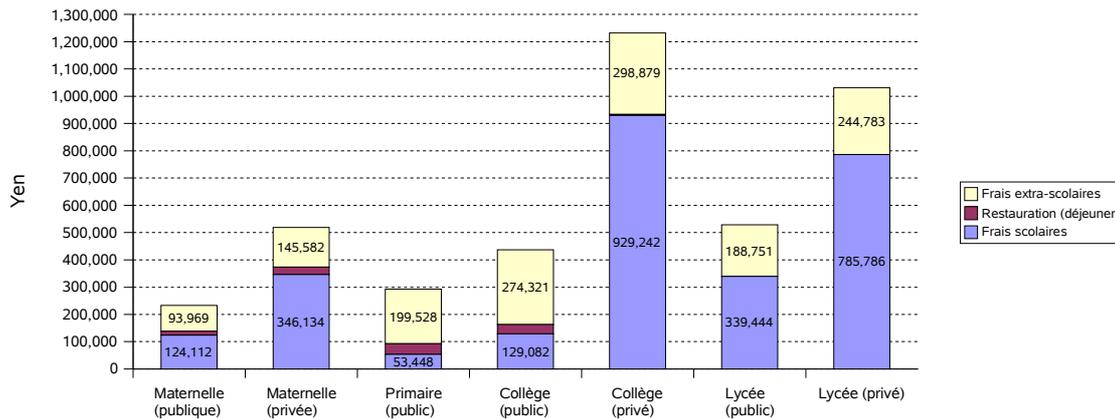
<i>1er (1970, 18 pays)</i>		<i>2ème (1983, 26 pays)</i>		<i>3ème (1995, 41 pays)</i>	
<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (points)</i>	<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (%)</i>	<i>Pays</i>	<i>Note moyenne (points)</i>
Japon	31,2	Japon	64,3	Singapour	607
Hongrie	29,1	Corée du sud	64,0	Rép. tchèque	574
Australie	24,6	Finlande	63,8	Japon	571
Nouvelle Zélande	24,2	Suède	61,0	Corée du Sud	565
RFA	23,7	Canada (fr.)	60,4	Bulgarie	565

Globalement, il semble aisé de comprendre que le Japon a réalisé une bonne performance pédagogique à l'échelle mondiale, et ce avec un investissement relativement modéré. Toutefois, il faut apporter une réserve à cette constatation, du fait que la dépense éducative que nous venons d'examiner ne comprend pas la dépense familiale (cours privé, professeur privé, etc.) et que le coût éducatif par élève est variable en fonction du nombre des enfants scolarisés et de la puissance économique du pays.

4. Le coût d'apprentissage par élève

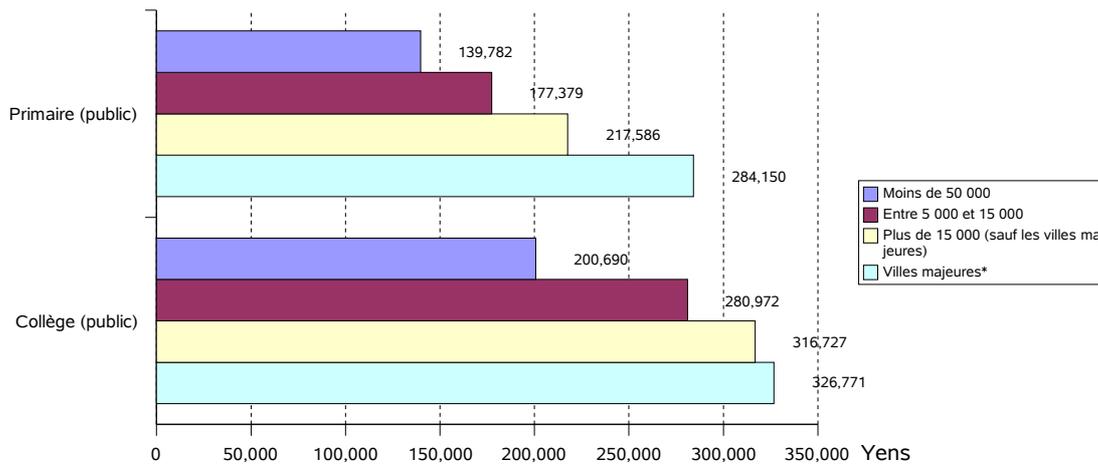
Depuis 1994, le Ministère de l'Éducation japonais recueille tous les deux ans des données concernant le coût d'apprentissage par élève de la maternelle au secondaire, incluant les frais extra-scolaire d'éducation. Selon les dernières données en 2002, ce coût varie de 233 mille yen pour l'école maternelle publique et à 1,231 mille yen pour le collège privé⁶. Les frais extra-scolaire représentent entre 24% (collège privé et lycée privé) et 63% (collège public), mais son montant varie à un moindre degré. Pour les activités extra-scolaires, chaque famille de lycéen dépense en moyenne 189 mille yen par an pour le public et 245 mille yen pour le privé ; pour un collégien, cette somme s'élève à 274 mille yen pour le public et 299 yen pour le privé.

⁶ Le ministère ne recueille pas de données concernant les écoles primaires privées du fait qu'elles sont très minoritaires.



Graphique 11 Le coût annuel d'apprentissage par élève, par niveau et opérateur (2002)

Les frais extra-scolaire varie aussi en fonction du lieu d'habitation. En général, plus grande est la ville, plus élevés sont les frais extra-scolaires (Graphique 12). D'après les notes déclarées par des individus ayant passé les examens du Centre national d'examens d'entrée universitaire⁷, les notes des départements contenant des villes majeures (Groupe A) sont moyennement meilleures que celles des autres départements (Groupe B) (Tableau 4). Toutefois, nombre de départements appartenant à ces derniers (Groupe B) ont enregistré de meilleurs scores que certains de départements de l'autre groupe.



Graphique 12 Les frais extra-scolaires par taille de ville (2002)

* Cette catégorie inclut les arrondissements de Tokyo et les grandes villes désignées par le décret (plus d'un million d'habitants en règle générale), auxquelles il y a une dévolution de responsabilités.

⁷ C'est un centre national sous la juridiction du Ministère de l'Éducation, offrant des épreuves au niveau d'entrée universitaire. Toutes les universités (nationales, publiques locales et privées) sont invitées de les utiliser.

Tableau 4 Les valeurs moyennes des notes déclarées recensées par Yoyogi séminaire (une écoles préparatoire privée)⁸ de 1991 à 2000

A1	553,4	B1	566,8	B13	522,4	B25	511,9
A2	551,1	B2	535,0	B14	520,5	B26	510,5
A3	547,4	B3	533,8	B15	520,1	B27	508,3
A4	547,2	B4	531,7	B16	519,8	B28	507,4
A5	535,3	B5	528,7	B17	517,6	B29	507,2
A6	531,8	B6	527,6	B18	517,3	B30	507,0
A7	526,2	B7	526,7	B19	515,7	B31	504,5
A8	523,4	B8	525,9	B20	515,7	B32	504,2
A9	523,2	B9	524,5	B21	515,5	B33	498,6
A10	523,0	B10	523,5	B22	515,1	B34	498,5
A11	516,2	B11	522,7	B23	514,8	B35	456,5
A12	514,6	B12	522,7	B24	513,6		
Moyenne 532,7				Moyenne 516,9			

(note) Groupe A (A1-A12) : départements contenant des villes majeures / Groupe B (B1-B35) : autres départements

Cependant, la corrélation entre ces deux variables n'a pas été confirmée. D'après un test organisé en 2004 par une Association pour l'Étude de la Décentralisation⁹ et effectué dans quatre départements pour tous les élèves de cinquième année du primaire (équivalent à la classe de CM2) et deuxième année du collège (équivalent à la classe de quatrième), les différences entre les notes de chaque département n'ont pas été significatives. C'était le premier test de ce type dans le sens où tous les élèves devaient passer la même épreuve en vue de mesurer le niveau académique à travers des départements¹⁰. Les quatre départements participant au test peuvent se diviser en deux catégories : les deux départements contenant une ou deux villes majeures (groupe A : A9 et A6 dans le Tableau 4 et Tableau 5) et les autres deux départements n'en contenant pas (groupe B : B34 et B3 dans le Tableau 4 et Tableau 5). D'après le résultat, les différences entre ces quatre départements ne sont pas significatives, mais les notes du groupe B qui doit investir moins de ressource dans l'éducation que l'autre groupe sont plutôt meilleures. D'autre part, les classements du Tableau 4 et du Tableau 5 ne semblent pas corrélations¹¹.

8 Ce sont les valeurs moyennes des notes déclarées par des preneurs des examens. Il est à noter que ceux qui ont déclaré sont partiels et que les déclarations ne sont pas toujours correctes et parfois manipulées par les autorités éducatives locales et scolaires désirant montrer leur efficacité.

9 C'est un réseau mis en place par des gouverneurs (chef d'un département), des académiques et des milieux économiques, ayant pour vocation d'encourager la dévolution de responsabilités de l'État vers les collectivités locales.

10 En 2001, le Ministère de l'Éducation a organisé un test de niveau pour les élèves de la cinquième année du primaire à la troisième année du collège (équivalent à la classe de troisième). Mais c'était un test par échantillonnage, et surtout les résultats par département n'ont pas été communiqués.

11 La raison pour ce manque de corrélation n'est pas claire. Mais dans les départements contenant des villes majeures ont plutôt investi dans la préparation des examens d'entrée universitaire, plus souvent destinée à l'amélioration de la technicité pour les examens d'entrée.

Tableau 5 Les résultats du test commun de niveau organisé par l'Association pour l'Étude de la Décentralisation en 2004

	Moyenne	Classe de la cinquième année du primaire				Classe de la deuxième année du collège				
		Japonais	Société	Mathématique	Science	Japonais	Société	Mathématique	Science	Anglais
A6	64,7	70,7	75,0	72,5	61,9	74,0	51,7	58,2	49,6	69,0
A9	64,2	68,8	74,4	71,0	63,8	73,0	51,0	56,2	50,6	69,1
B3	65,9	70,2	74,5	74,4	63,2	72,2	52,4	61,1	53,3	72,2
B34	66,7	72,9	78,7	74,2	69,0	75,5	53,8	55,7	52,6	67,6

II L'analyse d'initiatives éducatives – éléments pour un diagnostic sur la politique éducative au regard de son rendement

1. La réduction de la taille des classes

(1) Les plans pluriannuels d'amélioration du taux d'encadrement des élèves des écoles obligatoires publiques

Depuis longtemps, le Japon a fait des efforts pour réduire la taille des classes, en augmentant l'effectif des enseignants, en vue de mieux adapter l'enseignement à chaque élève et ainsi d'améliorer la qualité de l'apprentissage et de favoriser la réussite. Le Ministère de l'Éducation a établi plusieurs plans pluriannuels d'amélioration du taux d'encadrement des élèves des écoles obligatoires publiques (Tableau 6) et des lycées publics. Du fait de cette amélioration, la taille de la plupart des classes du primaire (plus de 80%) a été ramenée à un nombre d'élèves de moins de 36 avant 2000 (Tableau 7). En plus de la réduction de la taille des classes, il y a eu d'autres efforts pour améliorer l'encadrement des élèves, incluant la création de postes d'enseignants supplémentaires dans les écoles en difficulté. Dans une perspective internationale, le taux d'encadrement japonais est comparable à celui des pays européens et des États-Unis (Graphique 13).

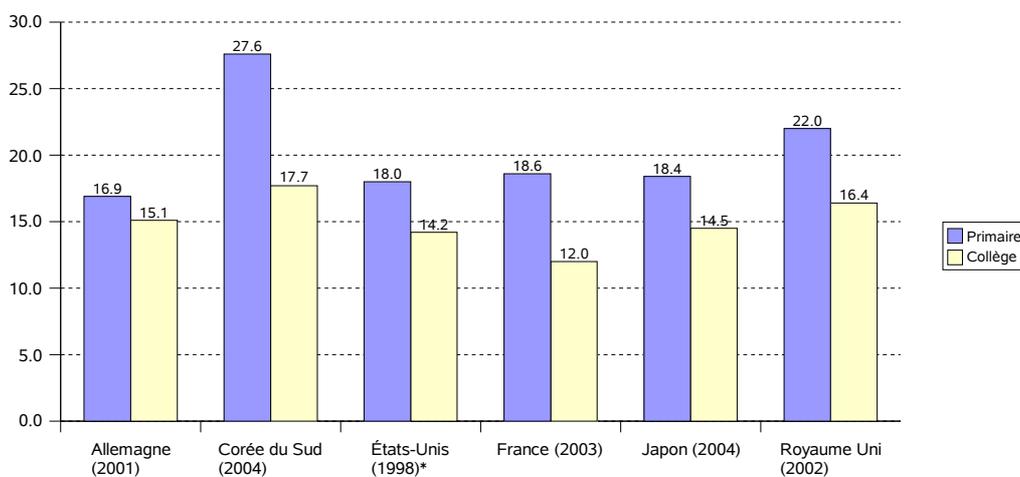
Tableau 6 Les plans pluriannuels d'amélioration du taux d'encadrement des élèves des écoles obligatoires publiques

Plan pluri-annuel	Période (année fiscale)	Augmentation du nombre d'enseignants	Buts principaux du plan pluriannuel
1er	1956-1963	34 000	• Définition de la taille des classes : un rapport de 50 élèves par enseignant.
2ème	1964-1968	61 000	• Réduction de la taille de classes à un rapport de 45 élèves par enseignant.
3ème	1969-1973	28 000	• Réduction du nombre de classes multigrades. • Création de postes d'enseignants supplémentaires aux collèges pour l'orientation. • Création de postes d'enseignants supplémentaires aux écoles en difficulté.
4ème	1974-1978	24 378	• Suivi du 3ème plan.
5ème	1980-1991	79 380	• Réduction de la taille de classes à un rapport de 40 élèves par enseignant.

Plan pluri-annuel	Période (année fiscale)	Augmentation du nombre d'enseignants	Buts principaux du plan pluriannuel
6ème	1993-2000	30 400	<ul style="list-style-type: none"> • Création de postes d'enseignants supplémentaires pour l'amélioration pédagogique, incluant l'enseignement en équipe (<i>team teaching</i>). • Création de postes d'enseignants supplémentaires pour l'enseignement adapté à des besoins spécifiques, tel que l'informatique.
7ème	2001-2005	26 900	<ul style="list-style-type: none"> • Adoption de la notion de « structure » pour permettre aux écoles d'organiser des cours en petits groupes autre que les classes. • Création de postes d'enseignants supplémentaires pour permettre l'alternance des situations d'apprentissage.

Tableau 7 Le nombre de classes des écoles obligatoires publiques par taille (2000)

	Moins de 20	21 – 30	31 – 35	36 – 40
Écoles primaires	51 787 (19,1%)	85 614 (31,6%)	81 150 (29,9%)	52 701 (19,4%)
Collèges	11 245 (9,2%)	10,957 (8,9%)	40,129 (32,8%)	60 117 (49,1%)



Graphique 13 Le nombre d'élèves par enseignant

* Les directeurs d'école ne sont pas inclus.

Comme dans le monde entier, la réduction de la taille des classes et son effet possible sur la réussite des élèves font toujours l'objet de discussion au Japon. D'après les recherches sur la corrélation entre ces deux variables, celle-ci n'a pas été démontrée, et ce malgré nombre de cas positifs détectés par des expérimentations. Un rapport ministériel (Groupe d'étude sur l'amélioration de l'encadrement des élèves des écoles, 2000) affirme que, concernant la corrélation entre la taille des classes et l'effet sur l'apprentissage, il n'y a pas de théorie établie concernant la taille idéale de l'effectif pour un meilleur apprentissage, et recommande au ministère de maintenir le niveau de la taille des classes actuelle (40 élèves au maximum).

Durant cette période d'amélioration de l'encadrement des élèves, de plus en plus d'écoles japonaises font face à des problèmes disciplinaires. Par exemple, le nombre d'actes de violences dans les murs des écoles a continué à augmenter dans les années 1990. Dans les collèges publics, en 1996, il y a eu 8 169 signalements d'actes de violences contre 3 090 en 1990 (Graphique 14). De même, l'absentéisme ou le refus d'aller à l'école a progressé : les élèves refusant d'aller à l'école (primaire et collèges) plus de 30 jours par an étaient 134 286 (soit 1,17%) en 2000 contre 66 817 (soit 0,47%) en 1991.



Graphique 14 Le nombre d'actes de violence signalés par les établissements scolaires publics

* Il y avait une rupture dans la série de 1996-1997, les chiffres avant et après 1996-1997 ne sont donc pas comparables.

Par ailleurs, le rapport ministériel mentionné plus haut a également évoqué la nécessaire flexibilité au niveau de la taille des classes et des rythmes d'apprentissage, afin de mieux intégrer la diversité croissante des élèves et a proposé une notion de « structure » pour permettre aux écoles d'organiser des cours en petits groupes différents des classes, complétant la vie scolaire en classes.

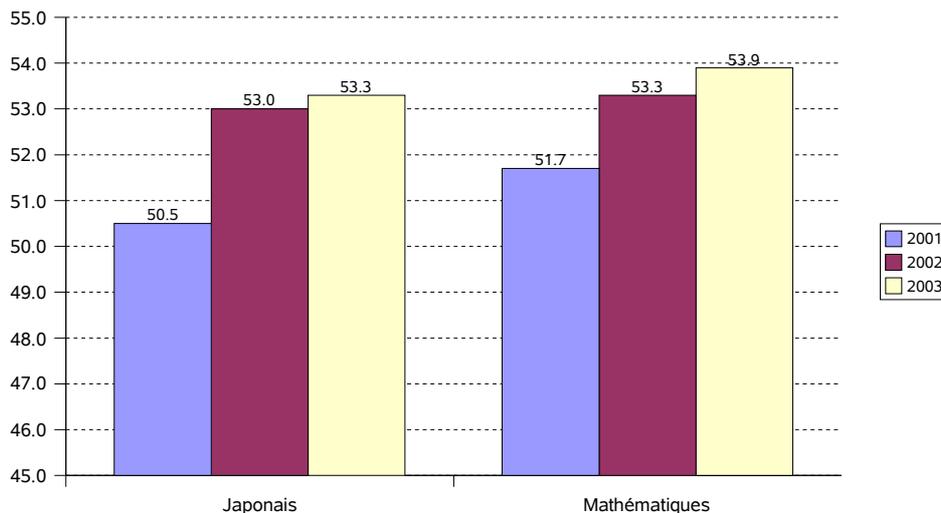
(2) Le projet « San-San »

À la constatation globale que nous venons d'examiner, il serait utile d'ajouter quelques expériences spécifiques qui pourraient attirer notre attention. Nous examinons ici une expérimentation à une grande échelle, entreprise par un département, pour réduire la taille des classes.

Le département de Yamagata a mis en œuvre un vaste projet portant le nom « San-San » afin de réduire la taille des classes pour atteindre un maximum de 33 élèves par enseignant. Ce genre de politique a été très difficile, du fait que le nombre des enseignants est contrôlé par l'État qui ne subventionne que le salaire des enseignants correspondant à un nombre déterminé selon les normes établies par le Ministère de l'Éducation. Le projet « San-San » a donc été réalisé par l'autofinancement du département. Le projet a été graduellement mis en place à partir de l'année fiscale 2002, et achevé au niveau du primaire l'année fiscale 2004.

En novembre 2004, le département a rendu public une évaluation du projet, et a rapporté

quelques résultats encourageants. Il constate par exemple l'amélioration du niveau scolaire des élèves par rapport au niveau d'avant le projet. Les élèves des classes à taille réduite ont enregistré une nette amélioration de leur score en japonais et en mathématiques. La valeur de déviation s'est élevée à 53,0 en 2002, l'année où le projet a débuté, pour le test de japonais contre 50,5 en 2001. De même, pour le test de mathématiques, cette valeur est passée de 51,7 en 2001 à 53,3 en 2002 (Graphique 15). La communication sur l'évaluation rapporte aussi la diminution de l'absentéisme et autres effets.



Graphique 15 Les valeurs de déviation en japonais et mathématiques des élèves des classes à taille réduite*

* Ces données concernent un groupe d'élèves déterminés, ceux de la troisième année du primaire en 2001 (quatrième en 2002 et cinquième en 2003) des classes à taille réduite. La valeur de déviation standard (moyenne) est égale à 50 ; plus grand est l'écart vers le haut de cette valeur, plus élevé est le niveau scolaire des élèves.

D'autre part, le projet « San-San » requiert un budget de 820 millions de yen supplémentaire pour la seule année fiscale 2004¹². En novembre 2004, le gouverneur de Yamagata a annoncé son intention d'étendre le projet aux collèges. Toutefois, ce gouverneur a été remplacé en février 2005 par un autre à la suite de la défaite électorale, et le nouveau gouverneur n'a pas entièrement soutenu la politique et l'a révisée, en mettant l'accent sur la flexibilité de la structure.

(3) Les cas étrangers

Le résultat du projet « San-San » montrant quelques effets positifs n'est pas toujours concordant avec les expériences étrangères. Par exemple, un rapport français passant en revue des recherches françaises et américaines en cette matière (Meuret, 2001) montre que l'effet de la réduction de la taille des classes est très limité et que les effets non académiques et les procédures expliquant les effets académiques restent incertains. Pourtant, les partisans de cette politique ne sont pas moins persuadés de son bien-fait même si ceci est plus ou moins à mettre sous réserve : une étude canadienne (Neveu, C. et Blais, J.-G., 2002) affirme leurs effets favorables et exhorte les gouvernements à envisager

¹² <http://www.yomiuri.co.jp/e-japan/yamagata/kikaku/055/7.htm>

ger sérieusement la mise en œuvre de cette politique.

2. L'enseignement en équipe (*team teaching*)

Une autre approche pour améliorer l'encadrement des élèves est l'enseignement en équipe (*team teaching* en anglais). Cette méthode d'instruction est répandue dans l'ensemble des écoles japonaises. Cependant, d'après une étude effectuée par l'Institut national de Recherche en Politiques éducatives du Ministère de l'Éducation, l'effet de l'enseignement en équipe est très limité.

Cette étude, réalisée en 2002-2003, met en regard sept groupes différents dont un encadré par deux professeurs en équipe¹³, de chacune des classes de la quatrième année du primaire (équivalent à la classe de CM1), de la sixième année du primaire (équivalent à la classe de sixième), et de la deuxième année du collège (équivalent à la classe de quatrième), concernant trois aspects – le niveau des connaissances, l'intérêt et le désir d'étudier, et l'attitude envers les études, en matière de mathématiques et d'anglais (collégiens seulement). D'après les résultats, tandis que le classement des élèves par niveau des connaissances était significatif dans la plupart des cas, l'enseignement en équipe ne l'était aucun cas.

Toutefois, l'équipe de recherche de cette étude n'a pas définitivement rejeté un possible effet sur la réussite scolaire, faisant remarquer la nécessaire répartition des tâches entre les deux enseignants.

III Les liens entre les ressources mobilisées et l'efficacité pédagogique – Dans quoi doit-on investir?

Actuellement au Japon, la dépense publique affectée à l'éducation fait l'objet d'une plus grande attention dans le cadre de la discussion sur le transfert de compétence de l'État vers les collectivités locales et aussi de la restructuration financière de l'État. Particulièrement, la Contribution du trésor public à l'enseignement obligatoire public, qui a soutenu les efforts éducatifs des collectivités locales et a ainsi contribué au développement du pays, est en jeu. D'après le projet de réforme, l'État devra transférer la ressource correspondant à la contribution du trésor national en cette matière aux collectivités locales, pour que celles-ci puissent dépenser cette ressource de manière à ce que chaque collectivité maximise le rendement de celle-ci en l'utilisant conformément au besoin local. Mais cette réforme leur permet aussi de la dépenser pour des besoins non-éducatifs. Selon les expériences précédentes, les collectivités locales ont tendance à investir moins dans l'éducation quand elles ont des choix.

D'autre part, le coût de l'éducation pour les familles est très lourd depuis quelques années. Selon une enquête réalisée par la Caisse nationale d'Aide sociale (*Kokuminkinyukoko*), en 2004, la part de l'éducation dans l'ensemble des dépenses familiales a augmenté pour atteindre 33,4%, contre 20,9% en 1994¹⁴. D'après la même enquête, une fa-

13 Les autres groupes sont une classe de 35-40 élèves, une classe de 25-30 élèves, une classes de 15-20 élèves, une structure de 15-20 élèves, une structure constituée d'élèves divisés par niveau des connaissances (type 1) et une structure constituée d'élèves divisés par niveau des connaissances (type 2). Le type 2 de la dernière catégorie implique, en plus des mesures entreprises dans le type 1, un cours supplémentaire pour ceux qui ne peuvent pas suivre le cours normal.

14 Le Journal Nikkei daté du 4 janvier 2005.

mille paye en moyenne 9 440 mille yen (environ 68 mille euros : 1 euro = 138 yen) pour scolariser un enfant dans le secondaire (3 ans) et dans le supérieur (4 ans). Étant en période de ralentissement du rythme de l'activité économique, les ménages ne peuvent plus dépenser davantage d'argent pour l'éducation. Même s'ils n'ont pas diminué leur dépense éducative en fonction de la baisse salariale, ils sont très sélectifs et plus exigeants envers le système éducatif.

Dans une telle situation, l'efficacité pédagogique devra être davantage argumentée pour justifier les dépenses à l'éducation. Cependant, les liens directs entre l'efficacité pédagogique et les ressources mobilisées sont souvent marginaux et difficiles à détecter. En outre, comme mentionné au début, au Japon, parler de l'éducation avec une logique économique ou financière a été une sorte de tabou. Il importe donc d'avancer la recherche en cette matière, mais il faudra être vigilant et mettre en œuvre tous les moyens possibles afin de favoriser la réussite des élèves, réaffirmant les valeurs de l'éducation et des services publics.

Sources

Hardouin J.-C. et al. (2003) *Éléments pour un diagnostic sur l'École : Document général préparatoire au grand débat sur l'avenir de l'École*. HCEE, Paris.

Groupe d'étude sur l'amélioration de l'encadrement des élèves des écoles (2000) *Améliorer l'organisation des classes et l'encadrement des élèves*. Ministère de l'Éducation, Tokyo. (en japonais)

Meuret, Denis (2001) *Les recherches sur la réduction de la taille des classes : rapport suivi de l'avis du Haut conseil de l'évaluation de l'école*. HCEE, Paris.

Ministère de l'Éducation du Japon (MEXT) (2004) *Japan's Education at Glance 2004*. MEXT, Tokyo.

Ministère de l'Éducation du Japon (MEXT) (2005) *Comparaison internationale des indices éducatifs*. [kyoikushihyonokokusaihihikaku] MEXT, Tokyo.

Neveu, C. et Blais, J.-G. (2002) *La réussite scolaire et la taille des classes*. Vie pédagogique novembre – décembre 2002.