

Les privatisations de l'éducation

Introduction

Les privatisations de l'éducation : formes et enjeux

Thierry Chevallier

Université de Bourgogne

Xavier Pons

Université Paris-Est Créteil

Ce dossier est consacré aux processus de privatisation « de » l'éducation et « dans » l'éducation, qui concernent désormais la plupart des pays du monde. De manière générale – et nous allons le voir, tout à fait provisoire –, la privatisation peut être définie comme le développement ou le transfert de biens, de fonctions, de responsabilités ou d'opérations de gestion qui étaient précédemment aux mains d'acteurs publics, au premier rang desquels les pouvoirs publics, et qui sont confiés à des acteurs privés.

UNE INTERROGATION RENOUVELÉE

Si, dans bon nombre de pays, ces acteurs privés ont de tout temps contribué au développement et au financement de l'éducation, les enjeux liés aux privatisations se sont modifiés au cours des dernières décennies, avec la mise en œuvre de mesures spécifiques de privatisation dans un contexte de mondialisation et d'internationalisation accrues des systèmes éducatifs (Verger, Steiner-Khamsi et Lubienski, 2016), le développement d'un secteur marchand de l'éducation (Ball, 2007), mais aussi des évolutions sociétales de fond transformant notre appréhension des notions d'individualisme et d'individu (Lahire, 2013). Sur un plan proprement éducatif, il s'agit d'évaluer les effets de ces évolutions sur les inégalités sociales de réussite scolaire, sur le développement de différentes formes de ségrégation, sur les contenus de l'enseignement ainsi que sur la capacité d'une éducation privatisée à favoriser la socialisation des élèves au-delà de leur milieu social d'origine. Sur un plan plus politique se posent les questions de la légitimité, de la pertinence et de l'efficacité des mesures de privatisation, ainsi que de la capacité des acteurs sociaux et politiques à maintenir une forme de contrôle démocratique des initiatives en matière de privatisation. Sur un plan financier, les enjeux liés à l'ouverture aux marchés des systèmes publics d'éducation, qui concerne potentiellement un milliard d'élèves et leurs familles, sont colossaux pour différents partenaires commerciaux, organisations non gouvernementales, fondations et autres entrepreneurs transnationaux.

L'une des problématiques majeures qui émerge alors est de savoir si la promotion des intérêts privés est tout simplement compatible avec un processus d'éducation, aussi bien au niveau micro de la relation entre l'élève, l'enseignant et les savoirs – induit-elle par exemple irrémédiablement une conception utilitariste de

l'éducation ? –, qu'au niveau macro de la « socialisation méthodique » des nouvelles générations, pour reprendre la célèbre expression du sociologue Émile Durkheim, et de leur capacité à faire société. Finalement, les privatisations en cours dans l'éducation en changent-elles la nature ou ne relèvent-elles que d'une différence de modalité d'organisation ou de gouvernance ?

Pour y répondre, ce dossier rassemble les contributions de treize chercheurs en éducation, spécialistes mondiaux réputés ou auteurs d'enquêtes pionnières dans leur domaine, dont les travaux permettent d'envisager une grande diversité de cas nationaux (Angleterre, Chili, Côte d'Ivoire, États-Unis, France, Inde, Suède) mais aussi des problématiques transversales à de nombreux pays comme le développement du soutien scolaire privé en Asie ou les stratégies mises en œuvre par des entreprises privées pour influencer les politiques d'éducation.

L'ENJEU IMMÉDIAT DE LA DÉFINITION

Tous les auteurs partagent le souci commun de bien définir la ou les privatisations à l'œuvre, afin de saisir avec pertinence les transformations en cours, qui ne sont pas toujours facilement accessibles à l'analyse, et d'en définir les enjeux.

Si les définitions et les typologies de la privatisation en éducation sont nombreuses (Rivzi, 2016), la distinction proposée par Ball et Youdell (2007) constitue indéniablement un repère stable dans la littérature internationale. S'attaquant à la privatisation de l'éducation, qu'ils considèrent comme partiellement cachée, ils en distinguent deux formes. La privatisation « endogène », procédant de l'intérieur du secteur public, consiste à importer des idées, des techniques et des pratiques provenant du secteur privé afin de s'en rapprocher. Le développement de véritables « marchés scolaires », officiels ou officieux (Felouzis, Maroy et van Zanten, 2013), la propagation des principes du « New public management » (Gunter *et al.*, 2016) et la mise en œuvre de politiques d'« *accountability* » dans différents pays (Maroy et Pons, 2019) constituent les trois principaux vecteurs de privatisation endogène identifiés par Ball et Youdell. La privatisation « exogène », quant à elle, correspond à une entrée du secteur privé dans le secteur public de l'éducation. On admet la participation au service public d'éducation d'opérateurs privés à but lucratif et on fait appel à des entreprises privées pour concevoir, gérer ou distribuer certains segments de l'enseignement public.

Certains auteurs de ce dossier s'inscrivent clairement dans la continuité de cette typologie. La vaste revue de littérature sur les stratégies déployées par les acteurs du secteur privé pour influencer les processus d'élaboration des politiques éducatives, proposée ici par Clara Fontdevila et Antoni Verger, s'appuie à plusieurs reprises sur les travaux de Ball. Dans son analyse des formes de privatisation de l'éducation à l'œuvre en Angleterre, Anne West semble s'écarter de cette approche en considérant, comme Whitfield dont elle s'inspire, qu'il y a privatisation lorsque l'on modifie un ou plusieurs des cinq éléments constitutifs des services publics :

- la propriété des actifs publics ;
- le contrôle exercé sur les organismes publics ;
- les modes de financement et notamment l'appel aux capitaux privés ;

- les principes de fonctionnement et le système de valeurs ;
- les organes de direction des organismes publics.

Mais la modification du premier point correspond clairement à une privatisation exogène, et les quatre autres peuvent relever d'une privatisation endogène car leur modification est compatible avec le maintien de l'offre d'éducation sous le contrôle de la puissance publique. L'assouplissement des règles de fonctionnement des écoles publiques, la modification des modes de financement, avec éventuellement une contribution privée au fonctionnement des écoles publiques, l'adoption de nouvelles méthodes de *management* ou la transformation des organigrammes de l'administration scolaire ont pu être observés dans de nombreux pays sans que ces éléments conduisent à un abandon du contrôle exercé par les collectivités publiques.

D'autres auteurs de ce dossier pointent les limites de la distinction proposée par Ball et Youdell. Pour Mark Bray et Wei Zhang, elle a l'inconvénient majeur de ne pas prendre en compte le développement massif, dans la plupart des pays du monde, du soutien scolaire privé, véritable « privatisation par défaut » que ces auteurs étudient dans ce dossier à l'échelle de l'Asie. Pour Cristián Bellei, importer des idées, des technologies ou des pratiques depuis le secteur privé ne suffit pas à constituer une privatisation, car il faut analyser précisément les usages qui sont faits de ces idées, technologies et pratiques par les agents publics. Ces derniers peuvent les incorporer, les traduire, les adapter selon des logiques variées, y compris des logiques qui peuvent renforcer la puissance publique.

La distinction entre les privatisations endogène et exogène a par ailleurs le défaut de n'envisager les processus de privatisation que du point de vue de l'éducation publique. C'est pour Cristián Bellei le postulat de nombreux travaux sur la privatisation au niveau international : l'école est considérée comme une entité homogène, elle est soit publique, et donc contrôlée et gérée par une autorité ou une agence publique, soit privée, et résultant d'un transfert du public au privé. Ce modèle qu'il appelle « privatisation interne » ne permet pas de rendre compte des évolutions du système scolaire chilien qui a poussé très loin les logiques de privatisation, de marchandisation et de libéralisation. Il propose de qualifier de privatisation « ouverte » la politique qui consiste pour un État, sur la base d'un accord avec des fournisseurs privés d'éducation et de modalités de contrôle variées plus ou moins coercitives, à favoriser la création, le développement ou l'expansion des écoles privées, d'une part, et à permettre la réduction ou la suppression des dépenses des familles choisissant d'inscrire leurs enfants dans une école privée, d'autre part. Le secteur privé « contribue au service public d'éducation » et la collectivité le finance et le contrôle par le biais de relations contractuelles (comme en France ou en Belgique).

UNE CROISSANCE SANS PRÉCÉDENT

Quelle que soit la définition qu'ils retiennent, tous les auteurs convergent pour souligner la croissance sans précédent de la privatisation ces dernières années.

L'article d'Anne West sur l'Angleterre rappelle ainsi que la proportion des « *academies* » dans l'enseignement secondaire – ces établissements gérés par des « *trusts* », organismes privés d'intérêt général émanant de personnes, d'entreprises, d'associations ou d'églises – est passée de 6 % en 2010 à 75 % en 2019. D'après

Zamblé Théodore Goin Bi et N'guessan Claude Koutou, auteurs d'un rapport récent sur le sujet pour l'Internationale de l'éducation, le nombre d'établissements scolaires privés a été multiplié par sept en Côte d'Ivoire depuis l'indépendance de ce pays en 1960. En Inde, le nombre d'inscriptions dans les établissements d'enseignement privés a augmenté de 15 millions en huit ans, soit une hausse de 47 %, tandis qu'il a baissé en parallèle de 23 millions pour les établissements publics, comme le souligne Meera Samson.

Lisbeth Lundahl chiffre de plusieurs manières cette extension de la privatisation dans le cas suédois : elle observe notamment la hausse continue de la proportion d'élèves scolarisés dans les établissements privés à tous les niveaux du système scolaire et le doublement des achats de services éducatifs à des fournisseurs privés en dix ans pour atteindre quatre milliards d'euros en 2015. Le panorama du développement du soutien scolaire privé en Asie proposé par Bray et Wei confirme l'extension de ce phénomène dans un grand nombre de pays, y compris à faible revenu : en 2018, 82,5 % des élèves d'école élémentaire sud-coréens ont eu recours à ce type de soutien, cette proportion a triplé en quarante ans au Japon, elle concerne près de 75 % des élèves de la province de Siem Reap au Cambodge... Dans un autre registre, en France, le nombre d'enfants instruits dans le cadre familial, donc hors établissement scolaire, s'il reste tout à fait minime au regard des millions d'élèves scolarisés dans ce pays, a été multiplié par trois en dix ans, d'après l'enquête coordonnée par Philippe Bongrand.

LES FORMES DE LA PRIVATISATION

Comme ces derniers exemples le suggèrent, les formes prises par la privatisation de l'éducation sont extrêmement nombreuses. Illustrer cette diversité, sans pour autant prétendre à l'exhaustivité, est l'un des objectifs majeurs de ce dossier qui donne à voir trois principales formes de privatisation, non exclusives et clairement liées les unes aux autres.

Privatisation et politique éducative

La première forme renvoie aux politiques de privatisation elles-mêmes. Comme le souligne C. Bellei, « la privatisation éducative n'est pas une politique unique mais une famille de politiques ». Cette famille peut être représentée d'après lui sous la forme d'un continuum allant des politiques les moins intenses, comme celles qui se limitent à une reconnaissance officielle de l'éducation privée et à une régulation élémentaire de cette dernière, aux politiques les plus étendues comprenant le libre choix de l'école et un système universel de « chèques éducation » (*vouchers*), en passant par une multitude de cas intermédiaires (transferts financiers spécifiques, contrats de nature diverse, chèques éducation ciblés, etc.).

Selon les histoires des systèmes scolaires, les contextes culturels mais aussi les trajectoires de long terme des politiques d'éducation dont il n'est pas toujours facile de dévier, ces politiques peuvent se matérialiser sous la forme d'un grand nombre de mesures différentes. L'analyse du cas des États-Unis proposée par Christopher Lubienski, T. Jameson Brewer et Jin Ah Kim met bien en évidence



que la politique états-unienne ne se limite pas aux deux mesures phares que sont la création des *charter schools* (établissements scolaires publics gérés par des organismes privés) et les chèques éducation. Ces derniers ont ouvert la voie à d'autres produits financiers (comptes d'épargne individuels dédiés à l'éducation, crédits d'impôt) auxquels se sont ajoutées l'ouverture de plusieurs marchés éducatifs privés (consultance et formation, prestations de service accessoires comme les transports ou la restauration scolaire, etc.) ainsi que l'apparition d'organismes de gestion commercialisant leurs services auprès des établissements scolaires publics comme privés.

Les politiques de privatisation combinent en général plusieurs instruments d'action publique : libre choix scolaire, chèques éducation et subventions pour les établissements privés en Suède ; programme des « *academies* », partenariats public-privé et externalisation d'un grand nombre de services auprès du secteur privé en Angleterre ; développement d'un quasi-marché de l'éducation au Chili ; promotion des écoles privées et des partenariats public-privé en Inde, instaurés parfois sur les recommandations d'organisations internationales telles que la Banque mondiale comme en Côte d'Ivoire.

Cependant, l'influence des intérêts privés sur l'élaboration des politiques d'éducation ne se matérialise pas uniquement par la mise en œuvre de politiques de privatisation visibles et faciles à identifier ; elle repose sur le déploiement de stratégies visant à façonner un grand nombre d'autres politiques de manière à les rendre conformes aux intérêts de groupes privés organisés. C'est l'un des apports majeurs de la revue de littérature internationale proposée dans ce dossier par C. Fontdevila et A. Verger que de montrer que ce pouvoir d'influence dépasse largement les activités classiques de *lobbying*, d'actions en justice ou de dons aux partis politiques et qu'il repose désormais sur des stratégies extrêmement variées. Les auteurs en identifient quatre à l'œuvre dans un grand nombre de pays :

- 1) la production et la mobilisation de connaissances et de données utiles à des fins politiques (études, rapports, documentaires, films de vulgarisation, enrôlement d'universitaires aux positions politiques proches) ;
- 2) la mise en réseau et le courtage (stratégie particulièrement développée au niveau international et en direction des pays du Sud) ;
- 3) le soutien à des organisations locales (stratégie fortement développée aux États-Unis par les organisations philanthropiques) ;
- 4) le financement de projets pilotes, soumis à une moindre surveillance publique et souvent moins controversés du fait de leur caractère expérimental. Le programme « Teach for America » évoqué par Christopher Lubienski, T. Jameson Brewer et Jin Ah Kim en est un bon exemple.

Privatisation et marchandisation

Au-delà des politiques publiques, c'est souvent par la promotion de la logique du marché à tous les niveaux du système éducatif que se développe la privatisation.

Rappelons au préalable que les notions de privatisation et de marchandisation ne se confondent pas. La notion de marchandisation fait référence à l'organisation d'un secteur de production dans lequel il est fait appel aux instruments du marché pour coordonner les activités des producteurs et des utilisateurs : ces

instruments sont la concurrence entre les producteurs pour attirer la demande et un système d'incitations qui agit à la fois sur l'offre et sur la demande (sur le modèle des prix de marché). Si ces mécanismes de marché sont le cadre naturel dans lequel fonctionnent les entreprises privées, ils peuvent être instaurés à l'intérieur du secteur public, par le biais de l'introduction d'une concurrence entre les producteurs. Pour créer cette concurrence, il suffit de laisser aux utilisateurs le libre choix de leur fournisseur et de faire en sorte que ce choix ait des conséquences financières sur les producteurs. Pour que cette concurrence se traduise par une amélioration des services fournis et par des innovations, on doit laisser les producteurs libres de leurs choix de production. Il faut également que les utilisateurs soient informés des caractéristiques de services offerts par les producteurs.

Il est possible pour les pouvoirs publics d'introduire ces éléments de marché dans les secteurs qu'ils contrôlent. On parle alors de quasi-marché. Tous les éléments du marché ne sont pas présents mais l'essentiel, la concurrence, est à l'œuvre. De nombreuses mesures de politique éducative ont été utilisées dans de multiples pays pour instaurer cette concurrence entre les écoles, en élargissant les possibilités de choix de l'école pour les parents, en donnant plus d'autonomie aux écoles et en modifiant leur mode de financement pour concrétiser les choix des parents en incitations financières pour les écoles. Point n'est besoin de privatiser les écoles ou de faire acheter par les parents les services d'éducation. La gestion des écoles et le financement peuvent rester publics. Dans son principe, un quasi-marché de l'éducation peut être instauré sans aucune privatisation « externe ». Bien sûr, la constitution d'un marché scolaire peut aller plus loin et recourir à des mesures de privatisation ou s'appuyer sur des éléments privés préexistants.

Si l'Angleterre et la Suède ont été assez loin dans l'instauration d'un quasi-marché de l'éducation, le Chili, présenté ici par Cristián Bellei, est l'exemple d'un pays qui a poussé particulièrement loin la logique d'une privatisation par le marché. Au risque d'un inventaire fastidieux, listons précisément les mesures qui y ont été mises en œuvre pour saisir l'ampleur des transformations de l'éducation qu'elles induisent : promotion de la concurrence entre les écoles, publiques ou privées ; liberté complète de choix de l'école par les familles ; financement étatique du service éducatif au moyen d'une politique universelle de chèques éducation qui ne fait aucune distinction entre écoles publiques et privées à but lucratif ou non lucratif ; autorisation et même promotion du recouvrement de droits d'inscription pour des élèves qui se rendent dans des établissements privés financés par l'État ; fourniture d'informations aux familles dans une logique de promotion de consommateurs informés (classements d'écoles, indicateurs de réussite, etc.) ; financement étatique de la construction et l'amélioration des infrastructures scolaires privées ; équipement d'écoles privées avec des ressources publiques ; mise à disposition de fonds publics pour l'amélioration des écoles privées (remis directement au propriétaire ou par le biais de programmes) ; vastes facilités pour la création de nouvelles écoles privées et leur accès à des ressources ; « égalité de traitement » de la part de l'État à l'égard de ses propres écoles et des écoles privées...

La relation entre privatisation et marchandisation peut également opérer dans un autre sens. Aux États-Unis par exemple, les mesures de privatisation ont rarement eu pour objectif ultime de privatiser entièrement l'école publique, d'après



Lubienski, Brewer et Kim. Au contraire, on en a parfois appelé aux acteurs privés pour « redresser » l'école publique et la rendre plus efficace. Pour ces auteurs, ces mesures visent un but plus large de généralisation du modèle du marché lui-même, dans tous les domaines, y compris ceux qui concernent la socialisation des futurs citoyens.

Privatisation et individualisation

La dernière forme de privatisation de l'éducation mise en évidence dans ce dossier apparaît de manière transversale dans plusieurs articles et est clairement liée aux deux précédentes : elle consiste en la recherche par les acteurs sociaux d'un modèle d'éducation prenant plus en compte les aspirations et intérêts individuels privés, que nous proposons d'appeler la « privatisation individualisée ».

Cette recherche peut amener les parents à opter pour un modèle d'éducation alternatif à celui qui est dominant au sein du système scolaire comme dans le cas du « *homeschooling* » et du processus de « familialisation » de l'éducation qu'il implique (Lubienski et Brewer, 2015). Le développement du « *homeschooling* » dépend des relations historiques entre l'État et les familles. L'analyse inédite du cas français proposée par Philippe Bongrand dans ce dossier montre que de nombreux parents ayant recours à l'instruction en famille le font après avoir épuisé pour leur enfant tous les aménagements possibles de la scolarité existant dans l'école publique. Dans ce contexte, le renforcement des contrôles au cours des dernières années a pour effet paradoxal d'accroître le processus de privatisation de l'éducation à l'œuvre, en tentant de le limiter : d'une part elle encourage progressivement les familles dans leur défiance envers l'État, propice à un repli sur leur sphère privée immédiate, d'autre part elle contribue à l'institutionnalisation de l'instruction en famille, en la consacrant comme problème politique.

À cet exemple de recherche d'un modèle d'éducation alternatif au nom des besoins et des intérêts de l'enfant-individu, on pourrait en ajouter d'autres qui ne sont pas traités dans ce dossier, comme le développement d'écoles « alternatives » ou « différentes », qui relève lui aussi, à plusieurs égards, d'une logique de privatisation. Mais la privatisation individualisée est, dans bien des cas, institutionnalisée dans le cadre des systèmes scolaires eux-mêmes et rendue possible par eux, notamment sous la forme du marché. C'est, pour Lubienski, Brewer et Kim, l'une des conséquences majeures de la marchandisation de l'éducation aux États-Unis que de transformer cette dernière en un bien de consommation privé, ce qui implique pour les organisations scolaires d'agir davantage comme des entreprises sur un marché concurrentiel, et pour les parents de mettre en œuvre des stratégies et de mobiliser des ressources spécifiques pour réussir le placement de leur enfant sur ce marché scolaire, afin d'obtenir le bien éducatif qui correspond à leurs attentes.

Enfin, cette privatisation individualisée peut se développer aux marges des systèmes éducatifs existants, comme c'est le cas du soutien scolaire privé. La comparaison de la mise en œuvre de ce soutien dans plusieurs pays asiatiques proposée par Bray et Wei met en évidence que ce soutien ne vient pas s'ajouter à l'offre éducative existante, mais qu'il tend bien, de manière masquée et par défaut, à progressivement soustraire à l'enseignement officiel une partie de ses ressources et de ses missions ; c'est le cas dans des systèmes où cette « éducation de l'ombre » est fortement déve-

loppée lorsque des enseignants consacrent une moindre attention à leur classe pour s'investir beaucoup plus dans les activités de soutien privé mieux rémunérées. Dans les pays occidentaux, l'apparition et le succès de plateformes spécialisées laisse présager une « uberisation » du soutien scolaire qui peut menacer des pratiques bien implantées.

RÉGULER LES PRIVATISATIONS : UN ENJEU DÉMOCRATIQUE MAJEUR

La croissance protéiforme de la privatisation de l'éducation pose inévitablement la question de sa régulation, un enjeu démocratique majeur que les contributeurs de ce dossier évoquent tous à leur manière.

Un enjeu éducatif

Cette régulation est d'abord rendue nécessaire par les effets inattendus ou décevants des privatisations.

D'un côté, leurs effets positifs attendus sont loin d'être évidents. En matière de résultats scolaires, Lubienski, Brewer et Kim concluent clairement que les performances des *charter schools* états-uniennes sont sensiblement les mêmes que celles des autres écoles car, d'une part, leurs élèves se classent dans une fourchette proche de celle des écoles publiques à recrutement comparable, et que, d'autre part, les apprentissages des élèves accédant, par le biais de chèques éducation, à des établissements privés sont plus limités que ceux d'élèves comparables restés dans l'enseignement public. En matière d'innovations, les études menées en Suède sont peu nombreuses, comme le rappelle L. Lundhal, les résultats ne sont pas probants dans le cas chilien étudié par C. Bellei et les travaux effectués aux États-Unis concluent que la privatisation conduit les établissements à innover dans les domaines du marketing, de l'emploi ou des choix organisationnels, mais beaucoup moins en termes d'apprentissage, de pédagogie ou de curriculum.

D'un autre côté, les effets négatifs de la privatisation sont nombreux en termes de ségrégation et de paupérisation des établissements scolaires (notamment dans les pays du Sud comme l'Inde ou la Côte d'Ivoire, mais pas seulement). En Suède, les politiques successives de privatisation depuis les années 1990 ont eu pour effet, d'après Lundhal, d'homogénéiser la composition sociale des établissements et de renforcer la ségrégation inter-établissements alors que, par le passé, ce pays se caractérisait par une des plus faibles ségrégations scolaires. Si elles n'ont pas été à l'origine de problèmes structurels comme la pénurie d'enseignants ou l'accueil problématique de réfugiés, elles ont clairement rendu leur résolution plus complexe. En Angleterre, plusieurs travaux parlementaires et scientifiques récents, évoqués ou menés par A. West, montrent que la délégation de la gestion des « *academies* » à des *trusts* (fondations privées à but non lucratif soumises au droit de l'entreprise) a eu pour conséquences un sous-investissement chronique dans certaines infrastructures, un recours accru à des enseignants moins qualifiés et un moindre niveau d'exigence en matière de couverture du curriculum officiel. Par ailleurs, elle a favorisé la pratique du favoritisme dans l'achat de biens et de services éducatifs nécessaires



au fonctionnement des écoles. Au Chili enfin, le cofinancement par les familles des écoles privées subventionnées par l'État est tout simplement devenu le principal mécanisme de différenciation sociale, comme le met en évidence C. Bellei.

Dans les pays du Sud, l'accès des familles modestes aux établissements privés pose problème et la création, encouragée par les politiques de privatisation, comme le montre Meera Samson pour l'Inde, d'établissements à faible coût pour les familles s'accompagne souvent d'une baisse de la qualité de l'enseignement. L'enquête originale sur plusieurs sites ivoiriens effectuée par Goin Bi et Koutou nous donne ainsi à voir des établissements privés qui souffrent d'un manque structurel d'équipement, qui emploient des enseignants certes diplômés mais peu formés à la pédagogie et qui offrent des temps de formation inférieurs à ceux des établissements publics.

Un enjeu politique

La régulation des formes de privatisation à l'œuvre est également nécessaire pour contrôler sur un plan politique des processus qui, bien souvent, échappent à l'attention générale ou à la surveillance démocratique. C'est en effet un point commun troublant de plusieurs articles de ce dossier que de donner à voir des privatisations qui avancent « masquées » ou dans l'« ombre », pour reprendre les termes de Mark Bray et de Wei Zhang concernant l'introduction du soutien scolaire privé. Elles procèdent par « petits pas » dans le cas des réformes analysées par Lisbeth Lundhal en Suède. Leur fonctionnement manque cruellement de transparence, même dans des systèmes éducatifs qui ont explicitement fait le choix de la privatisation. Anne West dénonce ainsi l'opacité qui entoure, en Angleterre, les mécanismes de contrôle des partenariats public-privé et des conditions de cession des écoles détenues par un *trust*. Elle plaide pour un renforcement du contrôle démocratique de ces établissements gérés par des organismes privés qui, en l'état du système anglais, ne rendent des comptes qu'à leurs financeurs.

Le risque est grand en effet que, faute d'un contrôle démocratique efficace, l'éducation privée ne « s'autonomise », pour reprendre les termes de Cristián Bellei, et ne fonctionne que selon les intérêts et les priorités des acteurs dominants qui la contrôlent. C'est particulièrement saillant dans l'article proposé par M. Samson sur l'Inde avec l'exemple du réseau d'écoles Ekal Vidyalaya implanté dans des zones tribales isolées, qui semble promouvoir le patriotisme au détriment du respect de la diversité et de l'esprit d'inclusion, ou celui de l'organisation non gouvernementale Akshay Patra, dépendant du groupe Iskon¹, qui tente, selon certains groupes militants, de promouvoir dans la restauration scolaire un code alimentaire brahmanique en interdisant l'usage de l'ail et de l'oignon, en contradiction avec la Constitution indienne.

Ce risque d'autonomisation est d'autant plus grand que – et c'est une autre constance frappante de ce dossier –, la privatisation de l'éducation ne progresse pas uniquement dans le cadre de politiques formelles visant à développer cette dernière. Elle prospère aussi dans tous les interstices laissés ouverts par ces politiques, par une

1. International Society for Krishna Consciousness [Association internationale pour la conscience de Krishna, appelée communément « Hare Krishna »].

législation imprécise ou par l'état d'organisation du système éducatif à un moment donné. Ces interstices sont autant d'espaces institutionnels marginaux dans lesquels des marchés sont susceptibles de se développer dans un contexte d'accroissement de ce que Bray et Wei appellent un « micro-néolibéralisme » : marché du soutien scolaire, investissements privés dans le numérique éducatif, marché de la consultance privée et du *coaching* personnalisé, mise à disposition d'enseignants par des établissements d'enseignement supérieur, programmes privés de soutien au développement ou à l'orientation scolaire etc.

La question des fondements et des moyens de cette régulation reste ouverte, à l'issue de ce dossier. Si une intervention directe, avertie et méticuleuse des États et des gouvernements paraît nécessaire – comme l'appelle de ses vœux Meera Samson en Inde –, celle-ci peut avoir des effets contre-productifs, comme le montre Philippe Bongrand dans son analyse de l'étatisation de l'instruction en famille en France. Sans doute faut-il trouver un équilibre entre de nouvelles réglementations d'un côté et le renforcement du professionnalisme et de l'éthique des acteurs de l'éducation de l'autre, un équilibre que plusieurs pays d'Asie tentent d'obtenir en matière de soutien scolaire privé, selon Mark Bray et Wei Zhang.

Il y a là en tout cas à faire preuve rapidement d'imagination institutionnelle pour que la promotion de la liberté de et dans l'éducation ne se traduise pas, ce qui serait un comble bien dramatique, par un recul de la démocratie.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BALL S. (2007). *Education Plc: Private Sector Involvement in Public Sector Education*. London : Routledge.
- BALL S., YOUDELL D. (2007). *Hidden Privatisation in Public Education*. London : Institute of education.
- FELOUZIS G., MAROY C., VAN ZANTEN A. (2013). *Les marchés scolaires*. Paris : PUF.
- GUNTER H., GRIMALDI E., HALL D., SEPRIERI R. (Eds.) (2016). *Public New Public Management and the Reform of Education*. London : Routledge.
- LAHIRE B. (2013). *Dans les plis singuliers du social. Individus, institutions, socialisations*. Paris : La Découverte.
- LUBIENSKI C., BREWER T.J. (2015). « Does Home Education 'Work'? Challenging the Assumptions Behind the Home Education Movement », in P. Rothermel (dir.), *International Perspectives on Home Education. Do We Still Need School?!*. Abingdon : Palgrave Macmillan, p. 136-147.
- MAROY C., PONS X. (2019). *Accountability Policies in Education*. Dordrecht : Springer.
- RIVZI F. (2016). « Privatisation de l'éducation : tendances et conséquences », *Recherche et prospective en éducation*. n° 18. Paris : Unesco. [En ligne] <https://fr.unesco.org/node/265310>
- VERGER A., LUBIENSKI C., STEINER-KHAMSI G. (2016). *World yearbook of education 2016: The global education industry*. New York/Abingdon : Routledge.