

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication
École des sciences politiques et sociales (PSAD)**

Les mobilisations étudiantes au Chili

**L'analyse des révoltes contre le système éducatif
inégalitaire hérité de la dictature**

Auteur : Victoria Vervekken
Promoteur(s) : Andreia Lemaître
Lecteur(s) : Maria Imelda Robalino Gallegos
Année académique : 2019-2020
Master en sciences politiques, orientation relations internationales –
finalité diplomatie et résolution de conflits

Déclaration de déontologie

« Je déclare sur l'honneur que ce mémoire a été écrit de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie. Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au **Code de déontologie pour les étudiants en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses** et savoir que le plagiat constitue une faute grave. »

Date: 04/01/2021

Lieu: Bruxelles

Signature:

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping, stylized loops and strokes.

Avant-propos

J'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui m'ont aidée lors de la rédaction de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie ma promotrice, Madame Andreia Lemaître, pour son temps, sa bienveillance et ses judicieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Ensuite, je remercie la Professeure Henriquez Maugard, Diego et Jota, d'avoir pris le temps de répondre à mes questions et d'avoir partagé leur expérience et leur vécu personnel par rapport au sujet. Ils ont été d'une grande aide dans l'élaboration de ce mémoire.

De plus, je souhaite remercier mes proches pour leur soutien et leur encouragement.

Je remercie mes amies Mathilde, Virginie et Macha qui ont toujours été là pour moi et qui m'ont apporté un soutien énorme ces derniers mois.

Je remercie mes parents, du fond du cœur, de m'avoir permis de vivre l'expérience la plus belle et enrichissante de ma vie en partant étudier au Chili, sans quoi ce mémoire n'aurait jamais pu être écrit avec autant de passion. Mon père, Michel Vervekken, pour ses précieux conseils et sa relecture attentive. Et en particulier ma mère, Christine Lebrun pour son aide inconditionnelle tout le long de mes études et dans la réalisation de ce mémoire. Je la remercie de m'avoir fait rire quand j'en avais besoin.

Table des matières

Déclaration de déontologie	1
Avant-propos	2
Abréviations	6
Chansons emblématiques	8
Introduction	10
Méthodologie	12
Partie I. Analyse historique du système éducatif: retour sur les 60 dernières années.....	13
1. Les gouvernements de la Démocratie chrétienne et de l'Unité populaire (1964-1973).....	13
1.1. Eduardo Frei Montalva et l'éducation comme facteur de développement économique (1964-1970)	13
1.2. Salvador Allende et la démocratisation de l'Éducation (1970-1973).....	16
2. La dictature militaire d'Augusto Pinochet (1973-1990).....	19
2.1. Purification antimarxiste dans l'éducation (1973-1978).....	19
Le développement de l'idéologie néolibérale.....	21
Prémices des privatisations et de la décentralisation.....	22
Les premières conséquences du modèle néolibéral sur le système éducatif	24
2.2. La modernisation du système éducatif sous le sceau de la doctrine néolibérale (1979-1987)	25
L'introduction de nouveaux concepts dans l'éducation et la réforme scolaire qui en résulte...	27
Le processus de municipalisation.....	28
La réforme du financement des établissements.....	29
La révision des curriculums et l'introduction d'un système d'évaluation.....	30
La réforme de l'enseignement supérieur avec l'introduction de la privatisation	32
2.3. La montée des protestations citoyennes (1983-1990).....	34
3. De la transition à la consolidation démocratique avec le Parti de la Concertation (1990-2010)	36
3.1. Contexte du retour de la démocratie	36
3.2. Les politiques éducatives dans les années 1990.....	37
Patricio Aylwin et la transition démocratique (1990-1994)	38
Frei Ruiz Tagle et la consolidation démocratique (1994-2000).....	41
3.3. Les politiques éducatives dans les années 2000	43
Ricardo Lagos et la "société de la connaissance" (2000-2006).....	43
Michelle Bachelet à la recherche de l'équité (2006-2010).....	46
Partie II. Le réveil des étudiants	47
1. L'émergence du référentiel "universaliste"	47
2. Analyse de la "Révolution des pingouins" de 2006	49

2.1. Les acteurs principaux.....	49
2.2. L'émergence des mobilisations.....	51
2.3. Bilan des revendications.....	55
2.4. L'après-mobilisation: un victoire mitigée pour les pingouins.....	56
3. Analyse du "printemps chilien" de 2011	57
3.1. Les acteurs principaux.....	57
3.2. L'aube d'une "explosion sociale"	59
3.3. Bilan sur les trois principes centraux de revendications	63
Le profit.....	63
La gratuité	64
La qualité.....	64
3.4. L'écho positif auprès de la société civile	65
4. Les politiques éducatives des gouvernements jusqu'à aujourd'hui.....	68
4.1. Le gouvernement de droite de Sebastian Piñera (2010-2014)	68
4.2. Le retour de la Concertation et de Michelle Bachelet (2014-2018).....	69
4.3. Le retour de Sebastian Piñera (2018-...).....	71
5. "No son 30 pesos, son 30 años": les mobilisations de 2019-2020	71
Conclusion.....	75
Bibliographie.....	77
Livres.....	77
Articles scientifiques.....	77
Mémoires et thèses.....	79
Documents édités par des institution officielles	79
Articles de périodiques en ligne.....	81
Ouvrages de références.....	85
Entretiens	86
Annexes.....	87
1. Tableaux.....	87
Annexe 1. Évolution des dépenses Étatiques en éducation, tous niveaux confondus, 1981-1990 (Ménard, 2012).....	87
Annexe 2. Évaluation des dépenses publiques par élèves, dans chacun des cycles d'enseignement 1980-200 (en pesos 2000) (OCDE, 2004).	87
Annexe.3. Taux de couverture des différents niveaux éducatifs (Slachevsky Aguilera, 2017).	88
Annexe 4. "A una década de la Revolución Pingüina" (Domedel & Lillo, 2008).....	88
Annexe 5. Le Système d'Assurance de la Qualité de l'Éducation Scolaire (Consejo Nacional de Educación, 2020).....	89

Annexe 6. The Economist Intelligence Unit's Democracy Index (Economist Intelligence Unit, 2019).....	89
2. Interviews.....	90
Annexe A. Interview 1 - Professeure Roxanna Henriquez Maugard,.....	90
Annexe B. Interview 2 - Diego étudiant chilien.....	100
Annexe C. Interview 3 - José étudiant chilien	103
Résumé et mots clefs:	107
Résumé :	107
Mots clefs:.....	107

Abréviations

- **ACES:** Assemblée de Coordination Nationale des Étudiants du Secondaire (*Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios*)
- **AFD:** Apport fiscal direct (*Aporte Fiscal directo*)
- **AFI:** Apport fiscale indirect (*Aporte Fiscal Indirecto*)
- **BCN:** Bibliothèques du Congrès National du Chili (*Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*)
- **CAE:** Crédit avec Garantie de l'État (*Crédito con Aval del Estado*)
- **CIAE:** Centre de Recherche Avancée en Éducation (*Centro de Investigación Avanzada en Educación*)
- **CMO:** Contenu Minimum Obligatoire (*Contenidos Mínimos Obligatorios*)
- **CNI:** Service de Renseignements de la dictature (*Centra Nacional de Inteligencia*)
- **CONARA:** Commission Nationale de la Réforme Administrative (*Comisión Nacional de la Reforma Administrativa*)
- **CONES:** Coordination Nationale des Étudiants du Secondaire (*Coordinación Nacional de Estudiantes Secundarios*)
- **CONFECH:** Confédération des Étudiants du Chili (*La Confederación de Estudiantes de Chile*)
- **CRUCH:** Conseil des Recteurs des Universités Chiliennes (*Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas*)
- **DEMRE:** Département de l'Évaluation, de la Mesure et de l'Enregistrement de l'Éducation (*Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo*)
- **EF:** Fond pour l'Éducation (*Fondo por la Educación*)
- **ENU:** École Nationale Unifiée (*Escuela Nacional Unificada- ENU*)
- **E.-U.:** États-Unis
- **FSCU:** Fond de Solidarité pour le Crédit Universitaire (*Fondo Solidario de Crédito Universitario*)
- **GANE:** Grand Accord National pour l'Éducation (*Gran Acuerdo Nacional por la Educación*)
- **INDH:** Institut National des Droits Humains
- **JEC:** Journées Scolaires Complètes (*Jornada Escolar Completa*)

- **LOCE:** Loi Organique Constitutionnelle de l'Enseignement (*Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza*)
- **MECE:** Programme pour Améliorer la Qualité et l'Équité de l'Éducation (*Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación*)
- **MECESUP:** Amélioration de la Qualité et de l'Équité de l'Éducation Secondaire (*Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación*)
- **MINEDUC:** Ministère de l'Éducation (*Ministerio de Educación*)
- **OCDE:** Organisation de Coopération et de Développement Économiques
- **PAA:** Test d'Aptitude Académique (*Prueba de Aptitudes Académicas*)
- **PER:** Programme d'Évaluation du Rendement Scolaire (*Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar*)
- **PSU:** Test de Sélection Universitaire (*Prueba de Selección Universitaria*)
- **P900:** Programme des 900 Écoles (*Programa de las 900 Escuelas*)
- **SAC:** Système d'Assurance de la Qualité de l'Éducation Scolaire (*El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar*)
- **SEREMI:** Secrétariats Ministériels Régionaux (*Secretarías Ministeriales Regionales*)
- **SIMCE:** Système d'Information et de Médiation de la Qualité de l'Éducation (*Sistema de Medición de Calidad de la Educación*)
- **UCEN:** Université Centrale du Chili (*Universidad Central de Chile*)
- **USD:** United States dollar
- **UTP:** Unité Technique et Pédagogique (*Unidad Técnico Pedagógica*)

Chansons emblématiques

Les paroles des deux chansons suivantes sont devenues des hymnes emblématiques des mobilisations chiliennes (Marquez & Gonzalez, 2019).

El derecho de vivir en paz- Victor Jara (1969)

*“El derecho de vivir,
Poeta Ho Chi Minh,
que golpea desde Vietnam
a toda la humanidad,
ningún cañón borrará
el surco de tu arrozal.
El derecho de vivir en paz”¹.*

“Remake” de musiciens chiliens dans la rue (2019)

*“Le droit de vivre sans peur, dans notre pays,
en conscience et unité, avec toute l’humanité.
Aucun canon n’effacera le sillon de la fraternité
et le droit de vivre en paix,
dans le respect et la liberté, avec un nouveau pacte social,
dignité et éducation, qui ne fasse pas d’inégalités.
La lutte est une explosion !”*

¹ Traduction française: (Le droit de vivre en paix) “Le droit de vivre, Poète Ho Chi Minh, qui frappe depuis le Vietnam l’humanité tout entière, Aucun canon n’effacera le sillon de ta rizière. Le droit de vivre en paix”

El baile de los que sobran - Los Prisioneros (1987)

*“Es otra noche más de caminar
Es otro fin de mes sin novedad
Tus amigos se quedaron igual que tú
Este año se les acabaron
los juegos... los 12 juegos
Unanse al baile de los que sobran
Nadie nos va a echar de menos,
Nadie nos quiso ayudar de verdad.”*²

² Traduction française: (*Le Bal de ceux qui sont de trop*) “C’est une nuit de plus à marcher, C’est une autre fin de mois sans nouvelle. Tes amis sont restés pareils que toi. Cette année, ils ont épuisé les jeux... les 12 jeux. Entrez dans la danse de ceux qui sont de trop, Personne ne va nous regretter, Personne n’a voulu vraiment nous aider”.

Introduction

L'année 2019 marquera à tout jamais l'histoire du Chili avec la montée de mobilisations historiques qui se sont répandues dans tout le pays et qui exposent au grand jour une crise sociale majeure. Ces manifestants s'insurgent contre les profondes inégalités socio-économiques et exigent la mise en œuvre de réformes sociales cruciales. Pourtant, vu de l'extérieur, le Chili est considéré comme l'un des pays d'Amérique latine le plus développé économiquement. Il vit une "croissance ininterrompue depuis trente ans", a fortement réduit son taux de pauvreté (8 % contre 35 % en Argentine en 2019) et connaît de faibles taux d'inflation (Villiers-Moriamé, 2019).

Derrière ces performances et ces chiffres, que se cache-t-il pour entraîner un tel chaos et une telle mobilisation de l'entièreté de la société ? Cette croissance a-t-elle bénéficié à tout le monde de façon égale ?

En réalité, malgré sa prospérité, ce pays fonctionne sur la base d'un système très inéquitable. De fait, en 2018, il est le plus inégalitaire de l'OCDE³ (0,46 sur le coefficient de Gini⁴), avec une concentration de 26 % des richesses du pays dans les mains d'1 % de la population (Fontaine, 2019). L'écart entre les différentes classes sociales quant à l'accès à une "bonne santé économique" est extrêmement important, seules les classes aisées vivant une vie "confortable". Les classes moyennes tout comme les plus pauvres, quant à elles, rencontrent encore et toujours énormément de problèmes d'accès aux services essentiels de base (Guillemoles, 2019).

Avec la doctrine néolibérale installée par la dictature du général Pinochet à partir de 1973, une logique de marchandisation des biens et services essentiels va s'imposer dans le pays, seul le développement économique compte. La privatisation de secteurs parmi les plus importants tels que la santé, les pensions, les transports, l'eau et l'éducation est depuis considérée comme étant la source reproductrice des inégalités socio-économiques du pays.

³ Organisation de Coopération et de Développement Économiques

⁴ "Le coefficient de Gini est une mesure statistique des inégalités de revenu au sein d'une population. Il varie de 0, quand l'égalité est totale, à 1 quand l'inégalité est maximale." (L'Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique (IWEPS), 2020)

Malgré les contestations récurrentes au fil du temps, notamment de la part des étudiants, cette idéologie persiste et peine à être réformée par les gouvernements qui suivent la dictature après la restauration de la démocratie.

La différence de qualité d'éducation entre les établissements du privé et du public va maintenir une grande partie des inégalités du pays. Pendant des décennies, les familles et les étudiants vont s'endetter afin de pouvoir s'offrir la meilleure éducation possible dans les meilleurs établissements privés possibles mais où les frais d'inscriptions sont extrêmement élevés. A partir de 2006, avec la mobilisation des élèves du secondaire, connue sous le nom de "Révolution des pingouins" et ensuite en 2011, avec la mobilisation des étudiants du supérieur, les débats sur l'éducation reviennent au centre des préoccupations des gouvernements.

La question de recherche peut dès lors se poser en ces termes:

Quels objets sont au cœur des mobilisations étudiantes et quelles conséquences vont-elles avoir sur l'évolution du système éducatif chilien ?

Par conséquent, ce mémoire cherche à se concentrer sur les contestations des étudiants et leur refus de continuer à s'accommoder d'une éducation inégalitaire héritée de la dictature.

Afin de comprendre les raisons profondes qui ont poussé les étudiants à se révolter contre celui-ci, la première partie de ce mémoire est consacrée à une analyse politico-historique des politiques éducatives des différents gouvernements de 1964 à nos jours. Elle s'articule autour de la période centrale que représente le gouvernement de la junte militaire et, à partir de là et pour la clarté de l'analyse, des périodes qui l'ont précédée et suivie.

Quant à la deuxième partie, elle porte sur l'analyse du mouvement étudiant, ses revendications et son rôle en tant que nouvel acteur social dans l'émergence de nouvelles politiques publiques éducatives.

Enfin, la dernière partie de ce mémoire examine comment en 2019-2020, les étudiants initient un mouvement qui va mobiliser l'ensemble de la population et l'amener à réclamer des changements fondamentaux.

Méthodologie

Entre août 2019 et janvier 2020, j'ai eu la chance d'effectuer un échange universitaire à Santiago au Chili. Au départ, le sujet de ce mémoire portait sur "le Buen vivir et le développement durable au Chili". Cependant, comme il s'agissait d'un mémoire de terrain et après quelques semaines sur place, je rencontrais de trop nombreux obstacles pour me permettre la bonne réalisation et l'écriture de celui-ci.

Vivre au Chili durant une période d'intenses révoltes et de mobilisations de la population m'a fait me rendre compte de l'importance des événements pour le futur du pays. Grâce à mes études et mes participations aux manifestations pacifiques à Santiago, j'ai eu l'opportunité de discuter et d'échanger avec des étudiants, des professeurs et des citoyens chiliens. Cela m'a permis de comprendre le poids de la période dictatoriale encore aujourd'hui sur toutes sphères de la société dont l'éducation. Ainsi, il me tenait à cœur de pouvoir écrire ce mémoire sur un sujet, une culture et une histoire que j'avais pu observer de près et qui m'ont fortement touchés.

Avec l'accord de ma promotrice pour changer de sujet, le titre est devenu le suivant :

Quels objets sont au cœur des mobilisations étudiantes et quelles conséquences vont-elles avoir sur l'évolution du système éducatif chilien ?

Ce travail se définit comme un mémoire de synthèse dans lequel une démarche qualitative a été utilisée pour la collecte et la lecture de données provenant principalement de la littérature scientifique. Trois personnes ont également été interviewées par la suite, à travers des questionnaires préalablement envoyés et auxquels ils ont tous répondu par écrit. Les informations reprises dans ces interviews sont utilisées uniquement afin d'appuyer certains éléments provenant des articles scientifiques. Ainsi, la première interview est celle d'une professeure chilienne à l'Université Alberto Hurtado à Santiago avec laquelle j'ai eu la chance d'avoir cours durant mon séjour. Les deux autres sont des étudiants à l'Université Diego Portales, toujours à Santiago.

Enfin, étant donné la complexité du système éducatif chilien et des nombreuses réformes et directives qu'il a endurées, ce mémoire se concentre sur celles ayant le plus d'impact et d'intérêt vis-à-vis de la question de recherche. De même, étant donné les informations parfois contradictoires et incohérentes entre les différentes sources, l'étude de la période de la dictature s'est révélée difficile.

Partie I. Analyse historique du système éducatif: retour sur les 60 dernières années

1. Les gouvernements de la Démocratie chrétienne et de l'Unité populaire (1964-1973)

1.1. Eduardo Frei Montalva et l'éducation comme facteur de développement économique (1964-1970)

Revenir plusieurs années en arrière permet d'établir le contexte et le mode de fonctionnement de la société chilienne avant la prise de pouvoir de la junte militaire et donc de donner un fil conducteur à son évolution et aux changements qui vont l'amener à être ce qu'elle est aujourd'hui.

Dès l'arrivée au pouvoir en 1964 du président Eduardo Frei Montalva, le gouvernement du Parti Démocrate-chrétien s'engageait dans une réforme éducative qui allait perdurer pendant ses cinq ans au pouvoir (Ménard, 2012). Dès le départ, il mettait l'accent sur le besoin de mettre l'éducation au centre du programme politique car il considérait que c'était un outil essentiel pour la modernisation de la société (Willemse, 2018), pour la solidarité et pour l'émancipation sociale (Longo, 2001).

Au milieu du XXe siècle apparaissait déjà une vague de demandes de démocratisation émanant des différentes classes sociales, principalement pour une meilleure mobilité sociale mais aussi une meilleure accessibilité à l'éducation (Ménard, 2012). Dans cette vague, les mouvements étudiants revendiquaient déjà la nécessité de modernisation du système d'enseignement supérieur, un accroissement de l'accès aux universités ainsi qu'une plus grande participation aux décisions démocratiques (Brunner, 2008).

Mais ce n'est qu'en 1967 que ces demandes apparaissaient dans l'agenda politique et que le système éducatif chilien connaissait de réels changements structurels (Cox, 2003). Le gouvernement Frei avait constaté qu'effectivement, le système éducatif était en retard: en 1960, le taux d'alphabétisation était de 16.4 % (Ménard, 2012). En 1967, 50 % des jeunes ne restaient à l'école que trois ans et seulement 55 000 étudiants c'est-à-dire très peu d'entre eux, arrivaient à faire des études supérieures (Longo, 2001) (Willemse, 2018). De plus, le pays ne possédait que huit universités dont six étaient privées et financées par des groupes élitistes et/ou l'église catholique, faisant du système universitaire un enseignement exclusif, oligarchique et traditionnel (Willemse, 2018). Le système d'éducation se caractérisait par une forte ségrégation

sociale: les milieux populaires n'atteignaient en général pas la fin du primaire, les classes moyennes arrivaient jusqu'aux études secondaires sans pour autant les terminer tandis que seules les élites accédaient à l'université (Ménard, 2012).

En outre, le système éducatif était considéré comme trop “inflexible et rigide” par rapport à l'évolution “scientifique et technologique” qui touchait la planète durant cette période. Cependant et avant tout, il était particulièrement nécessaire que le Chili se développe économiquement (Ménard, 2012).

Derrière cette réforme éducative, Frei avait comme ambition non seulement d'apporter les mêmes possibilités d'accès à tous aux différents niveaux d'études, de rendre le système plus démocratique et inclusif mais également de le moderniser pour accélérer le développement économique du pays (Willemse, 2018). Pour ce faire, la population devait être plus “éduquée et outillée” pour répondre aux demandes du marché du travail. Frei voyait l'éducation comme un facteur de développement de la société et donc avec cette réforme, un moyen de pouvoir la rendre plus efficace et utile en l'adaptant aux besoins de la croissance économique (Ménard, 2012).

Le ministre de l'Education déclarait: *“Ce que la nation chilienne attend de l'éducation: qu'elle fasse de chaque individu une personne efficace dans le travail que lui ont assigné ses capacités, ouverte à la science et la technologie, et aux besoins culturels”* (Ménard, 2012).

Il était donc crucial pour le développement économique et culturel du pays que l'un des rôles principaux de l'État soit d'investir dans l'éducation. Entre 1964 et 1970, le financement augmentait pour passer d'un budget de 1 500 000 à 4 000 000 USD (United States dollar) (Ménard, 2012).

Il est important de souligner que cette réforme se déroulait durant un contexte particulier car marqué par “l'Alliance pour le progrès” créée en 1961 à la Conférence de Punta del Este en Uruguay sur l'initiative de John Fitzgerald Kennedy, Président des États-Unis (Longo, 2001). Cette alliance insufflait un nouvel élan à la coopération économique et aux relations entre les États-Unis et les pays d'Amérique latine avec comme ambition principale la modernisation, et donc le développement économique, scientifique, technologique et culturel. Dans ce cadre, l'éducation se retrouvait au centre des priorités. A l'époque, Kennedy envoyait au Chili et dans tous les autres pays dépendants des États-Unis (E.-U.), des consultants et des experts dans différents domaines tels que les sciences, les technologies, l'économie, l'éducation etc. (Longo,

2001). De plus, pour aider le Chili dans ses difficultés économiques, il lui accordait un prêt de 10 millions USD en 1967 et un autre de 16 millions USD en 1968 afin de contribuer au financement de la réforme éducative (Ménard, 2012).

Au début des années soixante aux É.-U., la planification de l'éducation était influencée par les théories développées à Chicago par des économistes tels que Gary Becker, W. Lee Hansen, Edward Denison et Theodore Schultz qui voyaient l'instruction comme producteur d'un "Human capital" ("un capital humain"). Derrière cette notion, ils considéraient que l'éducation de l'être humain était un facteur de développement tout comme le développement de la technologie, de la science et de la rationalité qui en faisaient dans cette planification des moteurs de la démocratie et de la modernisation. Ainsi, la "rationalité" allait permettre à l'Amérique latine de sortir à la fois de cette société trop traditionnelle et oligarchique, de ses origines espagnoles et encore trop à l'encontre du modèle capitaliste (Longo, 2001).

En six ans, la réforme éducative de Frei apportait de multiples changements, le principal étant l'unification de la structure du système éducatif avec comme exemple important, le passage au cycle de huit ans pour l'école primaire et de quatre ans pour l'école secondaire (Longo, 2001).

De plus, cette réforme modernisait les programmes scolaires pour les adapter à la période des années soixante et les faire correspondre aux évolutions de la science et de la technologie. Elle allait également mener à l'augmentation du nombre d'enfants scolarisés: en 1967, les écoles secondaires comptaient 130 750 élèves pour 202 506 en 1970 (Ménard, 2012), ce qui menait à la construction de 2 750 nouveaux bâtiments scolaires (Longo, 2001). Il faut cependant noter que cette augmentation est évidemment liée au *boom* démographique des années 1950-1960 (Ménard, 2012).

Cependant, même si cette réforme permettait d'augmenter l'accès et donc le nombre d'inscriptions dans les différents niveaux d'enseignement, les performances des élèves n'étaient pas très positives (Longo, 2001).

Selon Cox: *"la réforme [était] focalisée sur les conditions pour l'égalité des chances et non pas pour l'égalité des résultats. Elle [était] centrée sur des variables internes au système scolaire et non sur les variables familiales et sociales"* (Cox, 1984).

Les objectifs du Président Frei apparaissaient quelque peu contradictoires dans la mesure où il voulait une éducation plus égalitaire et démocratique mais dans le seul but d'accélérer le

développement économique. Ils étaient alors vus principalement en termes d'efficacité et d'utilité au lieu d'être considérés comme un élément de démocratie qui permettait de répondre aux besoins sociaux et pas uniquement aux besoins économiques (Willemse, 2018).

Quant à l'enseignement supérieur, sa relation avec l'État demeurait inchangée dans la mesure où les universités conservaient leur indépendance et leur liberté d'enseignement (Brunner, 2008) comme par exemple, l'autonomie qui leur donnaient la capacité de pouvoir octroyer des diplômes et des grades selon des règles qu'elles avaient elles-mêmes établies (Oliva, 2008).

De plus, et même si le Président Frei avait effectivement fait de l'éducation un des éléments les plus importants de sa politique et y avait augmenté amplement l'investissement public, la réforme éducationnelle n'allait pas être considérée comme un réel succès (Oliva, 2008).

Ainsi bien que la réforme de 1967 entraînait des effets expansionnistes et permettait l'unification de la structure du système éducatif (Longo, 2001), l'enseignement supérieur restait très sélectif durant les années soixante car son accès continuait à dépendre des résultats scolaires obtenus en secondaire et donc de facteurs socio-culturels (Brunner, 2008). En effet, en 1967, par la loi N°16.526, le test d'aptitude académique (*Prueba de Aptitudes Académicas* - PAA) mis au point par un groupe de chercheurs de l'Université du Chili était utilisé au niveau national dans tous les établissements d'enseignement supérieur. Avec ce test, il s'agissait de sélectionner les étudiants pouvant accéder aux universités. Il allait rester en vigueur pendant 35 ans même s'il allait être modifié et adapté au fur et à mesure en fonction des besoins (Universidad de Chile, 2020).

1.2. Salvador Allende et la démocratisation de l'Éducation (1970-1973)

L'année 1970 voyait la victoire électorale du Parti de l'Unité populaire et amenait Salvador Allende, le chef de ce Parti socialiste, à la présidence de la République. L'orientation "marxiste" du nouveau gouvernement avait pour ambition de révolutionner "l'intérieur des cadres institutionnels" présents dans le pays (Ménard, 2012).

La volonté d'Allende était de construire une société socialiste par des moyens démocratiques en intégrant la population dans l'exercice du pouvoir politique au plus haut niveau c'est-à-dire celui de l'État. Au niveau économique, l'Unité populaire avait comme programme un modèle basé principalement sur les entreprises d'État mais qui n'éliminaient pas totalement les entreprises privées même si certaines allaient être expropriées et nationalisées. Au niveau du

système éducatif, l'enseignement était perçu comme un moyen de fonder la société socialiste par "la démocratisation et la pluralisation de l'éducation" (Ménard, 2012). Le projet d'Allende ne s'éloignait pas entièrement de celui de Frei et de la Démocratie chrétienne car malgré la vision plus "capitaliste" de cette dernière, l'ambition était d'amener le Chili sur la voie du développement économique (Ménard, 2012).

Après la réforme éducative de Frei, Allende introduisait un nouveau projet: l'"École Nationale Unifiée" (*Escuela Nacional Unificada*- ENU). Selon lui, il était nécessaire que l'éducation soit perçue autrement afin de transformer le travail pédagogique en un processus d'analyse et de participation politique du peuple grâce à la démocratisation de l'accès à tous les niveaux d'études et à une reformulation des programmes (Valdevenito & Chávez, 2011).

Selon lui, l'enseignement: "*[faisait] partie d'un contexte démocratique plus large de la vraie démocratie dans laquelle le peuple [participait] en permanence (et pas seulement, lors des élections comme de nos jours)*" (Longo, 2001).

En 1971, le projet ENU était présenté au Congrès National de l'Education et se développait lentement à travers des discussions publiques incluant divers acteurs tels que mais pas uniquement les enseignants, les étudiants, les parents, les conseils de quartiers, des organes éducatifs, des organisations sociales etc. (Longo, 2001). Le but de ce nouveau système éducatif était de faire participer activement la communauté scolaire et ses acteurs à l'administration et l'éducation du pays. Celui-ci exprimait le besoin de concevoir des Conseils de l'éducation à tous les niveaux (régional, provincial et national), avec la participation des organisations étudiantes, syndicales et communautaires dont ces derniers auraient de larges pouvoirs dans l'élaboration, l'exécution et l'évaluation des plans de l'éducation (Valdevenito & Chávez, 2011).

Dans les premières actions du nouveau programme éducatif se trouvent, entre autres, le renforcement du système des aides scolaire et les bourses (*auxilio escolar y becas*) En attendant la mise en œuvre de la réforme, le gouvernement Allende continue le développement de la scolarisation ainsi que le mode de fonctionnement des écoles comme Frei l'avait réorganisée. Entre 1970 et 1973, environ 500 000 jeunes rentrent dans les différents niveaux scolaires et principalement à l'école primaire (275 098 unités en trois ans) mais également au niveau secondaire et supérieur (Longo, 2001).

Pour Allende, la réforme devait amener l'éducation à devenir non seulement possible à partir du niveau préscolaire mais être permanente tout au long de la vie, participative, démocratique, pluraliste, diversifiée, tout en restant en concordance avec les besoins économiques du Chili (Longo, 2001). En 1972, selon Allende: *“Toute société doit être une école et l'école doit être partie intégrante de cette grande école de la société”*. Celui-ci considérait que l'éducation devait développer l'“Hombre nuevo” (L'homme nouveau) qui serait capable de réfléchir au-delà de ce que la société de classe lui a imposé de penser, de se doter d'un esprit critique et d'agir de manière solidaire pour la collectivité (Ménard, 2012). Dans son projet ENU, il voyait dans l'école primaire un moyen de “déconditionnement social” et dans l'instruction secondaire et universitaire un moyen de rattraper le retard technologique et scientifique et de former des scientifiques chiliens (Longo, 2001).

Toutefois, le climat politique du pays étant très tendu durant la présidence d'Allende et malgré ses efforts, le projet allait être interrompu car il suscitait beaucoup de résistance et d'opposition (Longo, 2001). Comparée à celle de Frei, la réforme d'Allende n'allait pas pouvoir réaliser beaucoup de changements dans le système éducatif. En effet, d'une part, le gouvernement avait utilisé beaucoup de temps et de ressources pour la réforme agraire et la nationalisation du cuivre mais d'autre part, cette réforme n'allait être mise en application qu'en 1973 et interrompue par le coup d'État du 11 septembre de cette même année (Ménard, 2012).

El Mercurio, un journal conservateur chilien, publiait à ce propos ce que beaucoup de gens soupçonnaient au sujet du projet c'est à dire que les propositions ne manquaient pas de mérite mais qu'elles cachaient l'intention de mettre en place un enseignement tourné vers le socialisme. Les opposants dès lors s'organisaient non seulement dans les écoles et les universités mais également chez les militaires et les associations de droite. Les débats sur cette réforme commençaient à provoquer des tensions violentes et des manifestations (Longo, 2001) entraînant une grande remise en question de la légitimité d'Unité Populaire (Valdevenito & Chávez, 2011). Dans les mouvements opposants, l'Église catholique jouait également un rôle en critiquant le fait que le projet ne prônait nulle part les valeurs chrétiennes qui étaient les fondements de l'héritage chilien. Les citoyens continuaient à se déchirer autour de débats idéologiques tenus dans les écoles et le contexte devenait de plus en plus tendu (Longo, 2001).

2. La dictature militaire d'Augusto Pinochet (1973-1990)

Avec le putsch, le Général Augusto Pinochet mettait fin à "l'État interventionniste" des gouvernements précédents et par là-même au système éducatif élaboré depuis 1965. Cette prise de pouvoir avait pour ambition de réformer l'économie, l'éducation et la société chilienne à travers un projet politique néolibéral catégoriquement opposé au concept d'État républicain (Ménard, 2012). Elle aura pour particularité de transformer et refonder de manière structurelle l'État et les institutions chiliennes (Slachevsky Aguilera, 2017).

L'analyse de la dictature militaire peut être divisée en trois périodes différentes : la première entre 1973 et 1978 avec l'instauration de mécanismes de contrôles sur la population chilienne, la deuxième entre 1979 et 1987 où la volonté de modernisation régnait et la troisième de 1983 à 1990 avec l'apparition des protestations citoyennes et l'introduction d'espaces publics d'opposition (Ménard, 2012). Il est à noter que durant la première période, les politiques étaient dispersées, parfois incohérentes et sans définition claire, là où pendant la deuxième, les objectifs étaient mieux définis avec pour résultat des politiques à long terme (Slachevsky Aguilera, 2017).

2.1. Purification antimarxiste dans l'éducation (1973-1978)

Le 11 septembre 1973, une junte militaire de gouvernement dirigée par les généraux Augusto Pinochet, César Mendoza, José Merino et Gustavo Leigh, aidée des forces armées chiliennes renversaient le gouvernement du Président Allende. Elle fondait ses actions politiques sur "la nécessité de préserver les valeurs et les traditions formant la nation chilienne qui s'était retrouvée dans un processus de destruction systématique inspiré des principes du marxisme-léninisme sous l'Unité populaire" (Ménard, 2012). Sa mission principale était de prémunir la société du marxisme et il s'agissait donc de pratiquer une réelle "purge idéologique" (Ménard, 2012). Cela conduisait à la déclaration, le 13 octobre 1973, de l'illégalité des partis politiques de gauche (dans le décret-loi 77) mais aussi à l'arrestation, l'assassinat et la torture de nombreuses personnes considérées comme alliées au marxisme ou opposantes à l'autorité du nouveau gouvernement. Dans cette vague de purification, l'État exigeait aussi un "nettoyage" dans le domaine de l'éducation avec pour objectif d'éliminer toute influence de politique antérieure. Dans les propres mots de Pinochet: "*Libérer la jeunesse chilienne du lavage de cerveau marxiste imposé par l'Unité Populaire*" (Ménard, 2012).

Ces politiques répressives faisaient des premières années de dictature les plus difficiles à vivre pour la population chilienne. Même si il était clair pour les militaires que combattre le communisme était l'objectif principal, il n'existait aucun réel projet politique clair et cohérent durant cette première phase (Slachevsky Aguilera, 2017).

Par conséquent et pour s'assurer du respect des normes, certes peu claires et hésitantes mais créées par le gouvernement, le système éducatif national était subdivisé et mis sous l'autorité des institutions militaires, en ce et y compris le Ministère de l'Education (Ministerio de Educacion -MINEDUC) jusqu'en 1978 (Ménard, 2012).

Rétablir l'ordre dans les établissements scolaires allait être dans les premières actions que le gouvernement Pinochet allait entreprendre. Sa lutte contre le marxisme commençait par l'élimination des professeurs d'écoles et d'universités ainsi que des leaders de groupes d'étudiants qui avaient été en collaboration avec l'*Unidad Popular* (Longo, 2001).

Les militaires allaient tout envahir : le ministère, les établissements scolaires, les universités et allaient fermer certaines écoles publiques. Les élèves allaient se voir contraints de porter un uniforme et d'agir selon une discipline et un style militaire qui leur imposait de se comporter de manière "digne" (Ménard, 2012).

Un professeur témoignait : *"Le 11 septembre, des militaires entrèrent dans l'école et nous firent sortir de force. Un militaire pointa sa mitraillette dans mon dos"* (Ménard, 2012). Beaucoup d'enseignants allaient voir leur vie basculer du jour au lendemain car ils perdaient leur emploi pour cause de renvoi, d'exil ou de fermeture de leur établissement scolaire. Ils étaient contrôlés et surveillés. D'après d'autres témoignages, de manière régulière, ils subissaient des interrogatoires de la part des militaires : *"Une personne du CNI (Centra Nacional de Inteligencia, service de renseignements de la dictature) m'interrogeait tous les débuts de mois pour savoir de quoi je parlais dans mes cours. Il y avait des directions très strictes à suivre"* (Ménard, 2012).

La littérature était, elle aussi, passée à la loupe et contrôlée ce qui entraîna la suppression de quantités de livres des bibliothèques dont ceux de Pablo Neruda, un des poètes communistes les plus célèbres au Chili. La surveillance et les mécanismes de contrôle étaient bien plus présents dans les écoles publiques que dans les écoles privées (Ménard, 2012). De par son discours, Pinochet justifiait ses actions de contrôle dans les établissements scolaires comme essentielles pour son projet de rétablir la société chilienne :

“Au Chili, l'éducation acquiert aujourd'hui une signification bien spéciale. Le mouvement militaire [...] s'est fixé la mission de reconstruire une nation divisée et au bord de sa désintégration morale, institutionnelle et économique. [...] Nous sommes conscients que cette tâche de reconstruction nationale est impossible à atteindre si nous ne changeons pas profondément la mentalité des Chiliens, et spécialement celle des nouvelles générations” (Ménard, 2012)

Le développement de l'idéologie néolibérale

Pour Pinochet, le Chili vivait économiquement parlant une mauvaise période suite aux actions entreprises par le gouvernement précédent de l'Unité populaire ce qui justifiait, selon lui, le besoin nécessaire de réduire les dépenses publiques (Ménard, 2012).

Dans son projet de vouloir remettre de l'ordre dans l'économie chilienne, et donc en matière d'éducation, Pinochet allait à travers différents décrets entre 1973 et 1975, supprimer les Écoles normales⁵ et le fonctionnariat, réduire les dépenses pour les professeurs, réformer le système d'évaluation des élèves et diminuer les programmes pour l'aide scolaire (par exemple, pour les cantines scolaires, pour la santé ou pour les bourses) (Longo, 2001) .

Un des effets directs, notamment pour le corps enseignant mais pas uniquement, allait être une diminution des salaires qui allait provoquer un appauvrissement profond dans une société où “tout s'achetait”: la santé, la retraite et l'éducation. Afin de pouvoir garder un minimum le niveau économique et social qu'ils connaissaient, les professeurs allaient prestre plus d'heures mais surtout tenter d'obtenir un emploi dans les écoles privées qui offraient une meilleure rémunération (Longo, 2001).

De plus, en 1974, pour renforcer son contrôle sur l'enseignement et les professeurs, le gouvernement créait le “Collège des professeurs”, une association professionnelle que tous les enseignants devaient rejoindre pour pouvoir exercer leur profession. Officiellement, c'était une tentative de Pinochet d'afficher un comportement démocratique en voulant améliorer la situation de travail et avoir une meilleure représentation du professorat. Officieusement, c'était juste perçu comme un autre moyen pour avoir le contrôle sur le système éducatif car ceux qui dirigeaient ce Collège étaient évidemment nommés par le gouvernement militaire. Le monde syndical et le moindre mouvement social étaient considérés par l'État comme un danger pour

⁵ Les écoles normales sont “des établissements d'enseignement pour les futurs maîtres ou chercheurs” (L'internaute, 2020)

l'unité nationale, raison pour laquelle il mettait fin aux pouvoirs syndicaux des enseignants en 1975 (Ménard, 2012).

Les piliers de l'idéologie du régime commençaient à se former peu à peu et s'intensifier avec l'arrivée et l'influence de la doctrine des Chicago boys. Parmi les plus importants se trouvaient la méritocratie et l'économie. Le mérite et l'effort personnel allaient être considérés comme essentiels pour construire les fondements d'une société moderne, l'éducation étant considérée dès lors comme un acteur essentiel pour atteindre cet objectif. L'État encourageait la "saine concurrence" et mettait l'accent sur le fait de "reconnaître, valoriser et récompenser" le développement personnel. Dans cette perspective, le gouvernement allait commencer à se focaliser sur les résultats des élèves et sur la nécessité de renforcer les normes d'enseignement académiques, notamment en rénovant les outils d'évaluation scolaire et l'accès à l'enseignement supérieur (Slachevsky Aguilera, 2017).

Prémices des privatisations et de la décentralisation

Un discours et un projet commençaient à se développer notamment sur le nouveau rôle de l'État qui allait changer d'"État éducateur" pour devenir un "État subsidiaire". Le gouvernement introduisait l'idée de mettre l'accent sur l'initiative privée et la liberté d'enseignement (Slachevsky Aguilera, 2017).

Les tendances et les idées du nouveau projet politique allaient être élaborées avec l'aide du groupe d'économistes ayant étudié à Chicago et donc avec pour inspiration principale, le courant néolibéral (Longo, 2001).

Pinochet s'inspirait également de la philosophie d'intellectuels catholiques "corporatistes" tels que J. Guzman qui pensaient que l'État devait éduquer les personnes aux valeurs chrétiennes ainsi que permettre le "développement des connaissances spécialisées de chaque corps" (Longo, 2001). L'État serait une entité politique indépendante qui représente l'esprit national, abstrait, moral et qui laisse les corporations libres d'exercer dans leur domaine, leurs connaissances et leurs pouvoirs. Les néolibéraux et les corporatistes considéraient que l'État avait été trop puissant par rapport à l'église et au marché ainsi que par rapport à l'aristocratie et aux puissantes familles (Longo, 2001).

En 1973, un "*think tank*" associé au Chicago Boys présentait à Pinochet une étude "*El Ladrillo*" (la Brique) qui allait être considérée comme une des bases principales pour l'inspiration des

politiques économiques durant la dictature (Biblioteca Nacional de Chile, 2020a). Elle proposait “un modèle développemental basé sur une économie décentralisée où les unités productrices [étaient] indépendantes et compétitives pour profiter au maximum des possibilités qu'offrait le marché” (Longo, 2001). Conformément au principe de subsidiarité, le rôle de l'État était redéfini comme subsidiaire à celui du secteur privé tout en assurant la sécurité interne et externe du pays à travers la répression (Longo, 2001).

De plus, dans “*El Ladrillo*”, il était également souligné le besoin d'amener des changements structurels dans le système éducatif chilien: “une politique éducative [devait] garantir gratuitement des niveaux minimaux d'éducation puisque, par ceux-ci, on [atteignait] la formation de base du citoyen. [...] Le profit pratique et direct tiré de la scolarisation à ce niveau [étant] relativement bas, il [était] alors nécessaire d'en garantir la gratuité[...] les niveaux supérieurs d'éducation [procuraient] un bénéfice direct qui ne [justifiait] pas la gratuité” (Longo, 2001).

Par ailleurs, le régime militaire voulait également réformer le modèle administratif des services publics et créait en décembre 1973 la Commission Nationale de la Réforme Administrative (*Comisión Nacional de la Reforma Administrativa* - CONARA). Son objectif: la décentralisation et l'efficacité des administrations publiques. Suite à cela, en 1974, les Secrétariats Ministériels Régionaux (*Secretarías Ministeriales Regionales* - SEREMI) étaient créés pour décentraliser du national au régional la gestion des services publics, dont l'éducation, pour les treize régions administratives du pays (Ménard, 2012). Ces politiques de décentralisation et de restructuration administrative furent mises en œuvre car considérées comme nécessaires pour la modernisation de l'administration et l'amélioration de l'efficacité de l'État (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cependant, il est essentiel de souligner qu'au départ le gouvernement militaire n'avait pas pour intention de réformer de manière drastique le système éducatif. Pour citer le Ministre de l'Éducation, Hugo Castro Jimenez: “*Nous recherchons une rénovation permanente de l'éducation. Repartir à zéro et tout changer n'est pas notre intention*” (Ménard, 2012).

En 1975, la junte militaire publiait son nouveau projet éducatif national officiel dans le document intitulé “Politiques éducatives du gouvernement du Chili”. Le rôle de l'État y était inscrit et répondait au principe de subsidiarité. D'après ce principe, son rôle était de s'occuper

uniquement des domaines qui ne pouvaient être pris en charge par des “personnes individuelles ou des sociétés intermédiaires” (Ménard, 2012).

Trois objectifs principaux étaient définis: “l’élimination des influences marxistes dans l’enseignement, la décentralisation administrative pour moderniser l’éducation et la réalisation d’une étude sur l’État actuel du système d’éducation” (Ménard, 2012).

De plus, à partir de 1976, le programme ministériel commençait à introduire des idées et des positions quant à la volonté de restructurer l’enseignement universitaire. Les premières lignes de pensées concernant la privatisation mais également la matérialisation de l’État subsidiaire en éducation se dessinaient. Cependant ce n’est qu’à partir de 1979 que des politiques de privatisation claires étaient inscrites (Slachevsky Aguilera, 2017).

La concrétisation de cette subsidiarité se traduisait notamment par une réduction croissante des dépenses publiques: de 12,3 % en 1972, la contribution publique passait à 6,8 % en 1975. Ceci mena à une redistribution inégale des ressources, la plus grande partie étant accordée à l’enseignement primaire malgré de grands besoins des niveaux secondaire et supérieur (Slachevsky Aguilera, 2017).

Avec les grandes restrictions budgétaires que les universités subissaient, elles devaient trouver des moyens d’autofinancement: c’est ainsi que les étudiants allaient devoir commencer à payer des droits d’inscription et des frais de scolarité (Slachevsky Aguilera, 2017).

Les premières conséquences du modèle néolibéral sur le système éducatif

Un renforcement des inégalités socio-économiques et une baisse de la scolarisation apparaissaient comme les premières conséquences du modèle néolibéral. Le gouvernement qui voulait la scolarisation de l’entièreté des enfants, non seulement n’atteignait pas son objectif mais au contraire voyait le nombre d’écopliers diminuer amplement par rapport aux années précédentes. Entre 1964 et 1970 (gouvernement de Frei), le taux d’accroissement annuel moyen du nombre d’inscrits de la première à la huitième était de 4,38 alors qu’entre 1973 et 1981, il descendait à -1,58 (Longo, 2001).

De plus, le nombre d’élèves abandonnant leurs études avant la fin de l’obligation scolaire était énorme et il s’agissait surtout d’enfants provenant des milieux sociaux les plus pauvres. Une enquête menée en 1982 par Schiefelbein (Schiefelbein, 1983) donnait les chiffres suivants: “77 % des élèves dont les parents [étaient] cadres supérieurs ou de profession libérale [arrivaient] à

la fin des études secondaires contre seulement 22 % des jeunes appartenant aux familles des secteurs primaires et 44 % des familles d'ouvriers urbains" (Longo, 2001). Même si cet écart entre les milieux sociaux avait toujours été présent, les nouvelles politiques néolibérales allaient l'accentuer: ainsi en 1976 les enfants issus d'une famille ayant suivi des hauts niveaux d'études avaient 6,6 % de chances en plus que les enfants de familles avec un niveau scolaire inférieur, contre 8,8 % en 1981 (Briones et al., 1985). De plus, dans les écoles privées, 75 % des élèves venaient de familles appartenant à la classe des revenus les plus élevés. En comparaison, dans les écoles municipales publiques, 70% des élèves étaient issus de familles provenant des classes les plus pauvres (Longo, 2001).

Le rôle des enseignants allait également beaucoup changer avec, en 1978, la création de l'Unité Technique et Pédagogique (Unidad Técnico Pedagógica - UTP) chargée d'assumer certaines de leurs tâches et de leurs pouvoirs. Composée d'experts désignés par le ministère, elle décidait des critères d'évaluation, du contenu de chaque discipline, des techniques et des matériaux didactiques diminuant de ce fait le pouvoir de l'enseignant. Donc, les professeurs enseignaient dans des établissements scolaires plus autonomes mais, eux, pour une charge de travail plus grande, avaient moins de pouvoir et de possibilités de participation à la construction des programmes scolaires (Longo, 2001).

L'efficacité était l'objectif premier de l'UTP lorsqu'il élaborait la didactique des programmes scolaires avec comme seul but que les étudiants soient bien préparés au test final c'est-à-dire au PAA. Ainsi, dans les mots de Longo (2001): *“les savoirs perdent leur sens interne, l'efficacité gagne sur le goût et le plaisir d'apprendre et d'enseigner”*.

2.2. La modernisation du système éducatif sous le sceau de la doctrine néolibérale (1979-1987)

En 1979, une fois que la société chilienne fut sous la peur, le silence, l'obéissance et que les mécanismes de surveillances furent mis en place, le gouvernement Pinochet avait le champ libre pour effectuer les différentes réformes. Afin de transformer entièrement le pays et ses institutions, la dictature lançait le plan connu sous le nom des “sept modernisations” qui impliquait un changement drastique dans les sept secteurs suivants: normes du travail, sécurité sociale, santé, développement agricole, administration, justice et éducation (Ménard, 2012). L'objectif de celles-ci était “la promotion du développement intégral du pays, d'une présence dominante de la rationalité, et d'une liberté perfectionnée pour les hommes dans leurs préoccupations plus immédiates” (Foxley, 1983). De manière générale, le gouvernement

voulait appliquer à chacun des secteurs les principes du néolibéralisme: la décentralisation, la subsidiarité et la privatisation (Ménard, 2012).

Cette période de modernisation était définie par “la consolidation des transformations institutionnelles et marquée par une claire orientation néolibérale qui engage une transformation progressive de l’État” (Slachevsky Aguilera, 2017).

Durant 18 mois, des militaires et des économistes chiliens ayant étudié à l’Université de Chicago allaient collaborer à la rédaction des projets de réformes dont celle de l’éducation (mise en œuvre en 1981) (Ménard, 2012).

“*Modernisation, Économie, Science de l’organisation*” étaient les termes les plus utilisés par les hauts dirigeants chiliens à cette époque. Une société où la liberté de marché était centrale et où le droit de parole des services sociaux était ignoré. L’autorité technique et militaire s’imposait à travers l’utilisation du terme “modernisation” sur la discussion et sur les opinions publiques (Longo, 2001).

Le système éducatif était dans les premières cibles notamment à travers le document “Directives présidentielles sur l’éducation nationale” dans lequel Pinochet établissait les fondements de sa modernisation future (Ménard, 2012). Ainsi en 1979, il déclarait:

“L’État concentrera son attention sur l’éducation de base afin que tous les Chiliens puissent être capables d’être de bons travailleurs, citoyens, patriotes. Accéder à l’éducation secondaire (Media) et supérieure constitue une situation exceptionnelle pour la jeunesse et ceux qui ont la chance d’en profiter doivent la gagner avec effort... et, de plus, elle doit pouvoir être payée ou remboursée à la communauté nationale” (Longo, 2001).

La mise en œuvre des mesures énoncées dès 1979 allait s’étaler principalement sur une période de trois ans jusqu’en 1981. Pour les *Chicago boys*, les lois du marché appliquées au système éducatif ne pouvaient l’amener qu’à être plus efficace tout en étant moins coûteux pour l’État (Ménard, 2012).

Alors que précédemment l’enseignement était totalement gratuit, l’État ne se chargeait désormais plus que d’assurer l’accès universel à l’éducation primaire, laissant les jeunes et leurs familles s’occuper eux-mêmes de leur investissement dans l’éducation secondaire et universitaire. Le principe de subsidiarité énoncé précédemment dans “Politiques éducatives” en 1975 était approfondi dans les nouvelles directives qui visaient à accomplir la décentralisation accélérée et performante du système éducatif. L’État tenait également à impliquer de manière

progressive les parents et la collectivité dans la gestion de l'éducation et il encourageait à travers des subsides les initiatives du secteur privé en la matière. En outre, il s'attelait à "la révision des programmes éducatifs, et [à] l'amélioration de la condition du professorat" (Ménard, 2012).

Pour le gouvernement et les Chicago Boys, un des objectifs initiaux en mettant l'éducation sous les principes du néolibéralisme était la privatisation. En 1988, Gerardo Jofré, le conseiller du Ministre des Finances considérait que l'avantage de l'éducation privée était son autofinancement et sa capacité à tirer la meilleure utilisation des ressources. De plus, il justifiait qu'il était normal que la qualité d'enseignement des écoles privées soit meilleure car, sans cela, le système aurait été injuste envers les parents qui dépensaient plus pour l'éducation de leurs enfants. Cette privatisation allait créer une plus grande segmentation des différentes classes sociales puisque le milieu socio-économique d'origine allait déterminer la capacité d'accès aux écoles et dès lors le futur des élèves (Ménard, 2012).

Lors de l'étude du contexte politique au Chili, il est important d'analyser également le contexte mondial qui l'entoure. Durant les années quatre-vingt, le monde était marqué par le néolibéralisme économique et le conservatisme politique incarnés notamment, par Margaret Thatcher au Royaume Uni et Ronald Reagan aux États Unis. Le Chili n'était donc pas le seul pays à soumettre ses politiques éducatives à une logique marchande mais il était toutefois le seul sous un régime politique dictatorial ce qui lui allait permettre d'entreprendre des réformes de façon rapide et excessive (Ménard, 2012).

L'introduction de nouveaux concepts dans l'éducation et la réforme scolaire qui en résulte

Dans son optique de construire "un nouveau Chili", Pinochet dotait le pays en 1980 de l'une de ses constitutions les plus marquantes et qui perdure encore aujourd'hui. Cela entraînait différentes réformes des secteurs sociaux. Ainsi, au niveau de l'éducation il introduisait les deux concepts suivants: le droit à l'éducation et le droit à la liberté d'enseignement (Article N°19) (Ménard, 2012).

Le principe de liberté d'enseignement était au centre de nouveaux changements, celui-ci étant défini par deux principes: "la liberté du secteur privé d'ouvrir et de faire fonctionner un établissement d'enseignement et la liberté des familles de choisir l'établissement dans lequel elles [voulaient] éduquer leurs enfants" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Le libre choix de ces deux acteurs leur donnaient un rôle crucial dans la décision éducative et permettait “de modeler un système éducatif dépolitisé, débureaucratisé et qui devrait s'avérer efficace, vu qu'il [était] capable de mieux s'adapter aux aléas de la demande” (Slachevsky Aguilera, 2017). Le droit à l'éducation visait “le plein développement de la personne dans les différentes étapes de sa vie, dans lesquelles les parents ont le droit et le devoir préférentiel d'éduquer leurs enfants” (Ménard, 2012).

A partir de 1979, “une politique éducative plus cohérente” était élaborée et allait bouleverser la manière dont tous les différents niveaux de l'enseignement allaient être gérés. Avec pour objectif d'assurer la liberté d'enseignement et la concurrence, les marchés éducatifs s'accaparaient tous les différents niveaux d'enseignement (Slachevsky Aguilera, 2017). “Dans ce modèle type, l'éducation [devenait] un bien marchand comme un autre et ceux qui en [avaient] les moyens et le désir [pouvaient] scolariser leurs enfants dans le privé en payant des droits d'écolage” (Slachevsky Aguilera, 2017).

La municipalisation et la subvention allaient devenir les deux concepts piliers de ce nouveau modèle éducatif. En effet, ces politiques de décentralisation administrative et financière allaient permettre de privatiser l'éducation afin qu'elle se conforme aux logiques concurrentielles (Slachevsky Aguilera, 2017).

Le processus de municipalisation

Durant cette période, et pour mettre en pratique le principe de décentralisation, le premier changement apporté au système éducatif était celui de la “municipalisation” c'est-à-dire le transfert de la gestion administrative et budgétaire des établissements scolaires (primaires et secondaires) aux municipalités par le décret-loi 3.063. Les deux raisons principales de ce transfert étaient d'un côté de diminuer les dépenses publiques étatiques⁶ en laissant la charge financière aux municipalités et de l'autre côté de faire en sorte que l'éducation soit plus en accord avec les besoins de chaque communauté (Ménard, 2012).

Cependant, l'écart entre les ressources financières des différentes municipalités était énorme: par exemple, en 1981 dans celle de Providencia (riche), les dépenses mensuelles moyennes par habitant étaient de 4 439 pesos chiliens (5,79 USD) là où dans celle de Pudahuel (pauvre) elles étaient de 316 pesos chiliens seulement (0,41 USD). Ceci allait encore approfondir les inégalités

⁶ Voir Annexe 1: Évolution des dépenses Étatiques en éducation, tous niveaux confondus, 1981-1990 (Ménard, 2012)

socio-économiques déjà énormément présentes entre les municipalités les plus riches qui pouvaient s'offrir les meilleures écoles et les plus pauvres qui n'avaient que des écoles avec très peu de ressources. A partir de cette période, les trois différents types d'établissements scolaires allaient être les suivants: les écoles municipales (régies par les 341 conseils municipaux du pays), les écoles privées subventionnées et les écoles privées (Ménard, 2012).

Une conséquence supplémentaire de ce décret était la perte pour le corps professoral de son statut de fonctionnaire qui devenait à partir de ce moment-là soumis à la législation du secteur privé (Slachevsky Aguilera, 2017). Les enseignants se retrouvaient sur un marché du travail soumis aux règles du marché libre et leurs salaires dépendaient dès lors de l'importance économique de l'établissement où ils travaillaient. Leurs conditions de travail, leurs salaires et leurs horaires n'étaient plus fixés par une réglementation collective mais par chaque municipalité (Longo, 2001). Déjà atteints par la perte de leur autonomie à cause de la création de l'UTP, la baisse de salaire entraînait une baisse de leur motivation donc une baisse de qualité de leur travail (Slachevsky Aguilera, 2017).

La réforme du financement des établissements

Auparavant, l'État central distribuait des ressources financières en fonction du budget que chaque école présentait chaque année au Ministère de l'Education. Dès 1951, l'État avait financé des écoles privées, appelées "privées subventionnées", sous la condition de ne pas demander des frais de scolarité aux parents. Ces subventions devaient financer les salaires des professeurs et du personnel administratif ainsi que la construction et l'entretien des bâtiments (Longo, 2001).

Avec le décret-loi 3.476 de septembre 1980, l'État apportait des modifications dans le système de financement d'établissement privé et appliquait aux publics les mêmes règles de financement (Slachevsky Aguilera, 2017).

A partir de ce décret, l'État allait verser de manière mensuelle le même montant de subvention "voucher" ou "subsides à la demande" (*subsidio a la demanda*) pour chaque élève présent que l'établissement fut public ou privé subventionné (Menard, 2012).

Riches ou pauvres, les municipalités recevaient les mêmes montants et la plupart devaient s'endetter afin de faire fonctionner leurs écoles. Ces subventions étant directement liées aux nombres d'élèves inscrits, les différents établissements se retrouvaient en compétition pour

attirer le plus grand nombre, quel que soit le réseau auquel ils appartenaient (Longo, 2001). Par manque de règles édictées par l'État à ce sujet, les municipalités pouvaient allouer aisément ces fonds à des services municipaux autres que ceux de l'éducation. La seule obligation prescrite: "les municipalités devaient s'engager à maintenir les établissements scolaires en conditions adéquates de fonctionnement" (Ménard, 2012).

En plus, avec ce décret, les propriétaires des établissements privés subventionnés étaient autorisés à demander des frais scolaires mensuels aux familles des élèves. Il leur apportait des ressources financières supplémentaires par rapport aux municipalités et ce même si 35 % du montant de ces frais était défalqué de la subvention Étatique qu'ils obtenaient. Pour recevoir ces financements, les normes à respecter étaient modérées: ainsi, dans le décret 8.144 qui réforme le système des subventions, il est stipulé que les propriétaires "devaient respecter les programmes scolaires du ministère, respecter les conditions de capacité, de santé et de sécurité des établissements scolaires et avoir des professeurs compétents" (Ménard, 2012).

A travers ce nouveau mécanisme de "voucher", le gouvernement avait pour but non seulement d'encourager la concurrence mais également d'inciter à la création d'écoles privées subventionnées, ce qui effectivement fonctionna étant donné, durant les années quatre-vingt, l'augmentation du nombre de ce type d'écoles. Ainsi en 1980, 72 % des écoles primaires et secondaires étaient publiques, 18 % privées subventionnées et 5 % privées. En 1985, 64,5 % étaient publiques, 28 % privées subventionnées et 7,5 % privées (Ménard, 2012).

Les établissements n'étaient pas stimulés par la volonté de donner une bonne qualité d'éducation mais par la possibilité de pouvoir attirer le plus d'élèves possible. Ils allaient donc se concentrer sur leur image pour attirer la clientèle: la discipline, la sécurité, le développement des langues étrangères, le sport etc. étaient leurs préoccupations principales. Là où les écoles privées subventionnées de haut niveau arrivaient à offrir cela à leurs élèves grâce au financement du secteur privé et des familles, les plus pauvres proposaient un enseignement de qualité inférieure par manque d'investissements (Longo, 2001).

La révision des curriculums et l'introduction d'un système d'évaluation

Toujours en 1980, un autre décret réformait le curriculum scolaire avec pour idée générale de donner plus de flexibilité aux établissements dans leurs différents programmes. Pour l'école primaire, des disciplines obligatoires et un nombre d'heures de cours minimum étaient fixés (Ménard, 2012). Pour l'école secondaire, la flexibilité se trouvait principalement dans le

contenu des programmes avec plus de souplesse pour proposer des disciplines optionnelles et pour adapter les objectifs des programmes en fonction de l'école. Même si le décret était plus rigide dans le nombre d'heures pour chaque discipline obligatoire, les différents établissements, de par la liberté d'enseignement, avaient plus de flexibilité dans le choix du programme qu'ils voulaient développer et offrir sur le marché éducatif tout en répondant aux grands objectifs fixé par le décret (Longo, 2001).

“La logique sous-jacente est que la concurrence permettra d'améliorer la qualité des services éducatifs ainsi que le bon fonctionnement des établissements” (Slachevsky Aguilera, 2017). En 1982, pour permettre aux familles de pouvoir connaître la performance des établissements scolaires et donc, en fonction de leur classement, de faire le meilleur choix pour leurs enfants, le gouvernement mettait en place un instrument d'évaluation basé sur les notes des élèves en espagnol et en mathématiques: “le Programme d'Évaluation du Rendement scolaire” (*Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar* - PER). Pour les écoles, l'efficacité devenait un critère très important dans la compétition entre elles, le but étant d'être bien classées dans l'évaluation nationale (Ménard, 2012).

Dès lors, des mécanismes de sélection arbitraire et ségrégationniste allaient commencer à être appliqués par les établissements scolaires non seulement à l'inscription mais également durant tout le parcours scolaire des élèves. Ainsi, ils étaient évalués selon “leurs antécédents socio-économique, culturels, religieux ou familiaux”, les écoles demandant non seulement des tests psychologiques et psychotechniques payants mais allant même jusqu'à demander, par exemple, de voir la solvabilité économique ou le certificat de mariage des parents (Topbrainscience.com, 2017).

En 1988 et après deux ans d'abandon, le PER était remplacé par un nouveau programme, toujours en vigueur, le Système d'Information et de Médiation de la Qualité de l'Éducation (*Sistema de Medición de Calidad de la Educación*-SIMCE) mais dont les objectifs restaient les mêmes à savoir la performance des écoles (Ménard, 2012).

Les inégalités socio-économiques jouaient un rôle important dans le renforcement du clivage entre les différentes classes sociales. En effet, les moyens financiers des familles déterminaient l'opportunité d'étudier dans une école qui proposait une meilleure qualité d'enseignement et une meilleure efficacité afin de réussir le test final (PAA). Or la flexibilité introduite dans les curriculums avait surtout entraîné une importante réduction des heures de cours et des contenus

d'enseignement, entraînant une baisse de la qualité de l'enseignement dans les écoles les plus pauvres car dotées de moyens les plus faibles (Slachevsky Aguilera, 2017). Les familles n'étaient donc pas libres de choisir les écoles en fonction de la qualité mais bien en fonction de leurs moyens financiers. Pour les jeunes qui étudiaient dans les écoles publiques, l'espoir d'émancipation sociale était faible car ils savaient que la réussite professionnelle ou sociale sourirait surtout plus aux jeunes des écoles privées (Longo, 2001).

Malgré les conditions violentes dans lesquelles ces réformes avaient été réalisées, le nombre d'inscriptions dans les écoles secondaires avait augmenté: ainsi, en 1980, 371 626 élèves étaient recensés pour 539 150 inscrits en 1985. De même, le taux d'analphabétisme chez les personnes de plus de 15 ans avait commencé à diminuer de manière constante: en 1970, il était de 11 %, en 1980 de 8, 5% et en 1987 de 5,6 % (Ménard, 2012). Ces chiffres permettent de voir que les nouvelles politiques éducatives sous la dictature ne limitaient pas l'accès à l'éducation secondaire mais qu'elles augmentaient en revanche les inégalités des chances quant à l'accès à une éducation secondaire de bonne qualité pour tous les étudiants. En effet, ce qui est à remettre en cause durant les années quatre-vingts n'est donc pas l'accès à l'école mais les inégalités des parcours scolaires et des résultats qui dépendent des origines socio- économiques des élèves (Ménard, 2012).

La réforme de l'enseignement supérieur avec l'introduction de la privatisation

En 1981, le gouvernement militaire promulguait la "Loi Générale sur les Universités" (*Ley General de Universidades*) (N° 3.541) qui apportait des changements dans différents domaines de l'enseignement supérieur.

Ainsi, elle introduisait la privatisation dans l'enseignement supérieur, laissant ainsi la possibilité d'ouvrir des universités privées qui ne dépendaient plus de l'État (Biblioteca Nacional de Chile, 2020b).

De même, et afin de diminuer les dépenses publiques dans ce domaine, l'autofinancement de l'enseignement supérieur était été instauré en le rendant payant (Ménard, 2012). La législation allait même jusqu'à préciser qu'ainsi il serait mis fin à "l'aberrante injustice sociale que signifiait la gratuité universitaire" (Slachevsky Aguilera, 2017). Une exagération qui voulait dire que les jeunes issus des classes sociales à faibles revenus (qui à cause de cela, ne parvenaient pas jusqu'à l'enseignement supérieur) payaient l'éducation des jeunes issus des classes plus fortunées (qui eux y accédaient facilement) (Slachevsky Aguilera, 2017).

Sous la logique que cela devait représenter un investissement individuel, les coûts devaient dès lors être transférés aux étudiants quitte à ce qu'ils s'endettent (Miranda Hiriart, 2016). Les frais des étudiants s'étaient donc accrus drastiquement et pouvoir entreprendre des études supérieures pour développer une carrière devenait très difficile même si la législation prévoyait un "Crédit Fiscal Universitaire" (Crédito Fiscal Universitario) qui permettait aux étudiants les plus pauvres de financer leurs études via des prêts provenant des fonds publics (Ménard, 2012) (Bernasconi & Rojas, 2003). En 1987, il était restructuré et renommé le "Crédit Universitaire" (Crédito Universitario) (Bernasconi & Rojas, 2003).

La loi restructurait également le système d'enseignement supérieur en instaurant, en plus des universités, deux nouveaux types d'institutions: les centres de formation technique (CFT) et les instituts professionnels (IP) (Pineda, 2006). Entre 1980 et 1990, les chiffres indiquaient la création de 40 universités, 78 IP et 161 CFT toutes privées (OCDE, 2004).

De plus, cette loi démantelait tout le réseau d'universités déjà existant, en les régionalisant et en créant à partir des anciens sièges régionaux de nouvelles universités qui n'allaient plus avoir de liens majeurs entre elles (Biblioteca Nacional de Chile, 2020b). Les deux universités publiques les plus touchées par le morcellement étaient l'Université du Chili et l'Université technique d'État.

Les universités tant publiques que privées dites traditionnelles c'est-à-dire celles qui existaient déjà avant 1980 ou celles dérivées du morcellement des années quatre-vingt étaient et sont toujours regroupées au sein du Conseil des Recteurs des Universités Chiliennes (*Consejo de Rectores de las Universidades Chilena* - CRUCH) (Espinoza & González, 2016).

Le CRUCH est un conseil datant de 1954 dont la fonction générale est de coordonner le travail universitaire du pays (CRUCH, 2020) et "la communication avec l'État et la société civile" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Enfin, cette loi réorganisait le système de contribution financière de l'État et introduisait de nouveaux instruments de financement: l'Apport Fiscal Direct (*Aporte Fiscal Directo* - AFD) et l'Apport Fiscal Indirect (*Aporte Fiscal Indirecto* - AFI). L'AFD était conçu pour, et uniquement pour, les universités traditionnelles.

L'AFI, lui, était mis en place afin d'offrir les mêmes conditions à toutes les institutions d'éducation qu'elles soient publiques ou privées. Il s'agissait d'une aide accordée aux

établissements pour chaque étudiant qu'elle accueillait et qui faisait partie des 20 000 ayant obtenu les meilleurs résultats au test d'aptitude académique (PAA) (Flores, Rodriguez & Snugg, 2011) (Pineda, 2006). Cette aide, "versée lors de la première inscription, est "indirecte" dans la mesure où c'est l'étudiant qui "apporte" le financement de l'État à l'université où il a choisi d'étudier" (France Diplomatie, 2013). Cet instrument avait pour intention d'augmenter la qualité et l'efficacité de l'enseignement supérieur à travers la concurrence des établissements entre eux afin d'attirer les meilleurs élèves (OCDE, 2004).

L'AFD et l'AFI représentaient l'unique forme de contribution financière de l'État au niveau de l'enseignement supérieur. De plus, le budget qui lui était consacré diminuait d'année en année "pour, en 1985, ne plus être que la moitié de ce qu'il était en 1980" (Slachevsky Aguilera, 2017).

En 2004, l'OCDE analysait clairement la forte diminution des dépenses publiques entre 1980 et 1990⁷ (OCDE, 2004). Pour mieux répondre aux demandes du marché et donc accroître l'efficacité de l'enseignement, la loi incitait le secteur privé à investir en poussant notamment les établissements à trouver des sources extérieures de financement (OCDE, 2004).

Il est important de souligner que contrairement aux autres établissements d'enseignement, la loi interdisait (et interdit toujours) aux universités d'avoir un but lucratif (Miranda Hiriart, 2016). Cependant, en 1987, une nouvelle loi permettait aux universités privées de s'associer à des entreprises privées ce qui entraînait tout un système de profit "illégal" (Slachevsky Aguilera, 2017). Dès lors, elles assuraient leur financement non seulement par les frais d'inscription mais aussi par ces gains illicites.

2.3. La montée des protestations citoyennes (1983-1990)

La modernisation instaurée par la dictature militaire à partir de 1979 entraînait l'apparition de protestations publiques dès 1983. L'espace public de contestation envers le régime s'agrandissait de plus en plus et une vingtaine de journées de manifestations générales avaient lieu à Santiago, la capitale. L'opposition citoyenne protestait contre les conséquences sociales et économiques que la dictature militaire engendrait dans le pays. Entre 1982 et 1983, le pays subissait une crise économique appauvrissant encore plus la population surtout avec la doctrine économique néolibérale en place qui proscrivait les dépenses publiques. Le peuple chilien,

⁷ Voir annexe 2: Évaluation des dépenses publiques par élèves dans chacun des cycles d'enseignement 1980-2000 (en pesos de l'année 2000) (OCDE, 2004).

vivant pour une grande partie dans la misère, était insatisfait par les réformes répressives et violentes qui engendraient beaucoup d'arrestations, de blessés et de morts (Ménard, 2012).

A partir de 1985 et comme la crise économique et les manifestations ne diminuaient pas, le gouvernement commençait à revoir la façon dont il appliquait sa doctrine néolibérale, notamment en reconsidérant le fonctionnement de l'État dans certains domaines. L'éducation en faisait partie et des changements de positions apparurent, notamment quand le MINEDUC envoya des experts dans les établissements scolaires privés pour les recadrer sur la façon de diriger leurs écoles. Avant cela, ces établissements avaient énormément d'autonomie sur les critères à respecter mais ensuite, ils allaient être obligés de mettre en place et de respecter une série de règles pour l'administration du personnel éducatif (Ménard, 2012).

Cependant, afin d'assurer le maintien du système et de la société néolibérale qu'il avait instaurés, Pinochet promulguait le 10 mars 1990, la veille du jour officiel de son départ, la Loi Organique Constitutionnelle de l'Enseignement⁸ ("*Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza* - LOCE), N°18.962 (Canales, Faure & Uribe, 2012). La LOCE allait renforcer le modèle néolibéral en établissant des bases juridiques et philosophiques et des règles pour la structuration et le fonctionnement du système éducatif national (UNESCO, 2004). De plus, dans celle-ci "le droit à l'éducation" n'était plus garanti par l'État mais uniquement par les parents et l'État ne devait plus assurer que le droit à la liberté d'enseignement (Canales, Faure & Uribe, 2012). Ainsi, la responsabilité était transférée à des organismes privés, plaçant l'État dans un rôle de "régulateur". Cependant, sous le prétexte de la "liberté d'enseignement", elle détaillait à peine les exigences et les règles pour que les organismes privés puissent ouvrir des établissements d'enseignement quel qu'en soit le niveau (La Revolución de los Pingüinos.cl, 2020).

Si au début, la dictature n'avait pas de politique précise et cohérente au sujet de l'éducation, la LOCE venait graver dans le marbre son idéologie et imposait son fardeau inamovible aux générations futures. En effet, le pouvoir de cette loi tenait à ce que pour la modifier une majorité parlementaire spéciale de quatre septième des députés et des sénateurs en exercice soit obligatoire (Slachevsky Aguilera, 2017). Il faudra d'ailleurs attendre 2009 et la présidente Bachelet pour que cette loi soit révisée.

⁸ Les Lois Organiques Constitutionnelles sont des normes complémentaires à la Constitution concernant certaines matières expressément prévues dans le texte constitutionnel" (Biblioteca Nacional de Chile, 2020)

3. De la transition à la consolidation démocratique avec le Parti de la Concertation (1990-2010)

3.1. Contexte du retour de la démocratie

Le 5 octobre 1988, après 15 ans au pouvoir, Pinochet annonçait un référendum (appelé le Plébiscite chilien) mis en œuvre sous la pression des mobilisations citoyennes et des critiques internationales (Macé, 2015). Celui-ci avait été prévu par la Constitution de 1980, afin d'apporter de la légitimité au régime militaire (Fontaine, 2018). Ce référendum devait déterminer si le gouvernement de Pinochet allait prolonger son pouvoir jusqu'en 1997. Le résultat fut en défaveur de Pinochet, avec 55,99 % des voix "No" contre 44,01 % des voix "Si" pour le maintien de son gouvernement militaire. Cette victoire du "No" en décembre 1989 allait amener la concurrence entre deux alliances de partis: la Concertation des Partis pour la démocratie (Concertación de Partidos por la Democracia) (partis de gauche et de centre gauche) et l'Alliance pour le Chili (partis de droite et de centre droite). La Concertation pour la démocratie gagnait les élections et accédait au pouvoir le 11 mars 1990 avec Patricio Aylwin comme premier président à sa tête (Ménard, 2012).

Dans le cadre de l'analyse des gouvernements de la Concertation entre 1990 et 2000, il sera observé qu'aucun d'eux n'allait réussir à entreprendre de réelles réformes politico-institutionnelles des cadres néolibéraux instaurés durant les années dictatoriales (Ménard, 2012). Plusieurs éléments peuvent expliquer cela.

Tout d'abord, ils devaient se concentrer et répondre en priorité aux problèmes qui apparaissaient les plus urgents à l'époque, tels que le développement économique et social, la réparation des violations des droits de l'homme commises durant la dictature etc. (Slachevsky Aguilera, 2017). En outre, plusieurs politiciens socialistes de la Concertation avaient, durant la dictature, changé leur idéologie politique "marxiste des années septante, pour s'ouvrir aux valeurs de la libre entreprise" (Ménard, 2012).

Ensuite, Pinochet lorsqu'il était encore au pouvoir avait mis des choses en place afin qu'il soit difficile pour les prochains gouvernements de pouvoir faire des réformes constitutionnelles. Par exemple, il avait nommé au Congrès neuf sénateurs à vie (en faveur de ses réformes néolibérales), ce qui lui permettait d'avoir l'influence de la droite pour s'opposer à certaines nouvelles politiques réformatrices de la gauche durant les années nonante. Comme autre

exemple, Pinochet restait le chef des forces armées chiliennes (jusqu'en 1998) et était nommé sénateur à vie, ce qui le laissait garder un pied sur la scène politique (Ménard, 2012).

De plus et concernant spécifiquement le système éducatif, il instaurait juste avant son départ la LOCE (comme vu plus haut) avec le but d'inscrire dans la durée les transformations qu'il avait apportées et de maintenir la primordialité de la liberté d'enseignement (Ménard, 2012).

Ainsi, les structures instaurées par la Constitution de 1980 étaient (et sont toujours) considérées comme la source des problèmes du système politique au Chili, faisant dire à certains historiens qu'il s'agissait à l'époque d'une "démocratie sous tutelle" (Ménard, 2012)

Dès lors et avec pour objectif premier d'entreprendre une "transition démocratique pacifique", il était essentiel que la population déjà fortement divisée à la fin de la dictature, ne soit pas brusquée par des changements trop drastiques. Il fallait impérativement éviter tout éventuel autre coup d'État ou une nouvelle junte militaire (Ménard, 2012).

Aussi pour assurer une gouvernance stable, la Concertation favorisait "une croissance équitable" qui réunissait développement et justice sociale. Les priorités étaient donc l'augmentation de la productivité, la préservation de l'équilibre macroéconomique et la lutte contre la pauvreté (Slachevsky Aguilera, 2017).

3.2. Les politiques éducatives dans les années 1990

Avec le retour de la démocratie, les politiques éducatives allaient tout de même évoluer. Afin d'améliorer le système éducatif, de nombreuses réformes étaient introduites et le rôle de l'État revu pour devenir plus "intervenant" et jouer "un rôle moteur dans le développement de l'éducation" (OCDE, 2004). Auparavant, son rôle était "subsidaire" via l'attribution des ressources et la supervision des institutions d'éducation. Dorénavant, il serait "proactif" et deux principes seraient au centre des préoccupations: la qualité et l'équité. Il s'agissait d'assurer "des objectifs de qualité dans l'ensemble du système et des buts spécifiques en matière d'équité " (OCDE, 2004).

Ce nouveau rôle, avec sa "double approche", redéfinissait "la nature de l'action" des politiques éducatives (OCDE, 2004): d'une part l'application universelle de programmes généraux afin d'améliorer la qualité d'apprentissage et d'autre part la création de programmes spécifiques pour les écoles primaires et secondaires qui avaient le moins de ressources pour consolider

l'équité. Le système éducatif caractérisé par la combinaison des financements publics et privés voyait ses dépenses dans l'éducation augmenter de 3.8 % à 7.4 % du Produit National Brut (PNB) du Chili entre 1990 et 2003. Les effectifs de l'enseignement primaire et secondaire allaient s'accroître de 20.4 % et ceux de l'enseignement supérieur de 93 %, pendant la même période (OCDE, 2004).

Cependant, ces changements n'allaient pas se réaliser de manière rapide mais "progressive" à travers les différents gouvernements des années nonante (OCDE, 2004).

Patricio Aylwin et la transition démocratique (1990-1994)

A la fin de la dictature et au vu de la quantité de personnes vivant sous le seuil de pauvreté (5 millions c'est à dire presque un tiers du peuple chilien), Aylwin, alarmé, avait dans son projet politique deux ambitions centrales: la diminution du niveau de pauvreté et la redistribution plus équitable des ressources nationales. Dans cette optique, il s'appuyait sur un État qui investissait plus et régulait les domaines sociaux sans pour autant s'opposer aux actions du privé et ce afin de contrebalancer les conséquences du fonctionnement du marché. De manière générale, cette action plus intervenante de l'État dans l'économie du pays permettait de réduire la quantité de personnes vivant sous le seuil de pauvreté (3300 000 citoyens en 1996) et de diminuer le taux de chômage (8.1 % en 1990 contre 6.6 % en 1997) (Ménard, 2012).

Même si le gouvernement d'Aylwin était plus tourné vers le social, plus de libertés et une réduction de la répression, il restait sur "les rails des militaires" et gardait un grand respect pour "l'œuvre accomplie" par Pinochet tout comme Eduardo Frei le président suivant, (Gérard, 1998).

La Concertation n'allait pas se détourner du système de privatisation dans l'éducation et envisager de réformer sa structure. A l'inverse, elle l'approfondissait sur certains aspects (Ménard, 2012).

Ainsi, en 1993, avec la Loi N°19.247, une modification du système de financement voyait le jour: le "financement partagé ou co-paiement" (*financiamiento compartido ou copago*) (Slachevsky Aguilera, 2017). Pour information et sans entrer dans le détail, les types de frais les plus courants réclamés par les établissements concernaient l'inscription annuelle, la procédure de sélection à l'entrée et les frais mensuels de scolarité. C'est de ces derniers dont il s'agit au niveau du financement partagé. A partir de cette loi, une contribution pécuniaire

mensuelle pouvait être demandée aux élèves par les écoles privées subventionnées sans qu’elles perdent une partie des subventions Étatiques. Par contre, les écoles municipales, n’ayant que ce seul financement, s’appauvrissaient encore plus faute de pouvoir entrer en concurrence avec le privé (Ménard, 2012).

Pour rappel, à partir de 1980, les établissements privés subventionnés allaient avoir la possibilité de demander une contribution financière aux familles mais 35 % de cette somme était déductible des subventions obtenues de l’État. Par contre, avec cette nouvelle règle de “financement partagé”, aucune déduction ne devait plus être faite, la seule condition étant que les frais scolaires perçus n’excédaient pas plus de quatre fois le montant des subsides reçus de l’État (Ménard, 2012).

Cette loi allait avoir pour effet de renforcer la conception de l’éducation comme un bien de consommation et d’augmenter les discriminations et les inégalités sociales dans le pays, avec le sacro-saint respect de la loi du marché pour objectif principal. Une de ses principales répercussions reste encore et toujours aujourd’hui le développement de la ségrégation au sein de la société chilienne. Les possibilités financières des parents déterminaient les établissements accessibles à leurs enfants par rapport au niveau des frais scolaires exigés. A partir de là, une homogénéisation de la population scolaire allait se produire, chaque strate de la société désirant inscrire ses enfants dès la maternelle dans une école correspondant à sa classe sociale (Slachevsky Aguilera, 2017).

Comme mentionné auparavant, combattre les inégalités et donc promouvoir l’équité et la qualité de l’éducation étaient au cœur des politiques éducatives de ce mandat et des suivants.

L’équité peut être définie à travers la théorie de la justice de John Rawls: “Ceux qui sont au même niveau de talent et de capacité et qui ont le même désir de les utiliser, devraient avoir les mêmes perspectives de succès, indépendamment de leur position initiale” (Rawls, 1997). Ainsi, il fallait instaurer un système d’égalité des chances en garantissant de meilleures conditions aux plus nécessiteux tout en protégeant la liberté individuelle (Slachevsky Aguilera, 2017).

La qualité peut être définie de la manière suivante: “l’ensemble des (...) caractéristiques d’un produit ou service qui lui confère l’aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites” (Champy & Etévé, 1994).

En 1988, via le test SIMCE⁹, une large différence de plus ou moins 25 points était constatée entre les élèves provenant des écoles municipales ou subventionnées et ceux provenant des écoles privées (Aziz dos Santos, 2018). Ce constat portait l'attention du gouvernement Aylwin sur la grande nécessité d'améliorer la qualité. Dès lors, par exemple, il mettait en place des programmes ciblés: le "programme des 900 écoles" (*programa de las 900 Escuelas* - P900) ou encore le "programme pour améliorer la qualité et l'équité de l'éducation" (*Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación* - MECE) (Ríos, 2020). Le P900 visait à améliorer la qualité des 10 % d'écoles primaires les moins performantes et les plus nécessiteuses afin de permettre aux écoliers d'acquérir les compétences de base comme la lecture, l'écriture et les mathématiques. Le MECE-Basica (primaire) et le MECE-Media (secondaire) augmentaient les investissements dans les infrastructures et le matériel pédagogique (Contreras, 2012).

Toujours dans cette optique, en 1991, Aylwin annonçait un nouveau statut pour les enseignants "*Estatuto Docente*" (Loi N°19.070) afin de leur assurer une meilleure stabilité dans leurs emplois, un meilleur encadrement des normes de travail et de meilleurs salaires (Ménard, 2012).

Au niveau de l'enseignement supérieur, le gouvernement était conscient des problèmes laissés par la dictature. Cependant par manque de moyens politiques et économiques, les initiatives étaient limitées. Malgré la résistance de l'opposition de la droite, une mesure visait à démocratiser l'administration des institutions du supérieur pour restaurer l'indépendance et la "liberté académique". Il était, en effet, inadmissible que des doyens qui avaient été nommés par la junte militaire puissent continuer à les gérer et il leur était demandé de démissionner même s'ils pouvaient se présenter comme candidats dans la future élection (Slachevsky Aguilera, 2017). En janvier 1994, la loi N°19.305 concernant l'élection des doyens dans les universités publiques fut adoptée.

Pour assurer plus de qualité et d'équité, le gouvernement s'appuyait sur une politique interventionniste qui associait bourses et instruments de crédit. Il s'agissait de "*chercher une plus grande démocratisation de l'accès par le biais du renforcement des programmes d'aide aux étudiants*" (Slachevsky Aguilera, 2017). Ainsi, en 1991, deux bourses d'études étaient créées qui permettaient aux étudiants fréquentant les universités traditionnelles de financer une partie ou la totalité de leurs frais d'études. La même année, une loi était adoptée qui permettait

⁹ "La gestion du SIMCE va, en 1991, être transférée au Ministère de l'Éducation" (Aziz dos Santos, 2018)

aux étudiants bénéficiaires d'un crédit universitaire de réorganiser leur dette en fonction de leurs revenus (Slachevsky Aguilera, 2017).

En février 1994 , peu de temps avant le début de la nouvelle présidence, le Fonds Solidaire de Crédit Universitaire (*Fondo Solidario de Crédito Universitario* - FSCU) instauré par la loi N° 19.287 se substituait à l'ancien système de Crédit Fiscal Universitaire. Seuls les étudiants des universités du CRUSH pouvaient bénéficier de ce crédit destiné à couvrir tout ou une partie des frais engendrés par leurs études. Pour l'obtenir, il leur fallait un score minimum de 475 points au PAA et appartenir au 60 % de la population la plus pauvre (Navarro, 2018).

Financé par l'État, ce fonds était considéré comme solidaire et équitable car basé sur les capacités financières réelles de remboursement des étudiants. Il s'agissait d' "*un système rationnel de crédits universitaires, pas du tout comme celui qui lui préexistait*" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Frei Ruiz Tagle et la consolidation démocratique (1994-2000)

Fils aîné de l'ancien président Eduardo Frei Montalva, Frei Ruiz Tagle était membre du Parti chrétien-démocrate. Son gouvernement faisait passer le pays d'une période de transition démocratique à une période de consolidation de la démocratie. La modernisation du pays allait être l'élément essentiel car considéré comme un "impératif économique" et un "impératif d'équité sociale" pour être "en accord avec les besoins du nouveau millénaire" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cependant il est important de souligner que le concept de modernisation de la Concertation n'était pas le même que celui néolibéral de Pinochet. Dans son discours du 21 mai 1995, Frei déclarait qu'il convenait de "*mettre l'État au service des gens [...], de dispenser plus de services améliorés à tous les Chiliens, en assurant l'égalité des chances*" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Dans les points prioritaires du programme gouvernemental de Frei, qui continuait sur la lignée de l'agenda du gouvernement précédent, retrouvaient notamment, une croissance équitable, la diminution du taux de pauvreté et la modernisation du système éducatif (Slachevsky Aguilera, 2017).

En 1996, dans ce but, il annonçait une réforme composée d'un ensemble de mesures car il considérait l'éducation comme "*l'instrument le plus important dont disposent les sociétés pour se développer et intégrer tous ses citoyens aux bienfaits de la modernité*" (Ministerio de

Educacion [MINEDUC], 1998). Il voyait “l’éducation comme la pierre angulaire du développement économique” et de la diminution de la pauvreté ce qui se traduisit par une hausse de la couverture nette de la scolarisation de tous les niveaux. Les principes de qualité et d’équité dans ce domaine restaient les éléments principaux de la politique éducative (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cette réforme visait principalement l’amélioration des programmes de l’éducation, des méthodes d’enseignements, des conditions de travail des professeurs et des horaires scolaires (Ménard, 2012).

Un nouveau mécanisme de décentralisation était promu par l’État avec des politiques éducatives qui poussaient cette fois-ci à l’autonomie pédagogique et programmatique des établissements d’enseignement. Cette décentralisation complétait celles, administrative et financière, mises en place durant la dictature. Il faut souligner qu’elle ne touchait pas les établissements d’enseignement supérieur vu leur relation détachée avec l’État depuis 1980. Ce processus était mis en place afin de garantir une meilleure efficacité en donnant aux institutions scolaires plus d’autonomie pour définir au mieux leurs propres projets et en les adaptant “au terrain et la diversité sociale et culturelle de leurs élèves” (Slachevsky Aguilera, 2017).

En 1997, une nouvelle loi sur les Journées Scolaires Complètes (*Jornada Escolar Completa - JEC*) (Loi N°19.532) était adoptée. L’objectif était de corriger les inégalités et d’améliorer la qualité de l’enseignement non seulement en prolongeant le nombre d’heures de cours mais aussi en améliorant les infrastructures scolaires. En bénéficiant de journées plus longues (huit heures de cours par jour), les élèves avaient l’opportunité de participer à des activités complémentaires comme, par exemple, des ateliers sportifs et artistiques et ainsi recevoir éducation plus complète (Palma, 2017).

De plus, cette même année, le programme d’Amélioration de la Qualité et de l’Équité de l’Éducation Supérieure (*Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación superior - MECESUP*) était lancé. C’était l’adaptation du MECE mais au niveau de l’enseignement supérieur (Slachevsky Aguilera, 2017). Ce programme était financé par le gouvernement mais également par un prêt d’une totalité de 245 000 000 USD de la Banque mondiale (OCDE, 2004).

Cependant, les élections de 1999 voyaient une perte de confiance des chiliens envers le Parti de la Concertation qui gagnait avec 47.95 % contre 47.51 % des votes pour ses adversaires de

droite. Ce score serré s'expliquait par le fait que la population trouvait que les changements entrepris au niveau des politiques sociales n'avaient pas été réalisés assez rapidement ou trop invisibles par rapport à ce qu'ils espéraient. Le problème majeur était que ce parti, bien que de gauche, avait trop soutenu ou laissé subsister des politiques néolibérales mises en place durant la dictature (Ménard, 2012).

3.3. Les politiques éducatives dans les années 2000

Ricardo Lagos et la “société de la connaissance” (2000-2006)

Le nouveau président, Ricardo Lagos, poursuivait dans la lignée des politiques de ses prédécesseurs que ce soit au niveau économique ou social. En 1998, la crise économique asiatique donnait la priorité au développement économique du pays dans l'agenda politique chilien (Ménard, 2012). En effet, cette crise avait entraîné une importante régression de l'économie nationale avec une stagnation de la production effective et une hausse du chômage (Slachevsky Aguilera, 2017). Malgré tout, dans le domaine du social, le gouvernement continuait d'accroître ses dépenses (Ménard, 2012).

Au niveau de la politique éducative, Lagos qui avait été ministre de l'Éducation en 1990 durant la présidence de Patricio Aylwin, continuait à mettre en œuvre la réforme éducative de son prédécesseur mais en la faisant reposer sur le concept, nouveau, de “société de la connaissance” ce qui permettrait de faire entrer le Chili dans l'ère moderne. Dès lors, “la connaissance, l'information et les nouvelles technologies” devenaient des piliers essentiels de la croissance économique, ce qui sous-entendait de développer de nouveaux projets (Slachevsky Aguilera, 2017).

Pour cette raison, l'enseignement supérieur, foyer de “ressources humaines hautement qualifiées”, était placé au centre des préoccupations gouvernementales. C'était le niveau éducatif particulièrement propice pour offrir les qualifications spécifiques nécessaires au développement et à la pratique des nouvelles technologies (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cependant, au vu des mauvais résultats affichés dans le SIMCE comparés aux standards mondiaux entre 1990 et 2000, augmenter les résultats scolaires obtenus au niveau national prenait tout autant d'importance (Ménard, 2012). En effet, les gouvernements publiaient chaque année un classement des établissements scolaires établi à partir de différents instruments d'évaluation et basé sur la qualité et les performances. Dès lors, les familles pouvaient être “des

consommateurs éducatifs” actifs, ce qui avait pour effet d’intensifier la concurrence et donc le principe même de “marché éducatif” (Slachevsky Aguilera, 2017).

Ces mauvais résultats avaient provoqué une crise de crédibilité envers la politique éducative, plaçant l’État dans un nouveau rôle celui d’ ”État évaluateur”. La qualité, l’évaluation et le mérite devenaient primordiaux tandis que l’équité et les inégalités étaient laissées de côté (Slachevsky Aguilera, 2017).

L’amélioration de la qualité devenait donc, et ce jusqu’en 2010, la principale ambition des différents gouvernements, prétendument parce que le fond du problème se trouvait “à l’intérieur de la salle de classe” et non pas dans l’accès à l’éducation (Ménard, 2012). Un dirigeant ministériel disait alors: *“Il a toujours été présent [le sujet de la qualité](...) mais son besoin est devenu de plus en plus évident avec la stagnation des résultats du SIMCE”* (Slachevsky Aguilera, 2017).

Pour ce faire, l’ensemble du système éducatif se retrouvait sous la loupe de l’évaluation massive à travers une augmentation et une amplification des outils employés: le SIMCE était non seulement généralisé à tous les niveaux mais également étendu à de nouvelles matières (Slachevsky Aguilera, 2017).

Paradoxalement, alors que les résultats révélaient des différences majeures entre les établissements selon la situation financière d’origine des élèves, le gouvernement renforçait le système d’évaluation et l’idée de mérite (Slachevsky Aguilera, 2017).

En 2003, le test d’aptitude académique (PAA) était remplacé par le “test de sélection universitaire” (*Prueba de Selección Universitaria* - PSU) développé par le Département de l’Evaluation, de la Mesure et de l’Enregistrement de l’Éducation (*Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional* - DEMRE) de l’Université du Chili (Universidad de Chile, 2020).

La même année, Lagos entreprenait une réforme constitutionnelle (Loi N° 19.876) qui faisait passer le nombre d’années d’étude de 8 à 12 ans. L’éducation primaire et secondaire devenaient obligatoires et financées par l’État dans le but d’instaurer un système gratuit et accessible à toute la population (Revista de educacion, 2017)

En 2006, l’enseignement supérieur étant la priorité et pour booster la couverture dans celui-ci, le gouvernement augmentait le nombre de bourses et instaurait un nouveau système

d'accréditation et de financement, le "Crédit avec garantie de l'État" (*Crédito con Aval del Estado* - CAE). Il était instauré pour tous les étudiants de ce niveau: universités, IP, CFT (publics et privés) (Navarro, 2018). L'État se portant garant, cela leur permettait de recevoir un prêt d'une banque privée à un taux d'intérêt négocié par le gouvernement de 6 % jusqu'en 2013 et de 2 % depuis lors (Navarro, 2018). Si cela permettait, effectivement, d'accroître la couverture, ce système, au final, n'allait qu'approfondir "la privatisation et la marchandisation de l'enseignement supérieur" au détriment des étudiants qui commençaient leur vie professionnelle endettés (Slachevsky Aguilera, 2017).

Profondément contesté, il allait mener à de larges manifestations des étudiants pour revendiquer de nouveaux types de financement. Voulant atténuer ces revendications, le gouvernement concluait un "accord historique" avec les syndicats des étudiants dans lequel l'État, en plus du CAE, s'engageait à étendre et garantir "le financement public de 60 % des étudiants à plus faible revenus des universités CRUSH, sur la base d'un mélange de bourses et de crédits" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cet engagement permettrait de garder les étudiants éloignés des "mobilisations des pingouins" des élèves de l'enseignement secondaire qui apparaîtraient durant le mandat suivant, celui de Michelle Bachelet. Le Ministre de l'Education disait: "*Sous le gouvernement de Bachelet, il n'y a eu aucune grève universitaire, aucune. Parce que nous avons tout bien arrangé*" (Slachevsky Aguilera, 2017).

La réelle intention cachée derrière cet accord était donc la volonté "d'acheter l'inactivité politique des étudiants"(Slachevsky Aguilera, 2017).

Malgré tout, ce mandat verrait une large augmentation des taux de couverture¹⁰ à tous les niveaux d'enseignement, de la maternelle aux études supérieures (Slachevsky Aguilera, 2017).

Élaborée à la base et depuis le retour à la démocratie en 1990 sur des principes de qualité et d'équité, la configuration générale de l'enseignement allait évoluer pour mettre de plus en plus en avant l'évaluation de la qualité et le mérite personnel, perpétuant et renforçant, par là même, le principe de "l'éducation comme pièce fondamentale de la société" et de son développement économique. Le gouvernement Lagos, sans innover beaucoup, renforçait l'idée dans la population chilienne qu'elle était fondamentale, un ascenseur social, le présage d'une vie

¹⁰ Voir Annexe 3: Taux de couverture des différents niveaux éducatifs (Slachevsky Aguilera, 2017)

meilleure. L' "État évaluateur" qui surveille et pour lequel le mérite permet une concurrence saine ne faisait que renforcer le "marché éducatif" dans une logique qui restait néolibérale (Slachevsky Aguilera, 2017).

Michelle Bachelet à la recherche de l'équité (2006-2010)

En 2006, le Parti de la Concertation gagnait à nouveau les élections avec, pour la première fois, une femme Présidente du Chili: Michelle Bachelet. Fille d'un militaire assassiné par la dictature et elle-même torturée, son élection symbolisait une victoire "historique sur le plan de l'intégration sociale, du développement de la démocratie et des libertés" (Slachevsky Aguilera, 2017).

Cependant, Bachelet poursuivait dans la lignée de ses prédécesseurs que ce soit au niveau économique ou social. Dans son programme politique, elle projetait de "corriger le modèle de croissance, de l'humaniser et de diminuer l'incertitude que celui-ci [entraînait], en cherchant un meilleur équilibre entre l'expansion économique et l'équité sociale" (Slachevsky Aguilera, 2017). Une réelle attention était portée aux demandes de la population la plus soumise aux aléas du marché à travers le développement d'outils de protection sociale (Slachevsky Aguilera, 2017).

Sa présidence était marquée, au niveau de l'éducation, par de grands soulèvements et de grandes mobilisations d'étudiants (Ménard, 2012). Les mobilisations de 2006 seront analysées plus en profondeur dans la partie II de ce travail qui est centrée sur ces mouvements de contestations.

Partie II. Le réveil des étudiants

Jusqu'à présent, le système éducatif chilien se définit comme étant un "marché éducatif" qui répond "à des logiques politiques et économiques où le profit et les intérêts privés priment sur les intérêts des étudiants" (Ponce Lara, 2012). Les réformes faites durant la dictature sont encore les fondations de l'Éducation actuelle. Les gouvernements qui suivront Pinochet, pieds et poings liés par les législations cadennassées par le dictateur, n'arriveront pas à satisfaire les besoins et les demandes de la population, et tout particulièrement celles des étudiants alors que l'éducation occupe une place charnière dans la démocratie et l'avenir du Chili. Au fil du temps et dans tous les niveaux de l'enseignement, il peut être observé non seulement le maintien mais également l'approfondissement des inégalités socio-économiques préexistantes dans le pays (Canales, Faure & Uribe, 2012).

La partie historique précédente a permis d'expliquer les fondements du système éducatif de ces 60 dernières années, ce qui est essentiel pour comprendre les raisons qui ont poussé les jeunes chiliens à se mobiliser dans les rues. Dans le cadre de ce travail, trois mobilisations seront étudiées en profondeur et ce de par leur importance et influence qu'elles ont eu sur le changement des politiques éducatives du Chili. Ainsi, les manifestations de 2006, de 2011 et les dernières de 2019 feront l'objet de la recherche de cette deuxième partie.

1. L'émergence du référentiel "universaliste"

Avant d'entamer cette deuxième partie nous allons définir quelques points théoriques essentiels afin de comprendre l'importance des étudiants en tant que nouveaux acteurs extérieurs au pouvoir. En effet, leur rôle sera crucial pour faire émerger des nouvelles demandes et ainsi construire de nouvelles politiques publiques (Jobert & Verdejo, 2017). Il est essentiel d'analyser la genèse de ce nouveau groupe d'acteurs dans l'espace public afin de comprendre comment ceux-ci ont permis d'impacter autant les politiques. Il s'agit également d'observer les discussions et les polémiques qu'ils font émerger ainsi que les discordances qu'ils pointent du doigt "dans le discours de légitimation des politiques et les pratiques qu'elles recouvrent réellement" (Jobert & Verdejo, 2017).

Tout d'abord, une politique publique est définie comme "un phénomène social et politique spécifique, empiriquement fondé et analytiquement construit" (Boussaguet, Jacquot et Ravinet, 2019). Pour Jean Claude Thoenig, il s'agit "d'interventions d'une autorité investie de puissance

publique et de légitimité gouvernementale sur un domaine spécifique de la société” (Grawitz, Leca & Thoenig, 1985) et qui “se déploient à travers des relations avec d’autres acteurs sociaux collectifs ou individuels” (Thoenig, 2019).

En se référant à la définition des politiques publiques de Pierre Muller, “elles sont aussi le lieu où une société donnée construit son rapport au monde et donc les représentations qu’elle se donne pour comprendre et agir sur le réel tel qu’il est perçu” (Muller, 2010). Il ajoute qu’elles sont développées par rapport au concept de “référentiel” qui coïncide “à une certaine conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société.” (Muller, 2010). Et, “comme toute représentation, les référentiels rendent lisibles certains éléments de la réalité sociale et en occultent d’autres” (Jobert & Verdejo, 2017).

Ainsi de la perception d’une problématique donnée (ex. les mauvais résultats au test SIMCE), de ses répercussions et des réponses possibles à y apporter, le tout passé au filtre d’un certain référentiel, découle un certain type d’objectifs et la mise en œuvre d’un certain type de programmes politiques (Muller, 2010).

Dans le cadre de ce travail, le concept de référentiel peut être appliqué de la manière suivante. Pendant les années nonante, les gouvernements de la Concertation s’appuient sur un référentiel “modernisateur” qui se concentre essentiellement sur la croissance économique et la diminution du taux de pauvreté (Verdejo, 2013). Ainsi, les inégalités entre les différentes classes sociales n’y sont pas prises en compte. Par après, l’arrivée de Bachelet se traduit par un nouveau référentiel plus “universaliste” qui entraîne des réformes de la constitution notamment en faveur de la diminution des inégalités. L’éducation de qualité pour tous est dès lors considérée comme un droit et non plus comme un bien de consommation (Jobert & Verdejo, 2017).

A travers la théorie de “Path dependence” (sentier de dépendance) du politiste en sciences sociales Paul Pierson (Pierson, 2000), il sera observé que le passé peut avoir un poids très important sur les institutions et les politiques publiques. Les institutions subissent beaucoup de contraintes pour pouvoir se développer car il est coûteux et difficile de modifier les formes institutionnelles héritées des choix politiques précédents. Il est en général plus facile de continuer dans la lignée d’un système politique même si les ancrages historiques entravent les changements (Palier & Bonoli, 1999). Pierson souligne que: “les institutions sont souvent configurées de manière à être difficiles à changer, notamment afin de résister aux alternances politiques, aux incertitudes politiques de l’avenir.” (Palier & Bonoli, 1999). Ainsi, seuls des

troubles extérieurs ou une crise pourraient amener à des changements ou des modifications (Jobert & Verdejo, 2017).

En effet, il apparaît clairement dans la première partie de ce travail que le système éducatif chilien conserve des formes dictatoriales qui ont été très difficilement transformées si pas quasiment inchangées depuis une trentaine d'années. La LOCE est notamment une mesure instaurée par Pinochet afin de s'assurer du maintien de son système hégémonique. Les mobilisations des étudiants de 2006 et de 2011 et la crise sociale de 2019 qui en découleront, seront ces troubles extérieurs qui permettront, enfin, d'amener un changement de référentiel dans les politiques éducatives.

Le Chili, pendant plusieurs décennies, est vu comme un modèle par rapport aux autres pays d'Amérique Latine, d'une part grâce à ses politiques qui permettent une croissance soutenue en l'associant au marché et d'autre part grâce à une forte réduction du taux de pauvreté. Il semblait à travers la réélection des gouvernements qui portaient ses politiques que les citoyens les soutenaient mais à partir des années deux mille, l'arrivée de critiques appuyées par de nombreux mouvements sociaux montre que ce soutien était finalement limité. La remise en cause de ce modèle hégémonique permettra plus tard la création d'un nouveau référentiel. Il est donc important afin de comprendre ce qui a conduit dans le domaine de l'éducation au changement de référentiel, d'étudier les différentes réformes dans les politiques éducatives de 2006 à 2014 et les discussions et les polémiques sur le sujet (Jobert & Verdejo, 2017).

2. Analyse de la “Révolution des pingouins” de 2006

2.1. Les acteurs principaux

Les débats sur l'éducation au Chili, deviennent intenses et au centre des conversations avec la “Revolucion de los pinguinos” (la Révolution des pingouins) de 2006, ainsi nommée en raison de l'uniforme scolaire, noir et blanc comme des pingouins, utilisé par les élèves chiliens. Elle va marquer “un tournant décisif dans l'histoire des mouvements sociaux au Chili ainsi que pour le sort de la politique éducative, qui deviendra un sujet mainstream à partir de là” (Slachevsky Aguilera, 2017).

La spécificité de ce mouvement tient au fait que les lycéens, en tant qu'acteurs principaux, étaient “porteurs de son contenu et moteurs de ses actions”(García-Huidobro, 2009). La révolution des pingouins a marqué le pays car elle a permis l'émergence d'un nouvel acteur et

a permis de réveiller une société endormie, habituée depuis la transition démocratique à vivre dans une sorte de (fausse) “paix sociale” (Ramirez, 2016). Les jeunes se surnommaient les “enfants de la démocratie” pour insister sur leur appartenance à une nouvelle génération qui n’avait pas vécu sous la dictature et qui ne connaissait pas la peur (Slachevsky Aguilera, 2017).

Ils allaient réussir à mobiliser la société entière dans leur lutte en obtenant son soutien, car leurs demandes étaient considérées comme justes et concernaient au final tous les citoyens (García-Huidobro, 2009). Durant les mobilisations, ils allaient être soutenus par divers acteurs tels que les étudiants du supérieur, les parents, les organisations académiques et sociales etc. (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010) mais également par les enseignants et le Collège des Professeurs qui critiquaient eux aussi les mêmes points dans le système éducatif. Cependant, comme les revendications étaient centrées sur la cause des élèves, ils ne dénonceront pas les conditions de travail du corps professoral (Ménard, 2012).

Oscar Aguilera, académicien à l’Université du Chili, soulignait “une solidarité générationnelle” générée par la répression et l’absence de réponses à leurs demandes (Ramirez, 2016). Victor Orellana, un chercheur adjoint au Centre de Recherche Avancée en Éducation (Centro de Investigación Avanzada en Educación - CIAE), faisait remarquer que les lycéens allaient réussir à fédérer “une grande demande sociale, dont le fondement était la promesse non tenue de mobilité sociale attribuée à l’éducation, avec une remise en question du régime politique dans son ensemble” (Ramirez, 2016).

Le chercheur associé au CIAE, Juan Pablo Valenzuela, exprimait un avis semblable en disant que les mouvements étudiants avaient permis de “donner un sentiment d'urgence aux réformes structurelles que le pays exigeait dans le domaine de l'éducation” (Ramirez, 2016). Les lycéens étaient et sont encore aujourd'hui représentés par l’Assemblée de Coordination Nationale des Étudiants du Secondaire (*Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios* - ACES) qui est une organisation horizontale, indépendante de l’État (Slachevsky Aguilera, 2017). L'ACES était l'interlocuteur direct avec le gouvernement et recherchait des alliances avec les syndicats et les fédérations des étudiants universitaires (Munoz, 2020).

2.2. L'émergence des mobilisations

C'est en 2001 qu'ils apparaissaient les premières manifestations des lycéens surnommées le mouvement "El Mochilazo" en référence au sac à dos que portent les élèves (Canales, Faure & Uribe, 2012). Celles-ci dénonçaient seulement l'augmentation des tarifs scolaires dans les transports publics mais ne remettaient pas en question le système d'enseignement dans son ensemble (Jobert & Verdejo, 2017).

La révolution des pingouins, elle allait changer le débat sur l'éducation en militant sur des aspects plus généraux et structurels du système éducatif comme les infrastructures, la gratuité des transports publics mais aussi sur des aspects plus politiques comme l'amélioration de la qualité dans l'enseignement public (Jobert & Verdejo, 2017).

Cette nouvelle crise se basait sur les inégalités très profondes qui existaient dans les performances éducatives. Certes, depuis les années soixante, le nombre d'enfants scolarisés avait augmenté dans le système éducatif. Les enfants recevaient de meilleures formations que leurs parents (même dans les classes les plus pauvres), tous quasiment terminaient l'école primaire et la plupart leurs études secondaires (García-Huidobro, 2009).

Les pingouins utilisaient justement ces accomplissements pour faire un pas en avant et placer leurs revendications sur l'égalité et l'équité. Ainsi, même si en terme de couverture, il y avait des améliorations, "les élèves des écoles municipales [obtenaient] des résultats bien inférieurs à ceux des écoles privées" (Sanhueza, 2006).

La qualité et l'apprentissage ne montraient pas de signes d'amélioration durable et révélaient un haut niveau de segmentation et de ségrégation sociales. En effet, la réalité était qu'encore beaucoup trop d'enfants et de jeunes chiliens ne recevaient pas une éducation de qualité ni les mêmes conditions pour bénéficier de l'égalité des chances (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010).

Le 25 avril 2006, c'est à l'école Carlos Cousino dans la ville de Lota dans la province de Concepcion, que débutaient les mobilisations de cette année-là¹¹. Les élèves de l'école protestaient contre la mauvaise qualité des infrastructures. Ils avaient posté des vidéos, devenues virales dans tout le pays, qui montraient les couloirs des bâtiments sous eau pendant

¹¹ Voir Annexe 4: "A una década de la Revolución Pingüina" (Domedel & Lillo, 2008)

les premières pluies de l'année. Ramiro Hernandez, élève de l'école, qui deviendra plus tard un leader des mouvements étudiants, s'exprimait ainsi :

“Les inondations n'étaient pas quelque chose de nouveau, c'était quelque chose qui traînait depuis les années précédentes, et les protestations ont commencé parce que nous n'avions pas de conditions décentes pour étudier et avoir des cours. Ce n'était pas quelque chose qui se limitait à notre école, mais qui touchait la plupart des lycées de la commune ”(Ramirez, 2016).

Cette situation était représentative de la situation de toutes les écoles municipales précaires du pays, aux infrastructures et aux budgets insuffisants (Ramirez, 2016). Le lendemain à Santiago, de nombreuses écoles participaient à des marches pour dénoncer également l'augmentation des frais d'inscriptions au PSU (34 USD en 2005, soit 14 % du salaire mensuel minimum (Pineda, 2006)) et le fait que le “laissez-passer scolaire” (Pase escolar)¹² ne pouvait être utilisé que deux fois par jour (Ramirez, 2016). Ils demandaient donc la révision du PSU et la gratuité et l'unification du laissez-passer scolaire (Muñoz, 2020).

Entre mai et juin 2006, les élèves du secondaire allaient refuser de retourner en cours, aussi longtemps que le gouvernement n'effectuerait pas des changements positifs dans le cadre de l'éducation publique (Ménard, 2012).

En effet, après presque deux semaines de manifestations, il y avait peu de progrès concernant leurs demandes et l'augmentation des actes de violence troublaient les objectifs des mobilisations. Malgré l'insistance des porte-paroles quant à la nécessité de manifester pacifiquement, la violence de certains donnait beau jeu au gouvernement pour criminaliser les protestations et ce afin d'“essayer de délégitimer et d'étouffer le mouvement” (Slachevsky Aguilera, 2017).

Les interdictions systématiques de manifestations par le Ministère de l'Intérieur et le renforcement de la répression policière motivèrent encore plus les pingouins à descendre dans la rue ce qui débouchait le 10 mai sur un mouvement de grève générale nationale. (Slachevsky Aguilera, 2017).

Le 19 mai, les choses allaient commencer à changer lorsque “l'Instituto Nacional”, l'un des établissements scolaires les plus prestigieux et anciens du Chili, et le “Liceo de Aplicacion” furent occupés par ses étudiants en attendant l'allocution présidentielle du 21 mai. Cependant,

¹² Le Pase escolar (ou La Tarjeta Nacional Estudiantil) est une carte scolaire utilisée pour obtenir des réductions sur les prix des transports publics.

dans son discours Bachelet ne prenait pas position ni ne répondait aux demandes des élèves sous prétexte qu'elle ne voulait pas négocier avec des personnes violentes (Ramirez, 2016): *“Je tiens à être très claire: ce que nous avons vu ces dernières semaines est inacceptable. Je ne tolérerai pas le vandalisme, ni la destruction et l'intimidation des personnes!”* (Michelle Bachelet, message présidentiel, 21 mai 2006)

Cette déclaration allait avoir un effet immédiat sur les mouvements. Alors que jusque-là, seuls l'Institut National et le Liceo de Aplicacion étaient occupés, dans les semaines qui suivaient, 400 écoles se mobilisaient à travers tout le pays (Ramirez, 2016). En plus de leurs demandes précédentes, les élèves réclamaient maintenant une réforme pour améliorer la qualité de l'éducation, la modification de la JEC, la fin de la municipalisation des établissements publics et l'abrogation de la LOCE (Cooperativa.cl, 2006a).

Selon les lycéens, la source du problème était la LOCE, instaurée par la dictature militaire, car elle encourageait la stratification sociale chez les élèves et réduisait également les chances d'accès à l'enseignement supérieur pour les jeunes des quartiers défavorisés, étudiant donc dans des écoles publiques de qualité inférieure (Ponce Lara, 2012). Ils voulaient son abrogation car selon eux, elle donnait une mauvaise éducation aux pauvres tout en utilisant des fonds publics pour les établissements privés subventionnés (Muñoz, 2020). Selon, Maria Huerta, dirigeante estudiantine *“Il s'agit de regarder autour de nous et de voir que le système économique néolibéral qui nous gouverne permet seulement à ceux qui ont de l'argent d'avoir accès à une éducation de meilleure qualité, à des écoles mieux équipée”*(Huerta, 2006).

Le 30 mai, l'absence de réponse de Bachelet entraînait une grève nationale et la plus grande manifestation d'étudiants de l'histoire du Chili rassemblant environ 800 000 personnes dans les rues (Munoz, 2020).

Plus ou moins un mois après la prise de contrôle de l'école de Lota, plus de la moitié des écoles du pays étaient paralysées dont des écoles privées-subventionnées et privées. Selon Orellana, le slogan du ACES *“Non à la LOCE”*, aurait permis à la majorité des chiliens de *“prendre conscience que leurs propres intérêts sociaux étaient bafoués, non pas à cause d'une mauvaise administration du modèle existant mais à cause de ce même modèle dans ses aspects fondamentaux”*(Ramirez, 2016).

Suite au maintien des mobilisations des lycéens mécontents de recevoir des petites *“concessions ponctuelles”*, Bachelet s'adressait au pays pour l'informer d'une réforme de la qualité dans

l'éducation (Jobert & Verdejo, 2017). Même si le principe de municipalisation était maintenu (La Tercera, 2006a), elle apportait toute une série de mesures et parmi les plus importantes: l'extension du laissez-passer scolaire utilisable vingt-quatre heures sur vingt-quatre, sept jour sur sept dans tout le pays pendant la durée de l'année scolaire; une bourse pour couvrir le coût total du PSU; la modification de la LOCE; la réorganisation du MINEDUC (La Tercera, 2006a).

Un Conseil Consultatif Présidentiel pour la Qualité de l'Éducation était créé et convoqué le 7 juin 2006 afin d'étudier les réformes à apporter à l'éducation. La Présidente Bachelet s'exprimait en ces termes:

“Ce que les Chiliens veulent, c'est que le pays dispose d'un système éducatif capable de garantir une éducation de qualité à tous les enfants et les jeunes chiliens, quel que soit leur milieu social, économique et culturel. (...) Ce Conseil va devoir travailler dur pour montrer la voie vers l'éducation équitable et de qualité que le Chili veut et dont il a besoin”(Michelle Bachelet discours du 7 juin 2006).

Comptant 81 membres, le Conseil était constitué d'étudiants du secondaire et de l'université, d'experts de l'éducation, d'enseignants et de recteurs d'universités traditionnelles et privées etc. Cette commission était essentielle pour deux motifs: les étudiants étaient reconnus comme partenaires et le consensus sur le référentiel de l'éducation était enfin rompu publiquement. Elle réunissait dans une alliance nouvelle des hauts fonctionnaires, des experts de l'éducation et des dirigeants étudiants “autour de la mise en cause du modèle de la modernisation libérale” (Jobert & Verdejo, 2017).

Le 9 juin, les lycéens annonçaient la fin des mobilisations et leur retour en classe. Le porte-parole de l'ACES, Juan Carlos Herrera, déclarait qu'au bout de cette étape, les lycéens étaient heureux et qu'ils avaient le sentiment qu'ils avaient beaucoup gagné, surtout sur les questions économiques qu'ils avaient soulevées. Mais, Herrera soulignait tout de même qu'ils devaient encore avancer sur les questions de transformations plus structurelles (La Tercera, 2006b).

Le 11 décembre 2006, Bachelet recevait du Conseil le rapport final avec des propositions telles qu'une nouvelle loi constitutionnelle sur l'éducation, un nouveau régime de financement en fonction des différentes situations des étudiants, des réformes éducationnelles et l'ajustement de la journée scolaire complète (JEC) (Slachevsky Aguilera, 2017).

Quelques jours après avoir remis le rapport final, les élèves du secondaire ainsi que les représentants universitaires avaient quitté le conseil. Cependant, ce rapport n'était pas suffisant

pour les lycéens car le principe de municipalisation était toujours d'actualité et pour les étudiants parce que leur point de vue sur la problématique n'était pas pris en considération (Slachevsky Aguilera, 2017). Malgré cela, le rapport final ne fut pas modifié.

Le 10 avril 2007, Bachelet envoyait le projet de réforme de la LOCE au Congrès national (Cooperativa.cl, 2006b).

2.3. Bilan des revendications

Là où le politique plaçait la qualité au centre de son action, les étudiants, eux, se rebellaient car c'est l'équité qui était au cœur de leur combat.

Trois éléments apparaissaient principalement dans leurs revendications (García-Huidobro, 2009). Premièrement, ils critiquaient le fait que l'éducation soit évaluée sur la base d'un critère mercantile ce qui impliquait un déni de l'égalité en matière d'éducation. Deuxièmement, ils réclamaient la fin de la municipalisation car ils remettaient en question la capacité des municipalités à savoir organiser et administrer l'éducation publique sans y reproduire les profondes hétérogénéités et inégalités qui y existaient. Troisièmement, il y avait également une prise de conscience sur la nécessité d'équilibrer la liberté d'enseignement et la diversité dans le système éducatif avec le contrepoids d'un État qui contrôlerait de manière efficace le système et qui apporterait un soutien technique aux plus faibles (García-Huidobro, 2009).

Les mouvements de 2006 de par leurs réussites telles que la révision de la LOCE ou leurs défaites telles que ne pouvoir obtenir la dé-municipalisation, allaient influencer les logiques du mouvement de 2011 (Jobert & Verdejo, 2017).

L'arrivée des élèves en tant qu'acteur sur la scène politique en 2006, la puissance et le style original de leurs protestations représentaient un moment historique dans les mouvements sociaux (Slachevsky Aguilera, 2017).

Selon Oscar Aguilera¹³, ce que les étudiants avaient principalement réalisé, était la mise en place de discussions quant à la "structure du fonctionnement de la société chilienne néolibérale dans son ensemble. (...) Aujourd'hui, nous discutons de l'éducation publique, d'un processus fondamental, et c'est un tribut de ce qu'a été le mouvement étudiant" (Ramirez, 2016). Toujours selon lui, leur combat avait permis d'obtenir des changements dans les mécanismes

¹³ Óscar Aguilera, académicien du département des études pédagogiques

institutionnels pour qu'un plus grand nombre d'acteurs puissent participer aux débats, à l'examen et à la délibération des politiques publiques et des cadres législatifs qui concernaient toute la société (Ramirez, 2016).

2.4. L'après-mobilisation: un victoire mitigée pour les pingouins

Après la période des mobilisations, les écoles de Lota avaient été réparées, des bâtiments avaient été construits mais les difficultés n'avaient pas pour autant disparu car "aucune solution [n'avait] été trouvée au problème sous-jacent des infrastructures, (...) et la qualité des classes [restait] médiocre" déclarait Ramiro Hernandez (Ramirez 2016).

Les modifications de Bachelet constituaient les plus grandes restructurations institutionnelles du système scolaire depuis le retour à la démocratie. Néanmoins, cela ne signifiait pas que ces changements avaient amélioré de manière décisive le système éducatif car pour certains, cela n'atteindrait la salle de classe que comme un murmure imperceptible (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010). Cependant, une résultante positive allaient être les relations plus harmonieuses entre la société civile et la société politique grâce à l'établissement par Bachelet du Conseil Consultatif Présidentiel (García-Huidobro, 2009).

En 2008, Bachelet mettait en oeuvre la loi sur la Subvention Scolaire Préférentielle (*Ley de Subvención Escolar Preferencial* - SEP) (Loi N°20.248) qui allouait aux établissements subventionnés des ressources publiques destinées aux étudiants pour lesquels les conditions socio-économiques pouvaient affecter leur performance scolaire. L'objectif était d'arriver à une éducation plus équitable et de meilleure qualité avec de meilleures opportunités pour tous (Ayuda Mineduc, 2020).

Le 12 septembre 2009, vingt ans après son année en vigueur, la Loce était abrogée et la nouvelle Loi Générale sur l'Éducation (*Ley General de Educación* - LGE) (Loi N° 20370) prenait effet (Slachevsky Aguilera, 2017). La LGE représentait un nouveau cadre institutionnel pour les niveaux d'enseignement maternel, primaire et secondaire sans pour autant modifier les règlements concernant l'enseignement supérieur (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN], 2018). Son but était "d'équilibrer le droit à l'éducation avec la liberté d'enseignement et d'assurer le droit à une éducation de qualité". Elle mettait en place de nouvelles conditions à respecter pour pouvoir ouvrir une école privée subventionnée (Ménard, 2012).

Pour s'assurer du respect des normes qu'elle implémentait, cette loi instaurait un système national de garantie de la qualité, composé de deux nouvelles institutions indépendantes: la Superintendence d'Éducation (Superintendencia de Educación) et l'Agence de la Qualité (Agencia de Calidad). La Superintendence avait pour rôle de “contrôler et vérifier” comment les établissements utilisaient les subventions qu'elles recevaient de l'État et veiller au respect des règles auxquelles elles s'étaient engagées (Slachevsky Aguilera, 2017). L'agence, elle, avait pour mission de vérifier les performances scolaires et la qualité des établissements. Elles furent mises en fonction en août 2011 sous la présidence de Sebastián Piñera (loi N°20.529) (Superintendencia de Educación, 2020).

Cependant, la LGE ne rendait pas les lycéens totalement heureux car, pour eux, les structures néolibérales du modèle précédent persistaient dans le système éducatif. Cette loi soulignait tout de même une première rupture avec certains héritages de la dictature “mais passée à la moulinette de la procédure juridique et administrative, la loi [demeurait] presque identique à la loi antérieure” (Canales, Faure & Uribe 2012)¹⁴. En effet, le clivage social intrinsèque au système éducatif et le manque de qualité dans l'éducation publique persistaient (Ménard, 2012).

Ce sont les manques de ce projet de loi qui feront ressurgir en 2011 les mouvements étudiants et leurs exigences envers un enseignement public gratuit et de qualité (Ramirez, 2016). Elle sera tout de même vue plus tard comme une première étape vers la reconstruction d'un référentiel des politiques publiques éducatives (Jobert & Verdejo, 2017).

3. Analyse du “printemps chilien” de 2011

3.1. Les acteurs principaux

C'est suite à l'appel de la Confédération des étudiants du Chili (CONFECH) que les premières mobilisations de 2011 surnommées le “printemps chilien”¹⁵ auront lieu. Cet organisme fondé en 1984 dans la ville de Valparaíso rassemble les présidents des fédérations des étudiants des universités appartenant au CRUCH: c'est la seule organisation nationale d'étudiants au Chili (Confech, 2020).

¹⁴ “Javiera Canales, Nadine Faure & Fernanda Uribe sont étudiantes en philosophie à l'Université de Santiago du Chili. Elles ont été actives pendant le mouvement étudiant.” (Canales, Faure & Uribe, 2012)

¹⁵ “Ce surnom était utilisé tant par les médias chiliens que par la presse étrangère pour désigner les manifestations étudiantes de 2011” (Ponce Lara, 2012)

Giorgio Jackson et Camilla Vallejo¹⁶ étaient les deux principaux porte-paroles du mouvement étudiant. Beaucoup des leaders dont Camilla et Giorgio, avaient fait leurs études secondaires dans des établissements privés et représentaient donc la classe moyenne du Chili. Ceux-ci étaient particulièrement réceptifs aux manques des institutions publiques, à la place de l'argent dans la politique et à la nécessité d'une redistribution et d'une justice sociale. La lutte étudiante n'était "pour eux qu'un levier d'action pour une transformation sociale plus générale fondée sur la reconnaissance des droits sociaux pour tous" (Jobert & Verdejo, 2017). Jackson, écrira dans son livre "El país que soñamos"¹⁷ (2013): "soit le pays, et non pas l'école, dont nous rêvons". Leurs revendications vont vite évoluer de la simple "promotion de l'école publique" à une remise en question du profit dans l'éducation et la nécessité absolue du droit à une éducation gratuite et de qualité pour tout le monde (Jobert & Verdejo, 2017).

A l'époque, les dirigeants étudiants du public et leurs homologues du privé avaient vu leurs points de vues se rejoindre sur différents domaines.

Giorgio Jackson considérait cette rencontre comme le "détonateur social" qu'il décrivait ainsi:

"D'un côté, nous avons voulu réveiller le sens de la responsabilité chez les "privilegiés" du système éducatif; et de l'autre côté, nous avons voulu réveiller le sens collectif de l'action chez ceux qui étudiaient avec d'énormes difficultés économiques" (Jobert & Verdejo, 2017).

Afin d'avoir plus d'impact et de légitimité, les fédérations décidaient de s'allier et de délivrer un message collectif. Ils allaient obtenir ce qu'ils souhaitaient et le résultat allait être grandiose: tous les étudiants allaient livrer le combat commun de vouloir améliorer l'éducation dans le pays (Jobert & Verdejo, 2017). Giorgio Jackson rapportait leur slogan: "il n'y a pas de futur sans une éducation publique et de qualité" (Jackson, 2013).

En fédérant tous les étudiants, du privé et du public, riches et pauvres, ils allaient faire en sorte d'être un mouvement politiquement indépendant qui intégrait aussi bien les étudiants les plus politisés et appartenant à différents partis politiques que ceux sans attache politique. A ce moment-là, la volonté d'obtenir une meilleure qualité et l'égalité dans l'éducation primait devant toute idéologie politique (Ponce Lara, 2012). Malgré leur hétérogénéité, leur unité allaient se maintenir à travers leur résistance au gouvernement (Jobert & Verdejo, 2017).

¹⁶ Giorgio était le président de la Fédération des Étudiants de l'Université Catholique du Chili (FEUC) et le porte-parole principal de la Confech durant les manifestations de 2011. Camilla était la présidente de la Fédération des Étudiants de l'Université du Chili (FECH) (Giorgio Jackson, 2020).

¹⁷ Traduction: "Le pays dont nous rêvons"

3.2. L'aube d'une "explosion sociale"

Le contexte politique des manifestations de 2011 était bien différent de celui de la révolution des Pingouins. En effet, la droite était au pouvoir avec le Parti "Rénovation nationale" du Président Sebastián Piñera, l'un des hommes les plus riches du pays avec une fortune estimée à 2.7 milliards de dollars. Quant à son ministre de l'Éducation nationale, Joaquín Lavín, il était l'ex-candidat à la présidence du Parti d'extrême droite (Union démocrate indépendante) (Ponce Lara, 2012). Il est important de préciser que "Lavín avait des investissements dans l'université du Desarrollo, une université privée considérée par le mouvement [étudiant] comme lucrative" (Ponce Lara, 2012).

Le 5 mars 2011 marquait le réveil des manifestations étudiantes avec l'appel à une première grève nationale de la Confech (Jobert & Verdejo, 2017). C'était la conséquence du combat mené par l'association étudiante de l'Université Centrale du Chili (UCEN) située à Santiago contre la vente de 50 % des infrastructures de leurs universités à des investisseurs privés, la société d'investissement *Norte Sur* (Morin, 2012). Cette affaire faisait scandale car des partisans de la Démocratie chrétienne y étaient impliqués, ce qui symbolisait le lien entre l'argent et la politique qui avait déjà été dénoncé par les étudiants auparavant (Jobert & Verdejo, 2017). Les étudiants de l'UCEN avaient demandé un soutien à leur combat et c'est cette demande qui allaient être "le catalyseur de l'alliance entre les étudiants du privé et du public" (Jobert & Verdejo, 2017). Ce soulèvement s'était amplifié très rapidement au niveau national en rassemblant les étudiants du secondaire et des études supérieures pour devenir le moteur premier de la grève générale dans le pays (Morin, 2012).

Le 12 mai 2011 eut lieu la première grève nationale qui rassemblait plus de 15 000 étudiants dans les rues. Elle avait pour ambition de mettre une pression sur le gouvernement de Piñera qui devait le 21 mai rendre au Congrès plénier le bilan annuel du Président, comprenant, notamment, des annonces sur l'enseignement supérieur (El Mostrador.cl, 2011). Ce serait l'aube d'une "explosion sociale" qui durerait plusieurs mois réunissant des centaines de milliers d'étudiants et de lycéens du privé et du public, des parents, des enseignants et des citoyens supportant la cause (Jobert & Verdejo, 2017).

Le 21 mai, lors de son discours le président annonçait des mesures au niveau de l'éducation, mais ajoutait également ceci :

"On sait que quelques-uns proposent une éducation gratuite pour tout le monde et non [plus] seulement pour les plus vulnérables et la classe moyenne pauvre. Franchement, dans un pays

avec autant de besoins et d'inégalités que le nôtre, ce n'est pas juste ni convenable que l'État, avec les ressources de tous les Chiliens, finance l'éducation des plus riches" (Ponce Lara, 2012).

Parmi les mesures annoncées, il voulait faire un "nouveau pacte avec les universités d'État" pour leur donner plus de pouvoirs et de flexibilité afin d'améliorer leur gestion et leur compétitivité (Agencia EFE, 2011). Il s'engageait également à améliorer les systèmes de financement, notamment, en allongeant la durée de remboursement des dettes de 100 000 étudiants "défaillants" et en donnant plus de bourses aux meilleurs étudiants en situation de précarité (Agencia EFE, 2011). Il instaurait également un nouveau modèle de crédit où l'État gérait et finançait des taux d'intérêt inférieurs (Ponce Lara, 2012).

Cependant, ces mesures allaient provoquer chez les étudiants un vif mécontentement et une profonde insatisfaction car elles ne répondaient pas suffisamment aux demandes effectives et ce malgré le grand nombre d'étudiants, de manifestants et de soutien de la part des citoyens durant les grèves. Camila Vallejo déclarait que *"La situation du système éducatif [était] en crise et qu'il [avait] besoin de ressources (...) ils [n'étaient] pas d'accord avec le profit."* (Ponce Lara, 2012).

Au lieu d'écouter et de tenter de dialoguer avec eux, Piñera considérait que: "les étudiants, [étaient] des vandales et des délinquants avec qui il refusait de négocier sous la pression" (Canales, Faure & Uribe, 2012). L'indifférence du Président depuis le début des revendications allait mener à leurs amplifications et à une remise en question encore plus profonde du système économique et politique du pays en plus de l'exigence d'une refonte du système éducatif (Canales, Faure & Uribe, 2012).

Afin de recevoir des réponses plus concrètes, les étudiants mettaient sur pied des actions plus "radicales", notamment, le blocage et l'occupation de 17 universités, les lycéens, eux, immobilisaient leurs écoles (Ponce Lara, 2012).

A partir du 9 juin 2011 et jusqu'au 19 décembre, les étudiants allaient occuper la Casa Central¹⁸ de l'Université du Chili, sise juste à côté du palais de La Moneda, siège de la présidence et du secrétariat général du gouvernement. Durant cette période, les étudiants allaient organiser des protestations pacifiques en tous genres. Par exemple, un groupe d'étudiants allait courir 18000

¹⁸ "La Maison Centrale de l'Université du Chili est l'édifice qui héberge le recteur et la direction générale de l'université" (Canales, Faure & Uribe, 2012).

heures sans pause autour du bâtiment de la La Moneda en portant un drapeau avec le slogan “Educación gratuita AHORA” (Éducation gratuite MAINTENANT)” (Canales, Faure & Uribe, 2012). Ou encore, ils allaient rouler 1800 kilomètres à vélo dans la ville de Santiago. Certains allaient tricoter 1800 carrés en laine, écrire 1800 poèmes pour l’éducation ou encore fabriquer 1800 grues en origami etc. Ce chiffre “1800” était important à leurs yeux car il représentait le “nombre de millions de dollars nécessaires pour financer une éducation de qualité pour 300 000 jeunes par an” (Canales, Faure & Uribe, 2012).

Toujours dans l’idée de protestations pacifiques, les étudiants allaient mettre sur pied les “48 heures d’art pour l’éducation”, une marche de 120 kilomètres depuis Santiago jusqu’au Congrès National à Valparaíso, des *flashmobs* devant le siège du gouvernement etc. (Canales, Faure & Uribe, 2012).

Le 5 juillet, le gouvernement annonçait des réformes éducatives visant à améliorer la qualité, l'accès et le financement dans l'enseignement supérieur et ainsi pour "mettre fin aux protestations et aux prises de contrôle" (Maltrain Macho, 2011). Le président annonçait le lancement du projet de “Grand Accord National pour l'Education” (*Gran Acuerdo Nacional por la Educación* - GANE) et la mise en place du “Fonds pour l'Éducation” (*Fondo por el Educación* - EF) d’un montant de 4 milliards de dollars pour compléter les ressources du budget fiscal. Il promettait également de faire passer de 70 à 120 000 le nombre de bourses allouées à l'enseignement technique et professionnel et d'augmenter leur montant de 20 %. De plus, il voulait garantir aux 40 % des étudiants les plus vulnérables et en fonction de leur mérite académique, une bourse pour accéder à l’enseignement supérieur accrédité de leur choix et ramener le taux d’intérêt du crédit garanti par l’État à 4 % pour réduire la charge financière des étudiants (Maltrain Macho, 2011).

Cependant, dans ces mesures il avait clairement écarté les attentes des leaders étudiants qui eux, voulaient la nationalisation de l’éducation et déclaraient ceci:

“Nous pensons qu’il s’agit d’une grave erreur qui nuit profondément à la qualité et à la liberté de l’éducation. [son gouvernement] soutient le concept d’une société d’enseignement, où l’État et la société civile peuvent participer et contribuer” (Maltrain Macho, 2011).

Camila Vallejo exprimait le scepticisme des étudiants face à ce discours qui “était une grande déception et un pas en arrière” selon eux et qui rejetait leur demande de réforme principale c’est-à-dire celle de démunicipaliser l’éducation (Cooperativa.cl, 2011a). En réponse, une nouvelle marche fut organisée le 14 juillet avec pour slogan principal : "La lutte est celle de

toute la société : tous pour une éducation gratuite" et "L'éducation n'a pas sa place dans votre monnaie".

Par la suite, le gouvernement allait proposer plusieurs tentatives de dialogue connues sous le nom de “Tables de dialogues” (Mesa de dialogo), ainsi que des propositions de modification des bourses et des crédits pour l’enseignement supérieur, la création de systèmes de contrôle du profit dans l’éducation, etc. (MINEDUC, 2011) (Canales, Faure & Uribe, 2012). Mais pour les étudiants, c’était insuffisant car cela ne répondait pas réellement à leurs demandes.

Le 4 août, et suite aux propositions à nouveau insatisfaisantes du gouvernement, appel était lancé pour de nouvelles marches qui seraient cependant interdites. Dès lors, le gouvernement allait envoyer des carabiniers (force militaro-policière chilienne) dans les rues pour arrêter les rassemblements. Ils attaquaient agressivement les jeunes dans les rues et la répression policière était énorme: envoi massif de larges quantités de bombes lacrymogènes, hélicoptères, tout était bon (Canales, Faure & Uribe, 2012). En une seule journée les étudiants allaient dénombrer 370 bombes lacrymogènes dans la Casa Central de l'Universidad de Chile, bombes avec lesquelles ils créèrent par après une exposition nommée le Musée de la répression. La population chilienne était en colère et les gens sortaient de plus en plus souvent le soir de leurs habitations pour taper dans leurs casseroles (on les surnommait les “caceroleos”), faire du bruit et montrer leur indignation face à cette répression policière (Canales, Faure & Uribe, 2012).

De nombreuses grèves et marches eurent encore lieu, notamment après le décès dramatique de Manuel Eliseo Gutiérrez Reinoso, le 25 août. Cet étudiant de 14 ans aurait été abattu par des tirs de carabiniers ce soir-là alors qu’il marchait simplement sans violence sur une voie piétonne avec son frère en chaise roulante et un ami (Cooperativa.cl, 2011b).

En novembre 2011, le Ministre de l’éducation Bulnes soumettait un projet de loi auprès du Congrès pour la création d’une Superintendance de l’Éducation Supérieure (*Superintendencia de Educación Superior*), un organe qui fiscaliserait les activités des universités et surtout surveillerait les profits. Le projet prévoyait en cas de profit des sanctions: “l’annulation de l’accréditation universitaire, de fortes amendes et la suspension temporaire de l’université [concernée]” (Ponce Lara, 2012). De plus, le projet exigeait également que dans le groupe de directeurs des universités, au moins trois d’entre eux soient “indépendants”, c’est-à-dire “sans lien de contrat, de patrimoine ou de famille avec l’université en question”(Ponce Lara, 2012).

Le 29 décembre, suite à la pression du mouvement étudiant, le ministre de l'Education Felipe Bulnes, démissionnait et était remplacé par Harald Beyer. Ce dernier se disait être opposé aux exigences de la gratuité de l'enseignement tout en proclamant que “les universités à but lucratif ne seraient jamais de bonnes universités” (Ahumada, 2011).

3.3. Bilan sur les trois principes centraux de revendications

Les étudiants voulaient changer l'entièreté du modèle car ils considéraient le système éducatif comme étant inéquitable et reproducteur des inégalités sociales (Ponce Lara, 2012).

Le mouvement étudiant avait principalement deux exigences dans ses revendications: d'une part, la suppression du profit et de la domination du marché dans l'éducation et d'autre part, la promotion de l'éducation publique et gratuite en tant que droit social (Jobert & Verdejo, 2017). Trois axes centraux se retrouvaient dans leurs demandes: le profit, la gratuité et la qualité.

Le profit

L'arrivée de Sebastian Piñera au pouvoir en 2010, symbolisait cette relation détestée “entre les pouvoirs économiques et les autorités politiques” (Jobert & Verdejo, 2017). En tant que membre d'un parti de droite, il remettait la question de la privatisation au centre de son programme. Les étudiants, dans le cadre de leur combat contre la prédominance du marché, le considéraient comme l'incarnation parfaite de leur adversaire étant donné son discours brutal et parfaitement résumé dans une des formules qu'il utilisait: “l'éducation est un bien de consommation” (Jobert & Verdejo, 2017). Les étudiantes, Canales, Faure et Uribe déclaraient: *“Depuis les années 1980, on nous avait dit que c'était le prix que nous devons payer pour le progrès. Rien n'a changé jusqu'à ce que les jeunes universitaires et lycéens se mobilisent contre l'État chilien qui envisage l'éducation comme un bien de consommation très cher et comme une bonne affaire qui permet l'enrichissement de quelques-uns au prix de l'endettement de nos familles (...) C'est pourquoi en 2011 nous avons fini par réclamer une éducation gratuite, une réforme fiscale pour financer le modèle éducatif que nous proposons et la rédaction d'une nouvelle constitution..”* (Canales, Faure & Uribe, 2012).

Au Chili, de nombreux parlementaires, ministres, entrepreneurs, etc. investissaient dans les établissements d'enseignement: telle Monica Jimenez, ancienne ministre de l'Education durant le gouvernement Bachelet (2006-2010) propriétaire de plusieurs écoles secondaires et qui affirmait, en 2012 être pour le profit dans l'éducation (Ponce Lara, 2012).

La question du profit dans l'enseignement supérieur restait un gros sujet polémique car même s'il était toujours interdit aux universités d'être à but lucratif, de nombreuses enquêtes

montraient que beaucoup d'universités privées trouvaient des alternatives légales pour contourner la loi. Par exemple, elles fondaient des sociétés fictives avec pour objectif de leur confier l'exécution de leurs services ou de dissimuler le fait qu'elles faisaient du profit. A titre d'exemple, "il y [avait] des sociétés immobilières qui [louaient] les bâtiments à l'université mais les propriétaires de ces sociétés [étaient] les mêmes investisseurs dans l'université en question" (Ponce Lara, 2012). Au Chili, il y avait et il y a toujours un réel marché des universités qui sont gérées par des organismes économiques non seulement nationaux mais également étrangers telle l'Université des arts, des sciences et de la communication UNIACC qui appartient à une entreprise américaine "Apollo" (Ponce Lara, 2012).

La gratuité

La gratuité restait l'une des revendications principales des mouvements à cause du nombre élevé d'étudiants qui s'endettaient pour pouvoir se payer un enseignement supérieur et qui se retrouvaient alors dans des positions de précarité financière encore plus grandes. A titre d'exemple, 1019 étudiants devaient à l'État 1 482 416 148 pesos (21 303 325 USD) (Ponce Lara, 2012).

Pour remédier aux problèmes de l'endettement, les étudiants proposaient, dans un premier temps, d'obtenir des financements via la nationalisation du cuivre du pays, revendication déjà présente en 2006. Selon eux "pour financer nos droits nous avons besoin de nos ressources" (Jobert & Verdejo, 2017). L'éducation gratuite ne pouvait être garantie que si l'État reprenait "son pouvoir de régulation sur le marché de l'éducation et la propriété de certaines ressources naturelles" (Jobert & Verdejo, 2017). Peu après et suite au rejet de cette proposition, une nouvelle, plus réalisable, était présentée sur la table: une réforme des impôts.

La qualité

Le manque de qualité dans certains établissements était dû en grande partie à la liberté d'enseignement mise en place dans les années quatre-vingt sous la dictature. Cette liberté instaurait un certain laxisme dans la surveillance académique. En effet, pour augmenter le nombre d'écoles privées dans le pays, l'État avait simplifié les exigences à remplir pour en ouvrir de nouvelles (Morin, 2012).

La différence de résultats obtenus au PSU entre les écoles privées et publiques était encore élevée, les lycéens du privé obtenant de meilleurs scores. Les établissements privés proposaient

une meilleure qualité d'enseignement que ceux du public mais cela s'inversait dans l'enseignement supérieur, les universités publiques offrant une meilleure qualité d'enseignement que celles du privé (Expat.cl, 2019).

Cette particularité poussait les familles riches à placer leurs enfants dans les écoles privées pour ensuite tenter d'entrer dans les meilleures universités publiques grâce à un meilleur score au PSU. Les familles les moins aisées plaçaient, elles, leurs enfants dans les écoles publiques pour ensuite, vu les mauvais scores au PSU, ne pouvoir accéder qu'aux universités privées, moins bonnes et plus chères et où elles s'endettaient (Expat.cl, 2019).

3.4. L'écho positif auprès de la société civile

Tout au long des mobilisations, le gouvernement Piñera, voulant faire taire le mouvement étudiant, essayait de détruire leur unité et de les monter les uns contre les autres en déclarant que les étudiants favorisés avaient l'ascendant sur le mouvement et que leurs demandes étaient à leur avantage à eux (Jobert & Verdejo, 2017).

De plus, en concédant des réformes pratiques au bénéfice des étudiants du privé, la stratégie du Président était de les éloigner au maximum de la Confech qui ne voulait pas négocier avec lui (Jobert & Verdejo, 2017).

Cependant, comme le soulignait Camila Vallejo: *“la proposition pour une éducation publique, gratuite et de qualité se [centrait] dans un projet global pour la fin des inégalités (...) Les propositions du mouvement étudiant [cherchaient] à réaliser un changement structurel du système éducatif qui [convergeait] vers d'autres demandes du monde social. C'[était] répétitif pour le gouvernement de parler seulement sur des parties de la totalité de nos propositions”* (Ponce Lara, 2012).

L'intransigeance à vouloir garder absolument le même référentiel dans les propositions de nouvelles politiques éducatives entraînait le gouvernement Piñera à continuer à décevoir les étudiants et les rendre mécontents car pour eux, ces propositions demeuraient toujours “non pertinentes” (Jobert & Verdejo, 2017).

Ils refusaient d'accepter une simple modification du modèle en vigueur et multipliaient les mobilisations. Leur action cachait également une stratégie, à savoir atteindre au maximum les différentes “sphères publiques” et les acteurs de la société civile. Un dirigeant étudiant justifiant que:

“Les étudiants avaient bien clairement en tête, un “switch”, c’est-à-dire, qu’il était nécessaire de livrer la bataille pour l’éducation, et qu’il était nécessaire de la transformer en bataille des citoyens, parce que c’était une bataille des gens ordinaires, c’est-à-dire, de la majorité, pour toutes ces promesses non accomplies” (Jobert & Verdejo, 2017).

Il fallait atteindre de nouveaux interlocuteurs et non plus seulement les “défenseurs historiques du public” comme le Collège des professeurs ou le Parti communiste.

A la lecture des journaux du pays, le désaccord apparaissait très clairement entre les deux clans idéologiques. Par exemple, *El mercurio*, un journal conservateur chilien, déclarait que l’éducation devait effectivement être “un bien de consommation qu’il [fallait] payer, car “rien [n’était] gratuit dans la vie, quelqu’un [devait] le payer”; face à la “société d’égalités” proposée par les voix de gauche, il [proposait] “la société d’opportunités”, celle où “la méritocratie serait récompensée” (Jobert & Verdejo, 2017). Néanmoins, les étudiants avaient tout de même le soutien de certains journaux qui aimaient bien “l’inventivité des styles de manifestations et les “thèses défendues” (Jobert & Verdejo, 2017).

Durant toute l’année 2011, les étudiants avaient été effectivement créatifs dans la manière dont ils voulaient se faire entendre par le gouvernement et la société toute entière, à travers des *flash mobs*, des chorégraphies, des courses etc. La stratégie consistait à utiliser des moyens pacifiques pour légitimer leur demande d’écoute et de dialogue (Ponce Lara, 2012). Au contraire, le gouvernement utilisait la stratégie de dénonciation de la violence et du vandalisme des mobilisations afin de les discréditer.

Et ce, même si, en septembre 2011, le Président saluait le mérite du mouvement devant l’Assemblée des Nations Unies (Jobert & Verdejo, 2017):

“Ces dernières semaines, des milliers de jeunes sont descendus dans la rue pour manifester en faveur d’une cause noble, grande, belle et légitime telle que l’éducation de qualité pour tous, qui leur permettra d’être des protagonistes et non de simples spectateurs de cette société de la connaissance et de l’information” (Sebastián Piñera, 22 septembre 2011).

Il est intéressant de montrer que la presse et les médias, pour la plupart de droite au Chili, mettent aujourd’hui encore l’accent sur la violence durant les manifestations. Cependant, grâce aux réseaux sociaux comme YouTube, Instagram, Facebook etc., le mouvement étudiant arrivait tout de même à gagner de la légitimité sociale (Ponce Lara, 2012).

De plus, dans l’incapacité de satisfaire les attentes de la population et de proposer des réformes concordant avec les revendications étudiantes, le gouvernement traversait une grave crise de

représentation rendue d'autant plus visible par les mouvements sociaux. Selon des sondages d'opinions réalisés entre juin et juillet, le gouvernement avait perdu la confiance de son peuple quant aux actions qu'il avait entreprises tandis que le mouvement étudiant, lui, gagnait de plus en plus le soutien de la société dans son ensemble (Ponce Lara, 2012).

En septembre 2011, Radio Cooperativa et l'Université de Federico Santa Maria avait effectué un sondage d'opinion qui indiquait que 67,8 % de la population chilienne adhéraient aux revendications des étudiants, chiffre qui ne cesserait de s'accroître avec le temps. De plus, le soutien de la population, notamment avec les casseroles, était présent partout, dans les quartiers riches tels que *Las Condes* et *Providencia* tout comme dans les bidonvilles de la capitale (Ponce Lara, 2012).

Le Centre d'Etudes Publique (CEP) avait publié une enquête donnant les résultats suivants: seulement 26 % de Chiliens approuvaient la gestion du pays par Piñera, soit le plus mauvais score pour un président depuis le retour à la démocratie. L'interview de Diego relate le mécontentement qui régnait: "Je pense aussi que la violence des manifestants est surtout dirigée contre le gouvernement de Sebastian Piñeras. Durant Michelle Bachelet, les gens n'avaient pas cette haine et cette passion contre ceux qui gouvernent le pays."¹⁹

Sur le plan économique, 25 % approuvaient la gestion du gouvernement contre 53 % qui la désapprouvaient (Emol.cl, 2011). Quant à l'éducation, 25 % des chiliens considéraient que sa qualité s'était améliorée alors que 73 % pensaient qu'elle était restée la même ou s'était détériorée au cours des dix dernières années. 80 % s'opposaient au profit dans l'éducation (écoles et universités) (Emol.cl, 2011).

L'opinion publique allait avoir une influence très importante sur les partis politiques. Durant cette période, il fut observé que les parlementaires du parti de la Concertation, vu la situation, marquaient publiquement à travers les médias un soutien envers le mouvement étudiant. Par exemple, ils s'affichaient avec des leaders du mouvement qu'ils avaient invités afin d'écouter leurs propositions tout en soulignant aussi qu'ils avaient décommandé une réunion avec Piñera pour les voir. Cette petite histoire révèle la balance et le lien important qui existe entre la société civile et les politiques et démontre qu'un changement de position de la société civile réoriente la politique (Jobert & Verdejo, 2017).

¹⁹ Voir Annexe B. Interview 2 - Diego étudiant chilien

Cependant, la dissension qui commençait à naître dans le mouvement perturbait “cette politique de dialogue ouvert” entre la totalité des acteurs de la sphère publique. En effet, la partie la plus gauchiste et révolutionnaire de la Confech avait été submergée par l’arrivée des jeunes cagoulés (encapuchados) qui manifestaient avec violence et troublaient les mobilisations. Ces troubles avaient déclenché “un cycle de protestation - répression” qui avait fini par entacher l’image du mouvement étudiant ce qui entraîna l’arrêt des manifestations en 2012 (Jobert & Verdejo, 2017). Le retour à la normale et l’affaiblissement du mouvement étudiant ne signifieront pas pour autant “le retour au statu quo”. Ce mouvement est considéré à l’heure actuelle comme ayant évolué en un grand mouvement social qui a permis la modification du “discours politique, la modification des alliances et des rapports de pouvoir dans l’arène politique et dans la pratique des politiques publiques et l’émergence d’un nouveau référentiel global et sectoriel.”(Jobert & Verdejo, 2017).

4. Les politiques éducatives des gouvernements jusqu’à aujourd’hui

Depuis cette dernière mobilisation en 2011, et Bachelet et Piñera referont chacun un mandat qui apportera son lot de mesures gouvernementales au niveau du système éducatif.

4.1. Le gouvernement de droite de Sebastian Piñera (2010-2014)

En 2010, l’arrivée au pouvoir de Piñera et de son discours néolibéral sans modération autorisa l’apparition de positions totalement opposées dans les débats publics et donc la critique du modèle néolibéral ainsi que l’émergence d’une “Nouvelle majorité” intégrant les acteurs du mouvement social et composée du Parti communiste, des partis étudiants issus de la mobilisation et des partis traditionnels de la Concertation qui allaient également s’y joindre (Jobert & Verdejo, 2017).

Deux ans après les manifestations, quatre leaders des mouvements étudiants allaient devenir parlementaires et inaugurer au parlement la “bancada estudiantil” (le banc des étudiants)²⁰. D’autres leaders allaient trouver leur place au sein de fondations, de *think tanks* etc.; ce changement de leadership dans les sphères des politiques publiques allaient aider à changer de ligne de direction et de référentiels (Jobert & Verdejo, 2017).

²⁰ “Groupe parlementaire des anciens leaders étudiants” (Jobert & Verdejo, 2017)

Le 11 août 2011, la loi N°205.29 était publiée qui créait le Système d'Assurance de la Qualité de l'Éducation Scolaire (*El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar - SAC*). En plus du MINEDUC et du Conseil national de l'éducation, elle reprenait les deux organismes créés en 2009 par Bachelet pour administrer le système éducatif ²¹: l'Agence pour la qualité de l'Éducation et la Surintendance de l'Éducation (Consejo Nacional de Educación, 2020). L'objectif de ces quatre organismes était de garantir "l'accès à une éducation de qualité et équitable pour tous les élèves du pays, à travers une évaluation complète, un suivi pertinent et un soutien et une orientation constants des établissements d'enseignement" (Consejo Nacional de Educacion, 2020).

4.2. Le retour de la Concertation et de Michelle Bachelet (2014-2018)

En 2014, "soutenue par la "Nouvelle majorité", une coalition regroupant communistes, Démocrates-chrétiens et divers courants socialistes" (Le soir, 2013), Michelle Bachelet était réélue Présidente du Chili et annonçait dans son premier discours qu'il était crucial de revenir à des concepts universalistes: "trois transformations sont centrales dans la lutte contre l'inégalité: la réforme éducative, la réforme constitutionnelle et la réforme fiscale" (Jobert & Verdejo, 2017). Dans son projet de réforme de l'éducation, la qualité allait être considérée comme un droit et non plus comme un bien de consommation. Elle ajoutait que "*Si l'éducation [était] un droit pour tous, nous [devions] assurer son financement par des ressources publiques et non par des sacrifices des familles, spécialement les plus vulnérables et celles de la classe moyenne*" (Jobert & Verdejo, 2017).

Dès le début de son retour au pouvoir, elle entreprenait de réformer les niveaux des primaires et des secondaires avec la suppression, parmi les mesures les plus importantes, de la course au profit, de la discrimination sélective et du système de cofinancement (Jobert & Verdejo, 2017). Le 21 mai 2015, elle réaffirmait dans une allocation au pays son ambition universaliste: "notre grand objectif en éducation supérieure est d'atteindre la qualité et la gratuité universelles". Ce qu'elle voulait entreprendre avec cette réforme basée sur le principe d'offrir les mêmes opportunités à tous, n'allait pas être chose facile étant donné la grande diversité de la sphère publique (l'église, une part de la classe moyenne, les entreprises et les industries etc.) et de ses

²¹ Voir Annexe 5: Le Système d'assurance de la qualité de l'éducation scolaire (Consejo Nacional de Educación, 2020)

pouvoirs d'influence ainsi que le sacro-saint principe de la liberté individuelle (Jobert & Verdejo, 2017).

Parmi les réformes éducatives les plus importantes depuis les mobilisations de 2011, la loi sur l'inclusion scolaire (*Ley de Inclusion*) (Loi N°20.845) du 29 mai 2015 devait “mettre fin à la sélection arbitraire des élèves dans les écoles, éliminer le co-paiement et interdire le profit dans les établissements d'enseignement qui [recevaient] des contributions de l'État” (Salas, 2017). Elle devait permettre aux parents de choisir l'école (subventionnée par l'État) et le projet éducatif qu'ils préféraient pour leurs enfants sans que cela ne dépende de leur capacité financière (MINEDUC, 2017). De plus, elle obligeait les “société éducatives” à allouer toutes leurs ressources à des fins éducatives et à devenir des entités à but non lucratif à partir du moment où elles recevaient des subventions étatiques (Salas, 2017). Avec la suppression du co-paiement, la loi éliminait la redevance mensuelle que les élèves des écoles subventionnées devaient payer, laissant donc à l'État l'obligation de financer ces coûts (MINEDUC, 2018). A partir du 1er mars 2016, 784 écoles devenaient gratuites, ce qui allait bénéficier à 240 000 élèves cette année-là (Salas, 2017).

En décembre 2015, Bachelet mettait en place l'une des plus grandes réformes destinée à l'enseignement supérieur. Le Congrès chilien approuvait la loi courte (*Ley Corta*) (Loi N° 20.890) qui devait garantir le libre accès à l'enseignement universitaire pour les plus pauvres à partir de 2016. Elle prévoyait que d'ici 2018, 60 % des étudiants les plus précarisés bénéficieraient d'une éducation gratuite sans bourses, ni crédits dans les universités de la CRUSH, dans les centres techniques et dans les instituts professionnels accrédités et à but non lucratif (Cooperativa.cl, 2015). Marcelo Diaz, porte-parole du gouvernement déclarait:

“Après 30 ans, l'éducation gratuite revient au Chili”(…) cet accord restera dans l'histoire du pays. (...) Nous avons rempli l'engagement que nous avons pris envers les étudiants et les familles chiliennes et nous avons transformé l'éducation en un droit” (La segunda, 2015).

En 2016, 139 885 étudiants bénéficiaient déjà d'une éducation gratuite et en 2017, plus de 257 000 ce qui veut dire que 25 % des inscrits au premier cycle dans l'ensemble de l'enseignement supérieur, poursuivaient des études gratuitement (Subsecretaria de educación superior, 2017).

En novembre 2017, Bachelet mettait en œuvre la loi pour un Nouveau Système d'Éducation Publique (*Nueva Sistema de Educacion Publica*) (Loi N° 21. 040). Son but était de donner une éducation publique gratuite et de qualité via des établissements scolaires appartenant à l'État,

gérés par lui et intégrés dans des services locaux d'éducation publique qui remplacent les municipalités. L'enseignement public va, à partir de là, se trouver administré par le ministère de l'éducation, la direction de l'enseignement public, les services locaux de l'enseignement public et les établissements d'enseignement (BCN, 2018).

4.3. Le retour de Sebastian Piñera (2018-...)

Le 11 mars 2018 voit le retour à la présidence de Sebastian Piñera. Le virage à droite s'explique par la déception des citoyens envers le parti de la Concertation qui, avec le changement de la situation économique du pays, se voit priver des ressources financières nécessaires à la mise en œuvre de son programme politique (France24.com, 2017).

Le 10 janvier 2019, Sebastian Piñera signe un projet de loi dans le but de faire réviser la loi sur l'inclusion scolaire de Bachelet et donc, sur la possibilité pour les écoles publiques de sélectionner les élèves à leur inscription. Selon Piñera cette *“réforme vise à "perfectionner" le système actuel d'admission à l'école, en permettant aux établissements d'enseignement de haut niveau d'intégrer le mérite et l'effort dans les critères de sélection, à partir de la septième année*” (El comercio, 2019).

5. “No son 30 pesos, son 30 años”: les mobilisations de 2019-2020

Les manifestations au Chili en 2019, dénommées aussi “Chile desperto” (Le Chili se réveille) ou la “Révolution des 30 pesos” éclatent à la mi-octobre lorsque le Président Piñera annonce une hausse du prix du ticket de métro de 30 pesos. Il est important de préciser que le montant mensuel pour 50 trajets en métro aux heures d'affluence représente 13,78% du revenu minimal alors qu'à titre de comparaison, “il ne s'élève qu'à 5,71 % à Buenos Aires et à 8,18 % à Lima” (Marquez & Gonzalez, 2019). Ainsi, le slogan “Ce n'est pas 30 pesos mais 30 ans” ne représente pas que la lutte à propos des 30 pesos mais également les 30 années écoulées depuis la dictature et dont l'empreinte est encore toujours bien trop présente dans le système dans son ensemble. Le lundi 14 octobre 2019, ce sont les étudiants qui se révoltent en premier en lançant un appel à la population sur les réseaux sociaux pour sauter en masse au-dessus des tourniquets des lignes de métro de Santiago, avec pour slogan "Evadez-vous, ne payez pas, une autre façon de vous battre" (Vargas, 2019).

Alors que peu avant le début des manifestations, Piñera parle du pays comme étant “l’oasis chilien” dans un continent sud-américain en proie aux remous, le 18 octobre 2019, plus de vingt stations de métro sont mises à feu quand des manifestations tournent à l’émeute, ce qui va frapper l’ensemble de la population comme aucun autre moment dans la vie du Chili ne l’avait fait depuis la restauration de la démocratie (Faure & Maillet, 2020).

Le 18 octobre, des manifestations et des émeutes violentes touchent plusieurs villes du pays, menant à une explosion sociale nationale. Piñera réagit à ces violences en annonçant deux mesures qui n’ont plus été prises depuis la dictature. D’une part, il décrète l’État d’urgence et confie la responsabilité de la sécurité aux militaires, en se justifiant par un “*nous sommes en guerre*” (Faure & Maillet, 2020). D’autre part, il instaure le couvre-feu dans la capitale. Ces actions censées calmer les violences et les manifestations, ne vont en fait que les faire empirer. Le Président décide, du coup, de ramener le prix du ticket de métro à son niveau initial et annonce également quelques petites mesures sociales (Marquez & Gonzalez, 2019).

Malgré tout, les manifestants continuent d’exiger toute une série de réformes sociales, en rétorquant que “*ce [n’est] que “des miettes” et que ce n’est pas cela que demande le mouvement social*” (Marquez & González, 2019).

Le 25 octobre, le pays est marqué historiquement par la plus grande manifestation à jamais avoir eu lieu et qui rassemble plus de 1 million de personnes dans les rues (sur une population de 18 millions). Les revendications générales portent sur les inégalités sociales dans les domaines des salaires, des pensions, des transports, de l’enseignement et de la santé (Faure & Maillet, 2020). S’ajoute à cela, la revendication pour l’élaboration d’une nouvelle constitution, l’actuelle étant “accusée de freiner toute réforme sociale de fond et d’entretenir de fortes inégalités” (La Libre.be, 2020).

Cette crise est considérée comme une chance de progresser et de construire un nouveau pacte social participatif qui rééquilibre le partage du pouvoir économique et politique et qui amène, enfin, “des changements suffisamment structurels dans le champ socio-économique” (Marquez & Gonzalez, 2019) (Ravest, 2019).

De plus, elle est vue aussi comme une occasion pour les institutions politiques de “regagner la confiance d’une société qui ne croit plus à la classe dirigeante qui jouit de privilèges excessifs depuis des années” (Ravest, 2019). En effet, un rapport publié en 2018 par *The Economist*, donne au Chili un score de 7,97 au niveau de l’indice de démocratie ce qui signifie une

démocratie “défaillante” à “cause des fortes inégalités, d’un manque de confiance sociale et des revenus des parlementaires trop élevés”²² (Ravest, 2019).

A l’heure actuelle, le pays possède encore l’un des systèmes d’enseignement supérieur les plus chers au monde. Les frais au niveau de l’enseignement supérieur ont un coût compris entre 830 et 13 000 USD par étudiant et par an (Ravest, 2019). Ces montants sont énormes pour la majorité sachant que plus de la moitié des chiliens actifs gagnent un salaire égal ou inférieur à 562 USD par mois (Marquez & Gonzalez, 2019). Les crédits proposés par l’État pour financer les études tel le CAE, implique que l’endettement chez les étudiants reste encore très élevé: “40 % d’entre eux sont en situation de défaut de paiement” (Euronews.com, 2019). C’est une des raisons pour lesquelles l’éducation continue d’être au centre des revendications (Tallardà, 2019).

La répression policière durant ces manifestations est massive et brutale: des milliers de policiers et de militaires sont placés dans les rues, avec des chiens, du matériel anti-émeute, des pistolets à balles en caoutchouc, des bombes lacrymogènes etc. Une mission d’observation québécoise des droits humains au Chili va évaluer la situation sur le terrain. A partir du 18 octobre, 30 morts et plus de 25 000 arrestations sont recensés (Ancelovici, 2020). L’Institut national des droits humains (INDH), publie dans un rapport qu’il y a eu à Santiago “3649 cas de blessures dans les hôpitaux dont 269 mineurs, 405 blessures oculaires, dont 33 éborgnements, 842 cas d’usage excessif de la force en détention, 191 cas de violence sexuelle et 45 cas de torture” (Ancelovici, 2020).

Un mois après l’éclat des mobilisations, le gouvernement Piñera accepte l’organisation d’un référendum au sujet de la révision de la constitution: initialement prévu en avril 2020 il sera reporté au 25 octobre à cause de l’épidémie de coronavirus (Lionne, 2020) .

Avec 78 % des votes en faveur du oui, les chiliens décident d’abolir la constitution de 1980 du général Pinochet (Villiers-Moriamé, 2019). Une Convention constitutionnelle, composée exclusivement de citoyens élus (50 % d’hommes et 50 % femmes), va avoir en avril 2021 la tâche de rédiger la nouvelle constitution. Les votes devront se faire aux deux tiers de ses membres et le texte final devra être approuvé par référendum en 2022. Marcelo Mella, un

²² Voir Annexe 6. The Economist Intelligence Unit’s Democracy Index (Economist Intelligence Unit, 2019)

politologue à l'Université de Santiago déclare que la population veut *“avoir plus de poids dans les processus (politiques) et retirer aux partis le rôle hégémonique qu'ils ont eu pendant trois décennies et qui a conduit au maintien d'un statu quo institutionnel”* (Villiers-Moriamé, 2019). Natalia Gainza, une sociologue chilienne, exprime sa joie et son espoir que ce texte permette *“que les choses changent enfin: que tous les Chiliens puissent avoir accès à une éducation gratuite et de qualité, pareil pour la santé”* (Villiers-Moriamé, 2019).

De plus, l'interview de José, permet de percevoir l'importance que les mobilisations ont pour l'ensemble de la population: *“La principale leçon à mon avis est l'empathie, car dans ces mobilisations, on prend conscience de la réalité que vivent d'autres personnes, on est solidaire de ses pairs et on a la possibilité d'exprimer son mécontentement politique ou économique en tant que groupe uni luttant pour son propre bien-être et celui de sa famille.”*²³

Enfin, la nuit du 25 octobre, le président Piñera, déclare lui-même ceci:

“Aujourd'hui, la citoyenneté et la démocratie ont gagné (...). C'est un triomphe pour tous les Chiliens et les Chiliennes qui aiment la démocratie, l'unité et la paix (...) Jusqu'ici, la Constitution nous a divisés. À partir de maintenant, nous devons tous collaborer pour que la nouvelle Constitution soit un grand cadre d'unité, de stabilité et d'avenir.” (Villiers-Moriamé, 2019).

²³ Voir Annexe C. Interview 3 - José étudiant chilien

Conclusion

En 2019, le monde découvre des mobilisations d'une ampleur incroyable au Chili et qui vont rassembler l'entièreté de la population qui n'en peut plus des ravages causés par l'ultralibéralisme qui prévaut dans le pays. Sous le slogan "Chile despertó" (Le Chili s'est réveillé !), elle dénonce les profondes inégalités socio-économiques présentes dans la société. Les étudiants, comme par le passé, vont de nouveau être un élément déclencheur en amenant la population à se réveiller et prendre conscience qu'un changement radical est nécessaire.

Le présent mémoire tente de répondre à la question suivante: *Quels objets sont au cœur des mobilisations étudiantes et quelles conséquences vont-elles avoir sur l'évolution du système éducatif chilien ?*

La première partie, historique, explique les fondements et les évolutions du système éducatif de ces soixante dernières années. Cette analyse permet de contextualiser l'origine et la montée en puissance des mobilisations étudiantes et ainsi de comprendre les raisons qui ont poussé les jeunes chiliens à s'emparer de l'espace public.

L'analyse de la période dictatoriale est un des éléments centraux de ce mémoire car les réformes implémentées durant celle-ci sont encore les fondations du système éducatif actuel. A partir de la dictature, l'éducation est vue comme un bien de consommation comme un autre où l'État n'a plus qu'un rôle subsidiaire qui laisse le marché et sa logique de profit prendre le relais. Des réformes telles que la suppression de la gratuité, la décentralisation administrative et financière ou encore l'intensification de la privatisation des établissements éducatifs vont perdurer à travers le temps. En effet, avec sa constitution de 1980, Pinochet parviendra à garder son influence dans toutes les sphères du pays au fil des années. Ainsi, au niveau de l'éducation, la réforme de l'enseignement de 1981 et la LOCE de 1989 maintiendront pieds et poings liés les gouvernements post-dictatoriaux qui verront leurs possibilités de manœuvre cadenassées par ces législations.

Aucun des premiers gouvernements après la restauration de la démocratie n'entreprendront de réelles réformes de l'éducation, plaçant toujours la priorité sur l'augmentation de la productivité, l'équilibre économique et la réduction de la pauvreté.

Toutefois, certaines évolutions seront observées: ainsi le rôle de l'Etat qui passe de "subsidiaire" à plus "interventionniste" mettant au centre des priorités l'amélioration de la qualité et de l'équité dans l'éducation.

A partir des années 2000 et avec pour objectif de moderniser le pays, le concept de “société de la connaissance” va être introduit et l’État voit son rôle évoluer en celui d’“État évaluateur” dans lequel la qualité, l’évaluation et le mérite deviennent primordiaux tandis que l’équité et les inégalités sont encore et toujours laissées de côté.

La deuxième partie explique pourquoi les étudiants, révoltés par le fait qu'aucun gouvernement ne prenne des mesures pour tenter de remédier à ces inégalités, se mobilisent et exigent des changements. En 2006, la révolution des pingouins réussit à obtenir l’une des premières réformes constitutionnelles avec l’abrogation de la LOCE, remplacée par la LGE. Plus tard en 2011, les étudiants du supérieur remettent en question la totalité du système éducatif en revendiquant un enseignement gratuit et de qualité pour tous, notamment pour en finir avec l’endettement massif de la plupart d’entre eux.

Les étudiants, de par leur créativité, leurs stratégies d’organisation lors des différentes mobilisations et l’écho positif qu’ils rencontrent dans l’entière de la population, parviendront à obtenir un large soutien de la société civile. Les alliances politiques qu’ils réussiront à créer vont fortement les aider à se faire entendre.

L’arrivée de ces nouveaux acteurs dans la sphère publique va permettre de faire émerger de nouvelles politiques éducatives dans l’agenda politique du pays. Les étudiants vont faire réaliser à l’ensemble des citoyens chiliens que leur combat les touchait tous car il ne se limitait pas uniquement à des problèmes dans l’éducation mais s’attaquait également à des problèmes intrinsèquement liés aux fondements et au mode de fonctionnement de la société chilienne. Les étudiants vont dès lors réussir à faire en sorte qu'un nouveau référentiel, plus universaliste et en faveur de la diminution des inégalités, remplace le référentiel modernisateur qui prévalait jusque-là.

L’élaboration d’une nouvelle constitution suscite l’espoir que l’éducation devienne enfin un droit social pour n’importe quel enfant et n’importe quel jeune chilien. Saura-t-elle répondre aux grandes espérances du peuple chilien?

“Nous devons changer notre paradigme et penser l’éducation comme un droit ”²⁴

²⁴ Voir Annexe A. Interview 1- Professeur Roxanna Henríquez Maugard

Bibliographie

Livres

1. Bellei, C., Contreras, D., & Valenzuela, J. P. (2010). Ecos de la revolución pingüina: avances, debates y silencios en la reforma educacional. Universidad de Chile. *Editorial Pehuén*. 358 p.
2. Bernasconi, A. & Rojas F. (2003). Informe sobre la educación superior en Chile, 1980-2003. Institut international de l'UNESCO pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes. *Éditorial Universitaria*. 205 p.
3. Briones, G., Egana, L., Magendzo, S. & Jara, A. (1985). Desigualdad educativa en Chile. P.I.I.E.Santiago. 390 p.
4. Domedel, A., & y Lillo, M. P. (2008). *El mayo de los pingüinos*. Ediciones Radio Universidad de Chile. 217 p.
5. Jackson, G. (2013). El país que soñamos. Santiago: Random House Mondadori, *Debate*. 144 p.
6. Rawls, J. (1997). Théorie de la justice, éd. du Seuil, coll.«. *Points Essais*». 672 p.
7. Verdejo, M. I. P. (2013). Las políticas escolares de la concertación durante la transición democrática. *Ediciones Universidad Diego Portales*. 369 p.

Articles scientifiques

8. Aziz dos Santos, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica N° 2. Líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
9. Cattaneo Pineda, R. (2006). La privatisation de l'enseignement supérieur et la restructuration métropolitaine de Santiago du Chili. *Hérodote*, n° 123(4), 107-124.
10. Canales, J., Faure, N. & Uribe, F. (2012). La generación estudianté du réveil démocratique. *Vacarme*, 61(4), 182-199.
11. Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*, 19-113.
12. Espinoza, Ó., González, L. E. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista latinoamericana de educación comparada*, 7(10), 35-51.

13. Faure, A., & Maillet, A. (2020). Chile despertó. Mobilisations sociales et politisation au Chili. *Ideas. Idées d'Amériques*, (15).
14. Flores, L., González, J., Rodríguez, J., Sugg, D. (2011). Aporte fiscal indirecto: una propuesta para su modernización. *Calidad en la educación*, (35), 193-228.
15. Foxley, A. (1983). *Latin American experiments in neoconservative economics*. Univ of California Press.
16. García-Huidobro, J. E. (2009). ¿Qué nos dejó la movilización de los pingüinos?. *Nomadías*, (9).
17. Grawitz, M., & Leca, J. (1985). *Traité de science politique*, tome 4, Les politiques publiques, avec une présentation de J. C. Thoenig, Paris, PUF, 108.
18. Jobert, B., & Verdejo, I. P. (2017). De l'hégémonie néolibérale au référentiel universaliste: la contribution des mouvements étudiants chiliens (2006-2013). *Droit et société*, (2), 339-358.
19. Longo, T. (2001). La réforme éducative sous le régime de Pinochet: histoire d'une expérimentation néo-libérale. *Carrefours de l'éducation*, (1), 104-119.
20. Macé, J. F. (2015). La transition vers la démocratie au Chili: pouvoirs de faits, politiques et conflits de mémoire. *Individu & nation*, 6.
21. Miranda Hiriart, G. (2016). Paradojas de la modernización del sistema universitario chileno. *Polis. Revista Latinoamericana*, (45).
22. Morin, S. (2012). Grève étudiante au Chili: Origine et revendications de la mobilisation. *Cahiers de la Chaire*.
23. Muñoz-Tamayo, V., & Durán-Migliardi, C. (2019). Los jóvenes, la política y los movimientos estudiantiles en el Chile reciente. Ciclos sociopolíticos entre 1967 y 2017. *Izquierdas*, (45), 129-159.
24. OCDE. (2004). *Examens des politiques nationales d'éducation: Chili 2004, Examens des politiques nationales d'éducation*, Éditions OCDE, Paris.
25. Oliva, M. A. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 207-226.
26. Opazo, V. S. (2011). Estructura, diferenciación y convergencia de los aranceles universitarios en Chile, de 1999 a 2009. *Investigaciones de Economía de la Educación volume 6*, 6, 398-421.
27. Palier, B., & Bonoli, G. (1999). Phénomènes de *Path Dependence* et réformes des systèmes de protection sociale. *Revue française de science politique*, 399-420.

28. Pierson, P. (2000). Increasing returns, path dependence, and the study of politics. *American political science review*, 251-267.
29. Ponce Lara, C. (2012). Le printemps chilien: Les mobilisations des étudiants en 2011. *Savoir/Agir*, 22(4), 21-31.
30. Schiefelbein, E. (1983). The Influence of School Resources in Chile. Their Effect on Educational Achievement and Occupational Attainment. World Bank Staff Working Papers Number 530. *World Bank Publications*, PO Box 37525, Washington, DC 20013.
31. UNESCO, M. (2004). La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Informe Nacional de Chile. Oficina Internacional de Educación. 181 p.

Mémoires et thèses

32. Brunner Ried, J. J. (2008). Educación superior en Chile: Instituciones, mercados y políticas gubernamentales, 1967-2007. Doctoral thesis, Faculté des lettres. Leiden University
33. Cox, C. (1984). Continuity, Conflict and Change in state education in Chile: a study of the pedagogic projects of the Christian Democrat and the Popular Unity governments. Ph. D. Thesis. London University
34. Gonzalez Sanzana, A. (2015). Facteurs individuels et collectifs qui influencent les aspirations et le processus de choix d'études universitaires au Chili. Doctoral dissertation. Université Catholique de Louvain
35. Ménard, C. (2012). Éducation et politique dans le Chili contemporain (1965-2010) : regards étatiques et civiques sur les conditions de travail et de vie des enseignants. Mémoire. Maîtrise en histoire. Université du Québec à Montréal
36. Slachevsky Aguilera, N. (2017). La révolution éducative au Chili: histoire de la construction d'un enjeu public (1973-2010). Thèse de doctorat en Sociologie, démographie. Sorbonne Paris Cité
37. Willemse, J.K. (2018). Social inequality and access to higher education in Chile: Exploring the discussion on gratuidad. Master thesis in International Relations (MA). Leiden University

Documents édités par des institution officielles

38. Ayuda Mineduc. (2020). Derecho a la Educación y Libertad de Enseñanza. En Ligne, (<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/derecho-la-educacion-y-libertad-de-ensenanza-11>), accédé le 01 août 2020

39. Biblioteca Nacional de Chile, a. (2020). 'El ladrillo', La transformación económica chilena entre 1973-2003. *Memoria Chilena*. En ligne, (<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-98021.html>), accédé le 18 juin 2020.
40. Biblioteca Nacional de Chile, b. (2020). Ley General de Universidades de 1981. La Agrupación Cultural Universitaria (ACU). *Memoria Chilena*. En Ligne, (<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-92001.html>), accédé le 05 août 2020.
41. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2018). Nuevo Sistema de Educación Pública. En Ligne, (<https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/nuevo-sistema-de-educacion-publica>), accédé le 02 août 2020
42. Consejo Nacional de Educación. (2020). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC). En Ligne, (<https://www.cned.cl/sistema-nacional-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-escolar-sac>), accédé le 01 août 2020
43. Ministerio de Educación. (2017). El primer gran debate de la reforma educacional: Ley Inclusión Escolar. En Ligne, (<https://hdl.handle.net/20.500.12365/441>), accédé le 15 décembre 2020
44. Ministerio de Educación. (2011). Políticas y propuestas de acción para el desarrollo de la educación chilena. En Ligne, (<https://web.archive.org/web/20110803212526/http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201108011945470.DocumentoAgosto2011.pdf>), accédé le 14 juillet 2020
45. Ministerio de Educación. (1998). Reforma en marcha: buena educación para todos, Santiago, Gobierno de Chile, 1998, 120 p.
46. Revista de Educación. (2017). Hitos de la historia del MINEDUC. En Ligne, (<http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-la-historia-del-mineduc/>), accédé le 29 juillet 2020
47. Ministerio de Educación. (2018). Ley N° 20.845/2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. *Siteal.iiep.unesco*. EnLigne, (https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/cl_1037.pdf), accédé le 1 août 2020
48. Subsecretaría de educación superior. (2017). Más de 257 mil jóvenes estudian con Gratuidad en la Educación Superior. En Ligne, (<https://www.mineduc.cl/mas-257-mil-jovenes-estudian-gratuidad-la-educacion-superior/>), accédé le 01 août 2020
49. Superintendencia de Educación. (2020). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. En Ligne, (<https://www.supereduc.cl/conoce-el-sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad/>), accédé le 24 juillet 2020

Articles de périodiques en ligne

50. Agencia EFE. (2011). Miles de estudiantes protestan en Santiago y amenazan con un paro indefinido. *Última hora*. En Ligne, (<https://www.ultimahora.com/miles-estudiantes-protestan-santiago-y-amenazan-un-paro-indefinido-n432294.html>), accédé le 13 juillet 2020
51. Ahumada, R. (2011). Las universidades con fines de lucro nunca van a ser buenas universidades. *The Clinic*. En ligne, (<https://www.theclinic.cl/2011/07/12/%E2%80%99Clas-universidades-con-fines-de-lucro-nunca-van-a-ser-buenas-universidades%E2%80%99D/>), accédé le 17 juillet 2020
52. Ancelovici, M. (2020). L'onde de choc de la répression au Chili. *Le Devoir*. En Ligne, (<https://www.ledevoir.com/opinion/idees/572102/amerique-du-sud-l-onde-de-choc-de-la-repression-au-chili>), accédé le 04 août 2020
53. Confech. (2020). Quiénes somos. *confech.wordpress*. En Ligne, (<https://confech.wordpress.com/quienes-somos/>), accédé le 19 juillet 2020
54. Contreras, E. (2012). Reforma educacional chilena. En Ligne, (<https://elizabeth-contreras.webnode.cl/reforma-educacional-chilena/>), accédé le 28 juillet 2020
55. Cooperativa.cl, a. (2011). Camila Vallejo: “El discurso de Piñera fue una gran decepción y un retroceso”. En Ligne, (https://www.cooperativa.cl/camila-vallejo-el-discurso-de-Piñera-fue-una-gran-decepcion-y-un-retroceso/prontus_notas/2011-07-05/223559.html), accédé le 20 juillet 2020
56. Cooperativa.cl, b. (2011). Menor de 14 años falleció en medio de las barricadas en Macul. En Ligne, (<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/ff-aa-y-de-orden/caso-manuel-gutierrez/menor-de-14-anos-fallecio-en-medio-de-las-barricadas-en-macul/2011-08-26/024101.html>), accédé le 20 juillet 2020
57. Cooperativa.cl, a. (2006). Alumnos del Instituto Nacional depusieron toma pero comenzaron un paro. En Ligne, (https://archive.is/20060613201655/http://www.cooperativa.cl/p4_noticias/antialone.html), accédé le 23 juillet 2020
58. Cooperativa. cl, b. (2006). Provoste recordó que Consejo Asesor se pensó como un órgano de reflexión. En Ligne, (<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/provoste-recuerdo-que-consejo-asesor-se-penso-como-un-organo-de/2006-12-06/103604.html>), accédé le 23 juillet 2020
59. Cooperativa.cl. (2015). Educación: Bachelet anunció gratuidad en 2016 para el 60 por ciento más vulnerable. En Ligne, (<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/politica/cuenta->

- [publica/educacion-bachelet-anuncio-gratuidad-en-2016-para-el-60-por-ciento-mas/2015-05-21/100526.html](https://publica.educacion-bachelet-anuncio-gratuidad-en-2016-para-el-60-por-ciento-mas/2015-05-21/100526.html)), accédé le 01 août 2020
60. Economist Intelligence Unit. (2019). The Economist Intelligence Unit's Democracy Index. [infographics.economist.com](https://infographics.economist.com/2019/DemocracyIndex/). En Ligne, (<https://infographics.economist.com/2019/DemocracyIndex/>), accédé le 15 août 2020
61. El Mostrador.cl. (2011). Contundente manifestación estudiantil en la antesala del 21 de mayo. En Ligne, (<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2011/05/12/contundente-manifestacion-estudiantil-en-la-antesala-del-21-de-mayo/>), accédé le 13 juillet 2020
62. El Comercio.com. (2019). Sebastián Piñera firma proyecto para restituir selección de estudiantes desechada por Bachelet. En Ligne, (<https://www.elcomercio.com/actualidad/sebastian-Piñera-estudiantes-educacion-chile.html>), accédé le 03 août 2020
63. Emol.cl. (2011). Piñera obtiene la aprobación más baja en la historia de la encuesta CEP. En Ligne, (<https://www.emol.com/noticias/nacional/2011/08/04/496178/Piñera-obtiene-la-aprobacionmas-baja-en-la-historia-de-la-encuesta-cep.html>), accédé le 15 juin 2020
64. Euronews.com. (2019). Au Chili, le fléau du surendettement des étudiants. En Ligne, (<https://fr.euronews.com/2019/11/11/au-chili-le-fleau-du-surendettement-des-etudiants>), accédé le 25 décembre 2020
65. Expat.cl. (2019). Le système éducatif chilien. En Ligne, (<https://www.expats.cl/fr/guide-chili/vivre-chili/le-systeme-educatif-chilien/>), accédé le 13 décembre 2020
66. Fontaine, J. (2018). Le «non» à Pinochet, trente ans après: comment la dictature est tombée par les urnes. *rfi*. En Ligne, (<https://www.rfi.fr/fr/emission/20181004-chili-pinochet-general-referendum-1988-dictature-urnes>), accédé le 28 juillet 2020
67. Fontaine, J. (2019). Chili: un modèle profondément inégalitaire. *Libération.fr*. En Ligne, (https://www.liberation.fr/planete/2019/10/24/chili-un-modele-profondement-inegalitaire_1759567), accédé le 20 décembre 2020
68. France Diplomatie. (2013). Présentation du Chili: Enseignement supérieur. *diplomatie*. En Ligne, (<https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/chili/presentation-du-chili/article/enseignement-superieur-71383>), accédé le 07 décembre 2020
69. France24.com. (2017). Présidentielle au Chili: "Michelle Bachelet n'a pas su répondre aux attentes des Chiliens". En Ligne, (<https://www.france24.com/fr/20171119-chili-michelle-bachelet-repondre-attentes-chiliens-Piñera-election-presidentielle>), accédé le 28 décembre 2020

70. Gérard, T. (1998). Pinochet, seize ans de dictature. *Libération*. En Ligne, (https://www.liberation.fr/planete/1998/11/14/pinochet-seize-ans-de-dictature_250885), accédé le 28 juillet 2020
71. Giorgio Jackson. (2020). Biografia. En Ligne, (<https://giorgiojackson.revoluciondemocratica.cl/biografia-2/>), accédé le 19 juillet 2020
72. Guillemoles, A. (2019). Le Chili, pays prospère et très inégalitaire. *La Croix*. En Ligne, (<https://www.la-croix.com/Economie/Monde/Le-Chili-pays-prospere-tres-inegalitaire-2019-10-21-1201055728>), accédé le 19 décembre 2020.
73. La Libre. (2020). Le Chili aura une nouvelle Constitution rédigée par des citoyens. *La Libre.be*. En Ligne, (<https://www.lalibre.be/dernieres-depeches/afp/le-chili-aura-une-nouvelle-constitution-redigee-par-des-citoyens-5f9717b87b50a66bd815d88d>), accédé le 24 décembre 2020
74. La Tercera, a. (2006). Bachelet anuncia profundo plan de educación en medio de movilizaciones. En Ligne, (https://web.archive.org/web/20080311202554/http://www.tercera.cl/medio/articulo/0,0,3255_5664_214732300,00.html), accédé le 21 juillet 2020
75. La Tercera, b. (2006). Bachelet "contenta" con fin de movilización de secundarios. En Ligne, (https://web.archive.org/web/20080311203149/http://www.tercera.cl/medio/articulo/0,0,3255_5666_216689307,00.html), accédé le 22 juillet 2020
76. La Revolución de los Pingüinos.cl. (2020). Ley orgánica constitucional de enseñanza. En Ligne, (<http://larevoluciondelospinguinos.cl/ley-organica-constitucional-de-ensenanza/>), accédé le 28 juillet 2020
77. La segunda.com. (2015). Congreso aprobó la ley corta de gratuidad universitaria para el 2016. En Ligne, (<http://www.lasegunda.com/Noticias/Politica/2015/12/1030364/Congreso-aprobo-la-ley-corta-de-gratuidad-universitaria-para-el-2016>), accédé le 02 août 2020
78. Le Soir. (2013). Le Chili aux urnes, Michelle Bachelet promise à un nouveau mandat. En Ligne, (<https://www.lesoir.be/art/362701/article/actualite/monde/2013-11-17/chili-aux-urnes-michelle-bachelet-promise-un-nouveau-mandat-video>), accédé le 26 décembre 2020
79. L'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique. (2020). Coefficient de Gini. *iweeps.be*. En Ligne, (<https://www.iweeps.be/indicateur-statistique/coefficient-de-gini/>), accédé le 31 décembre 2020
80. Lionne, E. (2020). Référendum pour une nouvelle Constitution au Chili: "La société est amenée à se repenser". *tv5monde.com*. En Ligne, (<https://information.tv5monde.com/info/referendum->

[pour-une-nouvelle-constitution-au-chili-la-societe-est-amenee-se-repenser-380125](#)), accédé le 29 décembre 2020

81. Navarro, A.I. (2018). Financiamiento estudiantil: una oportunidad. *Latercera*. En Ligne, (<https://www.latercera.com/opinion/noticia/financiamiento-estudiantil-una-oportunidad/347771/>), accédé le 29 juillet 2020
82. Marquez, F., & Gonzalez, R. (2019). "Cabildos": Assemblées populaires locales et nouvelle constitution -Des souterrains au protagonisme. *Cetri.be*. En Ligne, (<https://www.cetri.be/Cabildos-Assemblees-populaires>), accédé le 26 décembre 2020
83. Maltrain Macho, J. (2011). Presidente Sebastián Piñera propuso un "Gran Acuerdo Nacional por la Educación. *La tercera.com*. En Ligne, (<https://www.latercera.com/noticia/presidente-sebastian-Piñera-propuso-un-gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion/>), accédé le 20 juillet 2020
84. Montes, R. (2015). El Congreso chileno aprueba la gratuidad en las universidades. *El Pais*. En Ligne, (https://elpais.com/internacional/2015/12/24/america/1450984101_215877.html), accédé le 02 août 2020
85. Muñoz, G. (2020). Revolución Pingüina: ¿Por qué luchábamos y cómo nos organizábamos en el 2006 los secundarios?, *La Izquierda Diario*, En Ligne, (<https://www.laizquierdadiario.cl/Revolucion-Pinguina-Por-que-luchabamos-y-como-nos-organizabamos-en-el-2006-los-secundarios>), accédé le 19 juin 2020
86. Palma, F. (2017). Los impactos de la Jornada Escolar Completa a 20 años de su implementación. *Universidad de Chile*. En Ligne, (<https://www.uchile.cl/noticias/131177/los-impactos-de-la-jec-a-20-anos-de-su-implementacion>), accédé le 13 juillet 2020
87. Ramírez, F. (2016). Revolución pingüina: 2006-2016: Las transformaciones en la escena educacional chilena. *Universidad de Chile*. En Ligne, (<https://www.uchile.cl/noticias/121706/2006-2016-las-transformaciones-en-la-escena-educacional-chilena>), accédé le 21 juillet 2020
88. Ravest, F.C. (2019). Le printemps chilien : la fin du modèle néolibéral ? *Le grand continent*. EnLigne, (<https://legrandcontinent.eu/fr/2019/11/14/le-printemps-chilien-la-fin-du-modele-neoliberal/#easy-footnote-bottom-38-52195>), accédé le 03 août 2020
89. Ríos, R. (2020). Educación chilena: la mejor de Latinoamérica, pero aún muy lejos del Primer Mundo. *Universidad Santiago de Chile*. En Ligne, (<http://educacion.usach.cl/index.php/accordion-b/level-21/2-uncategorised/864-educacion-chilena-la-mejor-de-latinoamerica-pero-aun-muy-lejos-del-primer-mundo>), accédé le 5 juillet 2020

90. Salas, A. (2017). Los primeros cambios de la ley que elimina el lucro, el copago y la selección a un año de su implementación. *Emol*. En Ligne, (<https://www.emol.com/noticias/Nacional/2017/02/24/846492/Los-primeros-cambios-de-la-ley-que-elimina-el-lucro-el-copago-y-la-seleccion-a-un-ano-de-su-implementacion.html>), accédé le 01 août 2020
91. Tallardà, L.A. (2019). Los estudiantes chilenos, protagonistas de la revolución. *Lavanguardia*. En Ligne, (<https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20191114/471602822586/estudiantes-protagonistas-revolucion-chile.html>), accédé le 03 août 2020
92. Top Brain Science.com. (2017). Des réformes radicales pour mettre fin à l'éducation à but lucratif au Chili. En Ligne, (<https://fre.topbrainscience.com/sweeping-reforms-set-end-558147#menu-3>), accédé le 27 décembre 2020
93. Universidad de Chile. (2020). Historia del examen de admisión. En Ligne, (<https://www.uchile.cl/portal/presentacion/asuntos-academicos/demre/presentacion/110237/historia-del-examen-de-admision>), accédé le 19 juin 2020.
94. Valdevenito, H.S. et Chàvez, M.E. (2011). Cuadernos chilenos de historia de la educación: Informe sobre Escuela Nacional Unificada. *Wayback Machine*. En Ligne, (<http://historiadelaeducacion.cl/wp-content/uploads/2014/01/Informe-sobre-la-Escuela-Nacional-Unificada.pdf>), accédé le 25 juillet 2020
95. Vargas, D. (2019). "Evadir no pagar, otra forma de luchar": estudiantes secundarios realizan masivos actos de evasión en el Metro. *Laizquierdadiario.cl*. En Ligne, (<http://www.laizquierdadiario.cl/Evadir-no-pagar-otra-forma-de-luchar-estudiantes-secundarios-realizan-masivos-actos-de-evasion-en>), accédé le 29 décembre 2020
96. Villiers-Moriamé, A. (2019). Mobilisation historique au Chili contre les inégalités. *Le Monde*. En Ligne, (https://www.lemonde.fr/international/article/2019/10/26/mobilisation-historique-au-chili-contre-les-inegalites_6017008_3210.html), accédé le 19 décembre 2020

Ouvrages de références

97. Boussaguet, L., Jacquot, S., & Ravinet, P. (2019). Dictionnaire des politiques publiques. Presses de Sciences po.
98. Champy, P., & Etévé, C. (1994). Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Paris: Editions Nathan.

99. L'internaute. (2020). École normale. *L'Internaute*. En Ligne, (<http://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/16420/ecole-normale/>), accédé le 16 décembre 2020
100. Muller, P. (2010). Référentiel. Dans: Laurie Boussaguet éd., Dictionnaire des politiques publiques: 3e édition actualisée et augmentée (pp. 555-562). Paris: Presses de Sciences Po.
101. Thoenig, J. (2019). Politique publique. Dans: Laurie Boussaguet éd., Dictionnaire des politiques publiques: 5e édition entièrement revue et corrigée (pp. 462-468). Paris: Presses de Sciences Po.

Entretiens

102. Huerta, M. (2006). Entrevista María Huerta, dirigente estudiantil: el derecho a la educación es lo primero.
103. Sanhueza, M.J. (2006). Entrevista María Jesús Sanhueza, vocera de la ACES.

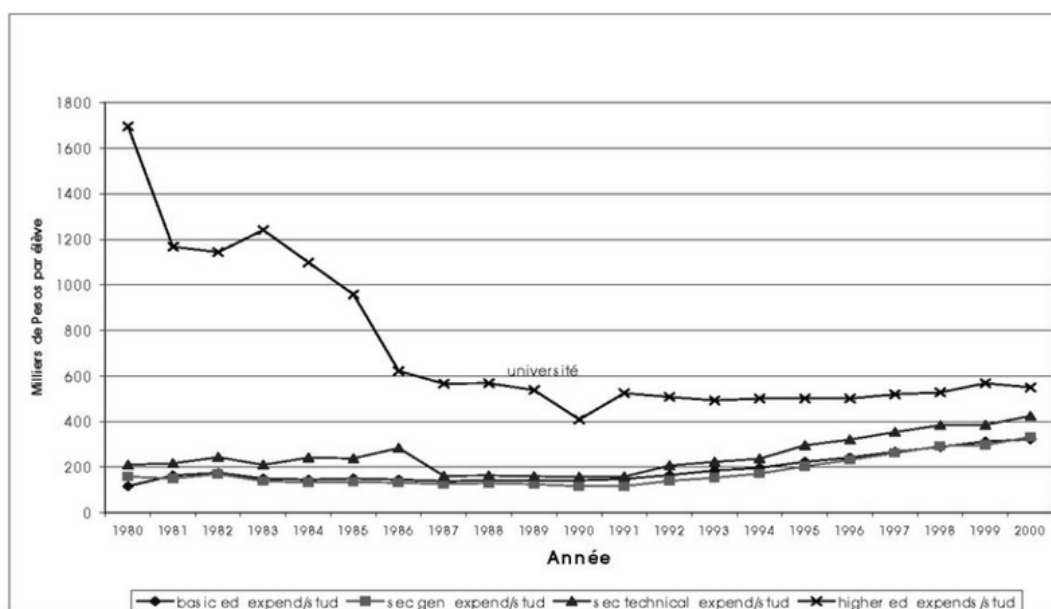
Annexes

1. Tableaux

Annexe 1. Évolution des dépenses Étatiques en éducation, tous niveaux confondus, 1981-1990 (Ménard, 2012)

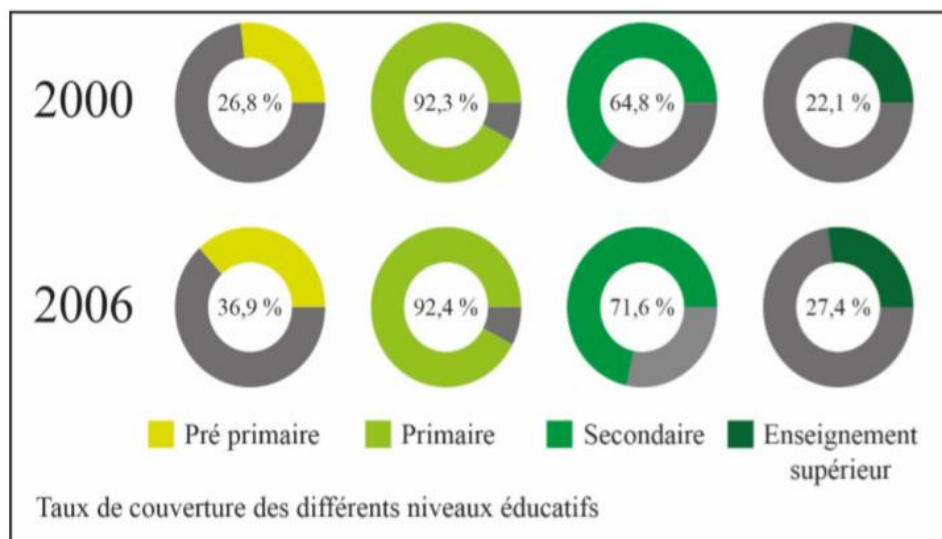
Années	Total (en milliers de pesos chiliens de 1990)	Total (en milliers de dollars américains de 1990)
1981	263 208 169	863 261
1982	304 789 383	999 637
1983	241 928 840	793 469
1984	253 952 445	832 904
1985	248 374 184	814 608
1986	242 132 713	794 138
1987	226 415 090	742 588
1988	220 950 050	724 663
1989	203 256 351	666 632
1990	200 942 826	659 045

Annexe 2. Évaluation des dépenses publiques par élèves, dans chacun des cycles d'enseignement 1980-200 (en pesos 2000) (OCDE, 2004).

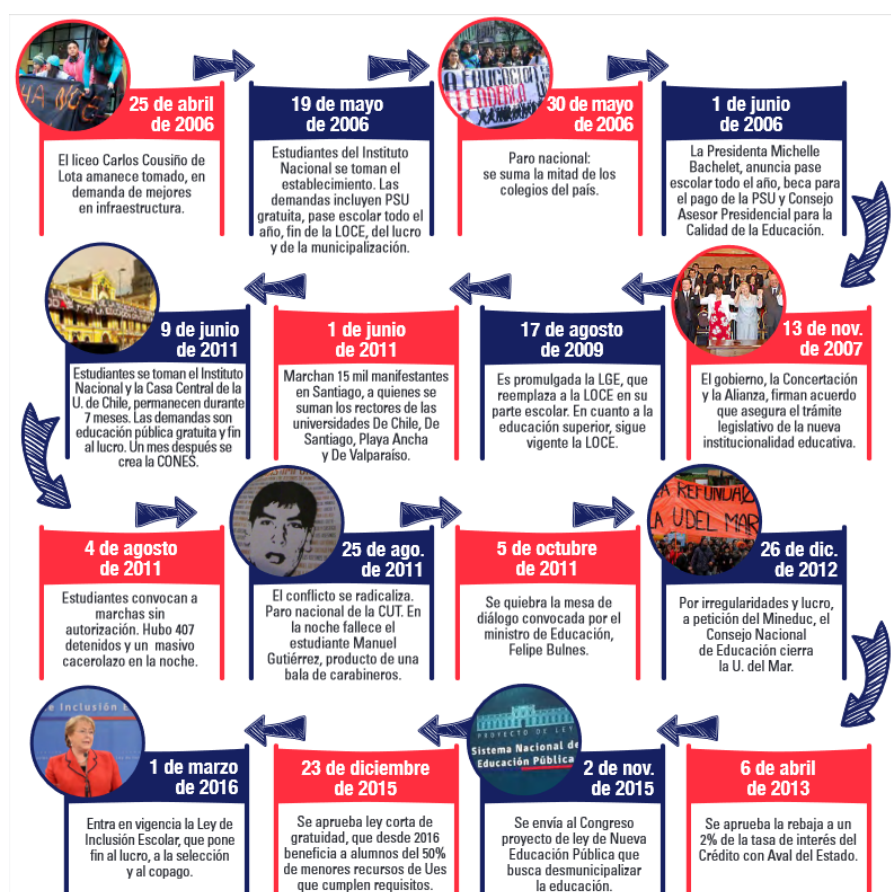


Source : Montants estimés à partir des données sur les dépenses publiques et les effectifs par niveau d'enseignement fournies par le ministère de l'Éducation du Chili (Ministère de l'Education).

Annexe.3. Taux de couverture des différents niveaux éducatifs (Slachevsky Aguilera, 2017).



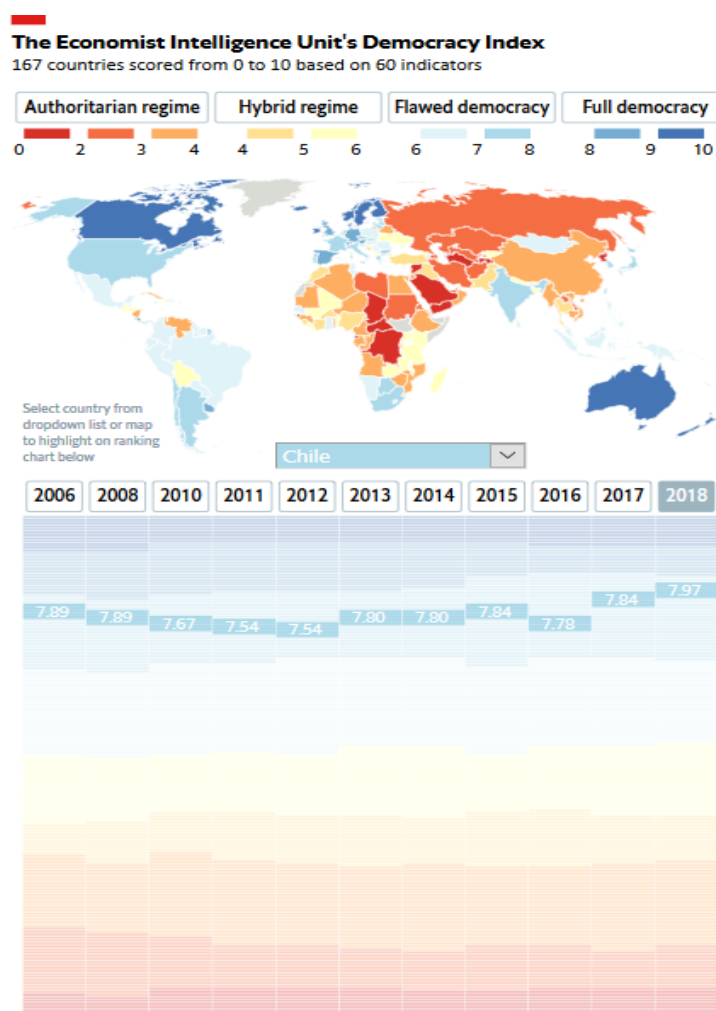
Annexe 4. “A una década de la Revolución Pingüina” (Domedel & Lillo, 2008)



Annexe 5. Le Système d'Assurance de la Qualité de l'Éducation Scolaire (Consejo Nacional de Educación, 2020)



Annexe 6. The Economist Intelligence Unit's Democracy Index (Economist Intelligence Unit, 2019)



2. Interviews

Annexe A. Interview 1 - Professeure Roxanna Henriquez Maugard.

L'interview s'est déroulée par écrit en anglais. Le questionnaire a été envoyé le 2 août 2020. La professeure a envoyé ses réponses le 3 août 2020.

1. Can you describe your scholar and professional background? What is your date of birth?

I am a teacher of English and a journalist. I have a bachelor degree in English language and literature and in Social Communication, all from the Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. I also have a Master's degree in Estudios Sociales y Políticos Latinoamericanos from the Universidad Alberto Hurtado (UAH). I currently work teaching English and soon I will teach the Latin American Culture class at the UAH, where I also teach Spanish as a foreign language and work as a tutor for international students doing research on gender, culture, education, etc. I was born on November 21st, 1971 in Valparaíso, Chile.

2. What political tendencies would you define yourself from?

I don't belong to any political party but as a Christian I subscribe to Christian Socialism, represented in Chile by a broad range of parties. No party represents the exact values of this ideology so I vote for candidates that are mostly pro-life (human and animal), against euthanasia, against legalization of drugs, to mention a few subjects. I don't vote for parties. By pro-life I mean of course the candidates that are against abortion but also candidates who defend social justice, a concept I consider a key component of the pro-life ideology: equality, defense of human rights, end of poverty and corruption, etc. For that reason, I have voted several times for candidates from the left and the right just because their programs or biographies reflect the values I follow or because they show integrity, like environmentalists. My main rule or filter is not to vote for candidates who support abortion or euthanasia or who have demonstrated that they support private interests instead of their voters' concerns. Another filter I use especially after the social outburst of October 18th 2019 is to vote or follow candidates who are in favor of changing the pension and educational systems and improving the Constitution to achieve social justice, in terms of gender equality, access to water for everyone, and so forth.

3. Have you ever taken part in any mobilization related to the Chilean educational system?

Yes, but not in the traditional way, not in the protests. I attended the students' assemblies and voted like all students but you had to pretty much vote for the Communist and Socialist parties or for the right wing candidates, not for the programs. It was just politics and the programs didn't matter or were not socialized properly. Anyway, even if you were not part of the protests, the police forces gassed the building where I studied because it was the center of all the political activity and the protests and you got involved and could be arrested anyway even if you were not doing anything.

4. If not, why not? If yes, which years? What were the main demands/ ideas/claims of those demonstrations? What was/is your opinion on these demands?

I studied in the 90s and the protests were violent and mostly focused on going back to democracy, clarifying the violations to human rights, etc. More than improving the quality of education or achieving gender equality, there was a strong political fight in universities between the right and left to control the student's council. I didn't feel identified with these demands. Everything evolved around politics, not around social justice or equality. You had to make it clear whether you supported the Communist or Socialist parties or whether you supported the right, in which case you were called a "momio". To me, this distinction was narrow-minded. There were very critical problems being discussed in the country but in universities, or at least where I studied, the discussion could not cope with the challenge. For example, at a national level the first two democratic governments (led by Christian democrats Patricio Aylwin and Eduardo Frei Ruiz-Tagle) were concerned about establishing a pact with the right wing parties, finding the people that disappeared during the 70s and 80s and dealing with the constant threat of military coups organized to avoid the imprisonment of officers, soldiers or anybody involved in the violation of human rights. Therefore, the social pact at the time I studied at the university included political peace and stability, two really important and challenging issues but students in universities focused on political parties. Without peace and stability, any other kind of pact (gender equality, environmental issues, the rights of minorities, etc.) was impossible. I totally agree with the decisions made by the governments of that time. During that period, democracy returned but the fracture was too deep. Unfortunately, the governments (from the left and the right) that followed Frei's term missed their chance of leading the country to reach more social justice since during their periods the Neo liberal policies deepened and inequality was forged.

If Aylwin and Frei had no chance but to deal with human rights issues, the influx of the military regime in politics and the economy, the arrest of Augusto Pinochet in London during Frei's government and the social consequences of this political polarization, the governments that followed them had the ethical responsibility of building a new pact to build progress at a human scale. Instead, inequalities soared. Of course, all governments contributed to the country but no government dared challenge the most important and urgent problems: health, education, social security, to mention a few topics.

5. As a professor at the university in Chile, how do you position yourself in relation to all current student demands?

I agree with almost all the demands that students are fighting for, except for abortion, euthanasia or the legalization of drugs. I strongly disagree with death, violence and destruction, no matter where it comes from. I don't like violence, I don't support war and I don't think weapons should exist. I also think that fighting for your ideals doesn't allow you to insult others or mock at other people's values. If you can't defend your ideals in a peaceful way, if you need to insult, burn buildings, hit people or destroy symbols you are no better than the ones you criticize. For that reason, I believe that students should continue with some of the peaceful strategies they have used since 2006, when the "pingüinos" set the example and performed theatrical scenes on the street and told everyone they were fighting because they couldn't stand the injustice they saw: their parents working all day to earn miserable salaries, the huge gap between rich and poor in the country, the poor quality of education, etc. After that, students improved their strategies and communication skills and became the center of attention by doing incredibly clever actions like infiltrating the government palace to protest, dressed as tourists, marching peacefully in all the cities or dancing like the zombies in Michael Jackson's video "Thriller", organizing assemblies to dialogue with other students and with experts from all fields, and especially, demanding politicians to be accountable for their actions and achievements during the years in power. They challenged the establishment and set their *motto* of free, quality and universal education in the program of all politicians. I strongly believe that if students don't question politicians and the government in a peaceful, respectful way, if students don't use strong arguments, if students don't use trustworthy information and if students don't register and vote nothing will change. If violence and disrespect take control then we will need more violence to achieve our means and a never ending cycle of death and destruction will establish in the country. If so, society

and politics will not be better than the one that was established before and after the military period in almost all the continent.

6. What is your general opinion on the Chilean education system?

As a teacher, former student and mother of two kids in public school I think that the Chilean education system is a complex issue to analyze. There are lights and shadows. However, I have a positive appreciation of the evolution of the educational system in Chile in the last two decades. There are problems that need to be addressed but mostly all these problems are a consequence of the social, economic and political deficiencies in the country. The educational system can't be blamed for all the negative things that happen in Chile or for the injustice we find in it.

Nevertheless, if we just analyze the educational model, there is a lot to say. I have had the chance to know all systems of education: public, private and subsidized. All of them have strengths and weaknesses. From public education (pre-school, primary and secondary) I can mention teachers' mysticism. They are aware of their role in society and are socially responsible. They work for long hours and in the past they received low salaries. This situation changed recently because educators are now rewarded for their experience, studies, etc. But one of the biggest challenges in their career is to deal with students' social background. During this sanitary emergency it has become clear that the families who can pay for the internet connection and who have computers and printers are the best equipped to follow the curriculum. And, unfortunately, thousands of people have lost their jobs or have seen their salaries fall since the "Ley de Protección al Empleo" was approved. This was passed to prevent entrepreneurs, small and big businesses from going bankrupt. The pandemics forced businesses to close and in cities where the social outburst caused big destruction there is big economic loss and there are few jobs. To make things worse, a large percentage of Chileans worked independently or had informal jobs, without social protection in part because of the Neoliberal system. But the arrival of the pandemics forced families to concentrate on surviving: money is used for food; paying debts and paying for internet service are secondary or simply not possible if they are not even able to pay the rent or other more relevant expenses. Evidently, the educational model is not responsible for these inequalities.

However, this social context of deprivation has direct impact on teachers and students since educators in public school under “normal conditions” can hardly ever cope with large classes and the conflicts that students have in schools, like bullying, teen pregnancy, drug consumption, domestic violence (present in families of all social backgrounds), etc. and now they also have to deal with a change of paradigm, from classroom based to virtual based methodology. Students from vulnerable families don’t see opportunities for them and most of the time they dream about getting a job after they finish high school to contribute to the family budget. So motivating students becomes a strategic point to avoid school dropouts.

Despite these problems, public schools excel others in that they have strong teams of psychologists, social workers, occupational therapists and other workers who offer free assistance to students and parents. Public schools are better in special education, too. They offer adapted material and resources for students with different capacities like Down syndrome, Autism, attention disorder, Asperger, physical impairment and so forth. Committed teams of professionals design programs to accompany students all through their educational process and meet parents to give them updates and recommendations to deal with their children’s needs. By law, they can’t discriminate students and must do everything they can to support families in the kids’ educational process. Private or subsidized schools don’t give this assistance freely or simply don’t have these services and they recommend parents to take their kids to other schools. To several private schools these kids are a problem and most of the time these institutions claim their right to receive the students based on the mission and vision of their organization. They, for instance, can deny a student’s enrolment if the parents are not married or if they divorce just because their mission or vision implies the family’s active participation in the school and by family they imply a traditional one: with a father and a mother. This contradicts the traditional tendency in Chilean society, with a fall in the number of couples getting married, an increase in divorce and in the number of women raising their kids alone because the father is absent or is not willing to provide for the necessary economic and affective needs of his children.

In terms of quality of education, it is true that private schools have more advantages since parents have better economic conditions. Students don’t see schools as the place where they can get the food their families can’t offer them. Sadly, for a large percentage of Chilean families sending their kids to school is the only way their kids can get the food they need. During this sanitary emergency, public schools have become relevant agents for the State to secure students’ nutritional needs. Schools only open to deliver the “colaciones” which include milk,

cereal, rice, fruits, vegetables, dehydrated meat, etc. Besides being relevant in the fight against malnutrition all year long, public schools are key actors in the fight against diseases, when doctors, nurses and dentists provide assistance and training campaigns to students and parents and in safeguarding the students' general well-being, in cases of abuse, violence, etc.

Private and subsidized schools offer teachers and students a better classroom environment with smaller classes, more pedagogical resources, safer conditions, more opportunities to learn and participate, and so forth. In the case of private schools in which the fees are high, parents are willing to pay so that their kids may have "better connections" for their future since they can interact with families with money or power. However, the pandemics made it clear that even private education is in danger since a large percentage of families can't pay or don't see the reason to pay for online classes. This has created big tension between schools and parents because institutions need to pay for the teachers' salaries and parents demand a discount for all the services not being used. For all this, private and subsidized schools (from the first cycle to secondary education) are closing and others are trying to give their best to keep classes online but also putting a strong pressure on parents to pay and at the same time parents are using their condition of clients to force schools to keep up with the curriculum.

As I said, inequality is a key factor in the Chilean system of education. But another problem that is often ignored is inconsistency among the actors involved in education. One of the worst inconsistencies has to do with the vision of education that all the agents involved have. To a significant group, education is a right. However, there is a big part of society, especially in private education that considers education as a business and students as clients. In my opinion, education is a right, not a privilege. Private and subsidized schools should not disappear because they are a legitimate alternative for families who need education that matches their values. Think of schools in which religion is a central element: Protestant and Catholic schools, for example. Public schools offer the same curriculum to everyone and teachers from all over the country follow the curriculum. They also offer a differentiated curriculum for ethnic groups, in their native languages, to integrate students from these groups but, at the same time, to keep their culture alive. Yet, they can't meet special requirements when it comes to people who want to receive education that matches their religious interests or who, for instance, want their children to speak other languages that are not native.

So, to sum up, the Chilean educational system is better than two or in the past. Chileans talk about quality, equality, rights and obligations, words that were secondary in earlier stages of

the history of the educational system, in which education was only for restricted groups like men, upper class people, or just to learn how to read and write. Now schools have become key actors against the injustice in society, but this doesn't mean that everything is perfect. We need to adjust the model to the needs of these and the future generations.

7. In your opinion, what are its main problems/weaknesses?

As I said before, the main problems of the educational system have to do with the inequalities in the Chilean society and the inconsistencies that you find among the actors connected to education. I mentioned some inequalities like class size, access to resources, families' backgrounds that account for the bad results in the case of public schools and the better results in the case of private and subsidized schools.

But also the inconsistencies among the actors involved in education have a big role in the good or bad quality of the system. If you consider education as a privilege, all it matters is that you have enough money to pay and you become a client to satisfy. This dehumanizes the process since what matters is that parents pay the school fees on time. The institution is not willing to do "charity" if the family is going through hard times and parents, on the other hand, treat teachers as if they were employees. "The customer is always right" becomes the school *motto* and teachers are afraid of giving students negative feedback when they don't do well because workers are afraid of getting in trouble.

Getting a good score at the PSU (the admission test that still counts to enter college education) becomes the only objective for schools and only the students from the private system can dream about the university because they have received enough attention and have prepared for the test. Public schools, on the other hand, do their best and they hardly ever do it well in the national and international tests. Of course, there are a few exceptions but they have traditionally selected students on purpose to get good results in the tests. Luckily, from 2022 students will have a different admission system to university and schools will pay less attention to tests and more attention to other types of content.

Regarding bullying, public schools have the obligation to detect problems and intervene. Private schools, that are supposed to have less incidents since they have smaller classes and their students come from less vulnerable environments, sometimes are even at a worse stage than public ones since no one is controlling them on this issue. For that reason, the incidents escalate

and the victims are left alone. So, in terms of accountability in different aspects, public schools are better since the State and the schools district control them.

8. Do you think the current system has evolved since Pinochet's dictatorship? Or do you think it hasn't really changed at all? In what way?

Yes, it has evolved in a positive sense. I mentioned several aspects that constitute evidence of that: a focus on quality, accountability, equality, the social role education has, the political activism that students have shown and their ability to change the political agenda, and recently, the role that public education has had during the outburst and the pandemics. Without schools, families would have had a much harder time. Schools carry out health campaigns, help vulnerable families, protect children, etc. In the past, schools' curriculum was more focused on literacy but now that the country has improved in that aspect, the curriculum has switched to other aspects.

The educational system has evolved positively since Augusto Pinochet's regime because obviously society has changed and the country has different needs. Besides, democracy is a key element to achieve improvements in education. Education reflects the good and bad aspects of a particular society, economy and political system.

9. Do you think the education system in Chile is unequal? And at what level? (access, quality, financing...)

As said before, inequality is part of Chilean and also Latin American society. For that reason, the educational model, which is a sounding board, reflects the positive and negative aspects around it. We can't pretend to change a society if we don't make dramatic changes in strategic areas. Nonetheless, the educational system has become a leader in the fight against inequality by providing students with the elements they need to reduce the impact of these inequalities. Think of digital literacy, civic education, environmental concerns, gender equality... all these topics are now included in the curriculum. So, what the Chilean authorities and citizens need to do is struggle so that everyone can have access to education. I read today that the lack of internet access in Bolivia caused that schools finished the school year with anticipation. That is a clear sign of inequality. Schools in Chile are considering the same idea. If we all considered education as a right, if it were a global idea, internet companies would have to offer free service to schools and critical institutions, like hospitals too. It would be part of their social role. Quality is a very

controversial topic because it is hard to define. But it is part of the aspects that the whole Chilean society needs to include in the new social pact that is being discussed. If the PSU is about to end to reduce inequality, then we need to establish what we want for the coming generations. We need to establish a national plan for the coming years. But definitely quality involves security in schools for teachers and students, books for everyone, good classrooms, smaller classes, teachers with real command of their areas, good salaries for all the workers, accountability, etc.

10. Do you think the constitution of 1980 should be totally abolished, especially the points on the education system?

No, it has to be improved, not abolished. Critical topics are education, health, access to water, control of natural resources, accountability, etc. I doubt Chileans know the Constitution so the first step is to read it and study it in depth. But the Constitution can't be blamed for the bad things that happen in Chile. It is a scapegoat.

11. In your opinion, is the privatization in the educational system a source of inequality in the country? And why?

No, private, subsidized and public education serve different needs and interests as I said before. What we need to do is to improve public education. Inequality is a multifactorial reality. So, education is just one aspect and as I said the educational system is a sounding board, it reflects what happens in society, politics and economy.

12. In your opinion, is the municipalization of the scholar system a source of inequality in the country?

No, the municipalization of the school system is not the cause of inequality. Inequality is multifactorial. There are poor and "rich" municipalities and that has an impact on education but if no one is made accountable for the loss of money, the bad results in schools, if there is no control the consequences are a fall in the quality, in the access to education. If things in general are not going well in a country, schools will reflect this situation in one way or another. It is good to have a big budget for education, like the one Las Condes and Providencia have, but inequality has to do with more aspects: families' background, vulnerability, environmental aspects, macroeconomics, corruption, etc.

13. What do you see as the most important areas for improvement by this and the future governments?

This government is already facing its most important challenges: improving the pension system, fighting against the economic recession, fighting against corruption and delinquency, stopping drug dealing... besides that, this government will have to lead the introduction of a new social pact. The next governments will also fight against recession because as economists and the ECLAC say, the consequences of the pandemics will last decades. The next governments will also have to deal with the water shortage, the draught, and other environmental issues. These topics can't wait any longer.

14. In your opinion, which government has been most responsive or helpful in improving the educational system?

I can't answer that. I guess the last two governments have been more responsive to people's demands. But without the social outburst and the pandemics they would have probably lagged and delayed the reforms. It is usual that all social pacts are instituted by the elite when they see their privileges or lives threatened by the masses, the people or lower classes. Ricardo Lagos, Michele Bachelet and Sebastián Piñera are members of the elite. So were Patricio Aylwin and Eduardo Frei. All the presidents and politicians are members of the elite. That is the reason why the changes in the social security, education, health and other critical areas took so long. Their political agendas were altered by social movements coming from the civil society. The protests and riots worked in the sense that changes were introduced when the elites got scared. But, if Chileans voted, if they saw this as an obligation, a duty, as a responsibility it would not be necessary to do anything else. Politicians and the members of the elite would have to listen. So, all the problems we are now facing are our fault too.

15. What are your hopes for the future of the educational system in Chile?

I am very optimistic. Chile has a big role to play. We need to recognize this and believe this strongly. And our educational system has been up to the big challenge of the pandemics. Even though not all students have access to the internet and can't be reached by schools, this is not the responsibility of schools. We need to change our paradigm and think about education as a right. With that in mind, internet access is a must, digital literacy is our next objective and investing more time, effort, money, training our teachers and parents (who have become real

educators after schools closed) is essential. All this is part of the new pact that Chilean society needs to establish.

Annexe B. Interview 2 - Diego étudiant chilien

L'interview s'est déroulée par écrit en anglais. Le questionnaire a été envoyé le 23 juillet août 2020. L'étudiant a envoyé ses réponses le 30 juillet 2020.

1. Can you tell me about your educational background (school, university...)?

I grew up in a private American school called Santiago College. This school was part of a community of American schools who taught English since first grade, and made every class in English (math, science, history, etc.) I had a very complete education in every aspect. We had pitches of every sport in different parts of Santiago. I had the chance to meet people from all around the world thanks to the possibilities the school gave for exchange students. At the age of 15 I left this school and went to other American schools similar where I start preparing my PSU test.

2. How did you get to university? Do you pay for your studies yourself? Your parents? Both? Did you get a scholarship?

After I finished school, I took a whole year in a specific institute to prepare the PSU (prueba de selección universitaria). These institutes are called Preuniversitarios where they prepare you the best way possible to achieve a good average score in the PSU exams and get the chance to enter to better universities and the discipline you are interested in. My studies in every institution I had the opportunity to assist where paid by my fathers.

3. Have you participated in any manifestation? If yes, when? If not, why not? What were the main demands/ ideas of the manifestation? What is your opinion on these demands/ ideas?

I have participated in more than one chance in Santiago's manifestation. The main point of assisting was to go with my classmates who I know had difficulties to enter the same university as me and to get the few and selected benefits that the state can offer to them. I have very good relationships in my University with people from all around Santiago and especially in the poorest zones. When I get the chance to listen, feel, ask and understand difficult life situations of people who I know I can go to a manifestation with all my support, cause I think I could be part of the change of a cruel reality I see with my own eyes. The manifestations i've been in

are especially the ones related to education. These ones are mainly prepared and assisted by students. The demand of a free and good quality education is totally necessary in a country, which has been very selective in the chances people get to start and complete their personal educational process. A country without chances for everyone maintains the same inequalities that our neoliberal system makes us live with. A country like Chile, who has lived more than 30 years with the same constitution needs a change, people with less resources are specially the ones that need more possibilities or they are prone to maintain in the same conditions as their fathers or where they grew up. And this possibilities are absurd if they depend on money cause clearly 99% of the population struggle to pay their life expenses so if we add 4,5 million pesos (5800 dollars) per year for each son is almost unviable.

4. What lessons do you think can be learned from the different student mobilizations?

That the young people care about their future and know they are not the responsible for such a poor and miserable system which turns them apart because of money factors.

5. As a Chilean student do you find that your governments in the past or the current one respond enough to the demands of students?

I think it is very important to understand that in the past years we have lived changes every presidential election with a left side government and right after right one, and this consecutively. These changes in the government make it very difficult to make serious changes in the way things are done in our country, every law that starts to be analyzed by the left political side is immediately abolished when the right side wins the next election and takes the government. I think the left has tried more than the right to take these discussions to serious decisions but first of all to make a free education system, lots of other economical factors should be changed as well. Our economical structure (made since 1980) makes it very difficult to make education free, because it would bring deficits in other areas.

6. What do you think about government repression exercised through the "carabineros" and the army during manifestation? What does this mean to you?

For me, the violence is the worst card every side could take nowadays. It doesn't bring discussion so it's censured by the videos and photos of these violent acts that shocks the world. I have studied with classmates who are part of the "primera linea" the ones in charge of repress the cops and take them away from the manifestation and its clear enough that in every physical fight always the cops with their equipment and preparation are going to make more damage to the manifestations. I have seen abuse from both sides but cops have labors which guarantees

the protection of society laws, they don't act by personal judgment, they receive orders. And seen from both sides, each one has their mission so it's a "war" but I repeat that with this violent way to make the voice louder, it's never going to be the more possible way to get to discuss with the government. I also think this violence from manifestators comes especially against Sebastian Piñeras government. In Michelle Bachelet people didn't have this hate and passion against the ones who govern the country.

7. What do you see as the main weaknesses of the Chilean education system at the moment?

Probably one of the most disturbing subjects that affect students and not only during their studies but in their whole life it's the "benefit", called CAE (Credito Aval del Estado) where the state lends you and pay your entire university career but with economic interest that makes these people continue paying their studies month per month even having almost 40 years old. This proves that education is a benefit for few. Not everyone is really able and interested in having a long time debt for something you studied 20 years ago.

8. What solutions do you see at the moment that could be brought to the education system?

I think like I just said before, this CAE system only proves how selected and lucky for a tiny group of people studying is about. I think this system should be abolished totally. Another important fact and decision to take is to invest more money in the education in Chile, take education as a priority not only for students that are the main affected but also for professors, who nowadays are one of the worst paid professions in our country. Clearly we should put education as a main priority in this country and lots of other country problems are going to start being solved along with it.

9. In your opinion, should the neoliberal system be totally abolished, especially in the education system? Is this possible?

In my opinion it is not possible first of all, in that way I am not pretty sure it's going to be something I would prefer cause like any process, process needs time to evolve. Changing our entire economic system would turn things upside down bringing lots of negative consequences in other aspects. I think we should start with little changes that turn into big changes. This process could take years but at least its going to be well done and with a prosper future. This like I said in another question before needs a full support from the government like from the opposition if not its going to stop evolving and its going to be much slower and with much more

dislike and indignation from the people affected just like we have been seeing from almost 14 years ago (2006, revolucion de los “pinguinos”).

10. In your opinion, should the education system completely be reformed or changed? Or are some things good for you as they are? Which? Why is that?

Not at all, thanks to some changes we have done in the past, that are a beginning lots of universities have had the chance to apply “gratuidad” which is a huge studying and social opportunity for people from all around Chile to study and share in a educational space that brings you chances to meet different people, with different stories, past, families but everyone having the chance to complete their dreams and their career objectives.

11. Do you find the education system in Chile to be unequal? And at what level? (access, quality, financing...)

Very unequal, there’s people who need to stay where they are and where they live, just for money aspects. If the state would invest money in all the different zones of the countries, in every region, town, city of course we would have more quality education and a more intellectual development, but like said before, everything goes around money, which its not being provided right now. This inequality brings finally the hate and the indignation which separates not only economically but also socially different classes in our country.

Annexe C. Interview 3 - José étudiant chilien

L’interview s’est déroulée par écrit en espagnol. Le questionnaire a été envoyé le 23 juillet août 2020. L’étudiant a envoyé ses réponses le 5 août 2020.

1. ¿Puede hablarme de su formación académica (escuela, universidad...)?

Mi nombre es Jose, estudié desde los 5 años a los 17 años en un colegio privado en la ciudad de Santiago llamado Saint Gaspar College, este establecimiento ofrece una educación de mejor calidad que las instituciones públicas ya que te prepara para rendir la PSU y entrar a una universidad. Luego ingrese con el beneficio estatal de gratuidad a la Universidad Privada Diego Portales a la carrera de Publicidad, comunicaciones y marketing.

2. ¿Cómo llegaste a la universidad? ¿Pagas tú mismo tus estudios? ¿Tus padres? ¿Ambos? ¿Conseguiste una beca?

Luego de rendir la PSU el puntaje que pondere me permitió ingresar a la carrera que deseaba (publicidad) además postule a una beca que se llama Juan Gomez Milla que cubría un porcentaje de la matrícula y la mensualidad, estuve 1 año con esta beca y luego postule a la gratuidad la que me dieron el 2 año de carrera

3. ¿Has participado en alguna manifestación? Si es así, ¿cuándo? Si no, ¿por qué no? ¿Cuáles fueron las principales demandas/ideas de la manifestación? ¿Cuál es su opinión sobre estas demandas/ideas?

Si, he participado en varias desde que entre a la universidad, participe en manifestaciones por la gratuidad, en contra de la afp, por el alza en los precios del transporte publico, manifestaciones feministas, por la represión social, por la militarización de la Araucania y por el derecho a ciclovías en Santiago.

4. ¿Qué lecciones cree que se pueden aprender de las diferentes movilizaciones estudiantiles?

La principal lección a mi parecer es la empatía, ya que en estas movilizaciones se toma conciencia de la realidad que viven otros individuos, uno solidariza con tus pares y tiene la opción de expresar el descontento político o económico como un grupo unido que lucha por su bienestar y el de su familia.

5. Como estudiante chileno, ¿encuentra que sus gobiernos en el pasado o en el presente responden suficientemente a las demandas de los estudiantes?

Encuentro que el gobierno no escucha las demandas estudiantiles, por esto es necesario salir a la calle y manifestar el descontento con las políticas públicas, paralizar la ciudad es la única forma que tiene el pueblo de ser escuchado y aun así los gobiernos no perciben las demandas ni intentan responder a las demandas que se exigen por que no viven la realidad que vive una persona con menos recursos y no tienen el nivel de empatía para ponerse en el lugar del otro.

6. ¿Qué piensas de la represión gubernamental ejercida a través de los carabineros y el ejército durante la manifestación? ¿Qué significa esto para usted?

Le tengo repudio y odio a las instituciones como carabineros y el ejército porque considero que el objetivo de estas instituciones es mantener el orden a conveniencia de las

personas con más recursos, dándole la espalda a el pueblo que pertenecen; Pienso que la manera que tiene el gobierno para controlar a la población es a través de la fuerza buscan sembrar el miedo a las personas y reprimir el derecho a la libre expresión, y controlar la información que reciben las personas que no pueden salir a manifestarse.

7. ¿Cuáles son, en su opinión, las principales debilidades del sistema educativo chileno en este momento?

Considero que el principal problema con la educación es que la calidad de educación que recibes depende de la cantidad de dinero que tengas para invertir en ella, lo cual hace que la educación sea desigual, es decir las personas que tienen más recursos pueden optar a educación de mejor calidad y las personas sin recursos se tienen que conformar con una educación precaria que solo busca personal laboral, no genera conciencia y no te permite criticar el entorno en el que vivimos.

8. ¿Qué soluciones ve usted en este momento que se podrían aportar al sistema educativo?

El gobierno debe invertir dinero en los establecimientos que tienen una educación de baja calidad, fomentar la vocación a los profesores y establecer un sistema más igualitario y equitativo para los alumnos, deben enseñarle a los alumnos sobre educación cívica, también a tomar conciencia que de la historia que tiene nuestro país y hacer memoria de los antecedentes que nos hacen lo que somos hoy.

9. En su opinión, ¿debería abolirse totalmente el sistema neoliberal, especialmente en el sistema educativo? ¿Es esto posible?

Si, debería abolirse el sistema neoliberal ya que fomenta la competencia entre individuos y fomentarle esto a los niños estudiantes es un error garrafal. considero que es posible crear un sistema educativo distinto pero es muy difícil quitar a las personas que están en el mando que no permiten generar cambios en la estructura del país

10. En su opinión, ¿debería reformarse o cambiarse completamente el sistema educativo? ¿O algunas cosas son buenas para usted tal como están? ¿Cuáles? ¿Por qué?

En mi opinión deberían reformarse las bases del sistema educativo con el fin de generar conciencia en los jóvenes y lograr un cambio real en un futuro próximo.

11. ¿Encuentra que el sistema educativo en Chile es desigual? ¿Y a qué nivel? (acceso, calidad, financiamiento...)

Es desigual en todo sentido, tanto como en el acceso y calidad ya que uno puede optar a mejor calidad teniendo más dinero lo cual limita el acceso a centros educacionales que reciben más financiamiento y así mejor calidad de profesores, infraestructura y tecnología

12. En su opinión, ¿la privatización del sistema educativo es una fuente de desigualdades en el país?

Si, ya que se trata al centro educacional como una empresa, al igual que Chile.

Résumé et mots clefs

Résumé

Depuis plus de trente ans, le Chili vit sous la prééminence de la doctrine néolibérale implantée par la dictature de Pinochet (1973-1990) et des politiques qui vont en découler entraînant la privatisation de toutes les sphères de la société y compris l'éducation qui, à partir de là, devient un réel marché éducatif. Les gouvernements post-dictatoriaux, malgré le retour à la démocratie, maintiennent les structures en place, laissant les inégalités socio-économiques qui en découlent s'approfondir. Les étudiants dénoncent ce mode de fonctionnement de la société lors de larges mobilisations et revendiquent que l'éducation cesse d'être envisagée comme un bien de consommation et devienne un droit social. Ce mémoire retrace l'évolution du système éducatif depuis 1963 jusqu'à aujourd'hui afin de contextualiser l'arrivée des mobilisations étudiantes de 2006 et de 2011. L'objectif de ce travail est de comprendre l'objet et les conséquences des revendications étudiantes au Chili.

Mots clefs

Mobilisation étudiante, Politique éducative, Chili, Système éducatif, Inégalités, Néolibéralisme

