

L'exception éducative vietnamienne à l'épreuve de l'ouverture

Jean-Yves MARTIN

C'est à bon droit que le Vietnam peut se flatter de ses réussites scolaires. Conduire en deux générations un peuple entier de l'alphabétisation restreinte à l'alphabétisation généralisée, tout en menant une longue guerre de libération, n'est pas ordinaire. Cependant les résultats atteints et les lauriers gagnés dans ces luttes sont maintenant, à l'heure de l'ouverture régionale et de la mondialisation, à reconsidérer, de même que les moyens qui les avaient autorisés. Le système éducatif vietnamien, très intégré sur l'ensemble du territoire et tourné, au nom de l'égalité d'accès à la connaissance et de la conscientisation politique, vers des objectifs de nombre, se trouve maintenant en décalage qualitatif face aux impératifs que le pays se donne en matière d'insertion internationale. A cette contrainte de l'ouverture s'ajoute la pression interne issue d'une demande sociale libérée et qui ne se contente plus de ce que propose le système public national. Le pays ne peut plus se permettre de rester voué à l'exportation des produits agricoles, des hydrocarbures et du travail à bas prix. Un nouveau front s'ouvre ainsi pour la société vietnamienne, celui de l'élévation de la qualité de son système scolaire, c'est-à-dire non seulement la poursuite de ses objectifs de l'éducation pour tous, y compris dans les zones lointaines et reculées, mais encore l'élévation du niveau et de l'actualité des connaissances transmises, de l'enseignement primaire à l'université. Que le problème de la qualité de l'éducation au Vietnam se pose tient justement aux conditions qui ont présidé à son développement. C'est à sa refonte complète qu'il est maintenant convié.

L'exception scolaire vietnamienne : la logique constitutive

Le système éducatif vietnamien s'est construit dans la guerre, l'urgence, la rareté et l'isolement. Il est né dans les maquis du Nord à partir de 1945, quand Hô Chi Minh et ses compagnons du Parti Communiste du Vietnam, après avoir proclamé l'indépendance, ont dû se réfugier dans la Moyenne Région. C'est à partir de là qu'ils ont mené la lutte contre les Français jusqu'en 1954, et c'est pendant cette période qu'ils ont élaboré et commencé à appliquer une « politique d'éducation de guerre et de construction du socialisme », pour reprendre l'expression de Lê Thac Can [1993].

Les fondements idéologiques de cette politique éducative établissaient que la libération politique n'était pas dissociable de la sortie de l'ignorance, et que l'action éducative et l'action révolutionnaire étaient consubstantielles. La scolarisation et l'alphabétisation des masses était donc l'instrument indispensable de la conversion politique, de la lutte anticolonialiste et du ciment national. Pendant que l'école des Français continuait à fonctionner dans les villes, les révolutionnaires vietnamiens mettaient en place un système éducatif clandestin dans les maquis. Ce système a été construit de toutes pièces, dans sa structure et ses contenus, et avec des moyens très réduits. Les Français, installés au Vietnam depuis près d'un siècle, n'y avaient développé qu'une scolarisation restreinte. Il fallait donc aller vite pour rattraper le retard dans la généralisation de la scolarisation des enfants et de l'alphabétisation des adultes. Les cycles étaient ainsi raccourcis et il fallait trouver des enseignants-militants « sur le tas ». Il fallait aussi protéger les enfants des combattants, et l'on a créé des crèches et des jardins d'enfants. C'est à partir de 1950 que ce système éducatif prendra une forme stabilisée et à partir de 1951 que la formation des ingénieurs et des divers spécialistes pourra être faite dans les pays du bloc soviétique. Cette stratégie et cette organisation éducative marqueront le Nord de leur empreinte jusqu'en 1981 et les mêmes principes seront appliqués dans le Sud à partir de 1975, en commençant par des campagnes d'alphabétisation-conscientisation. Les particularités de cet héritage fondateur, ses implications et les difficultés d'harmonisation qu'elles ont entraînées dans un Vietnam réunifié se lisent bien dans le tableau comparatif des durées de cycles.

Niveau éducatif	Système éducatif					
	Partie Nord				Partie Sud	Ensemble Pays
	1945-1954*		1954-81	1981-89	Depuis 1945	Depuis 1989
	Zone 1	Zone 2				
Primaire	1-5	1-4	1-4	1-5	1-5	1-5
Secondaire de base	6-9	5-7	5-7	6-8	6-9	6-9
Secondaire supérieur	10-12	8-9	8-10	10-12	10-12	10-12

Note *: Zone 1 (zone contrôlée par les Français); Zone 2 (zone contrôlée par les forces révolutionnaires).

Source: Office Général des Statistiques, enquête intercensitaire, Hanoi 1994.

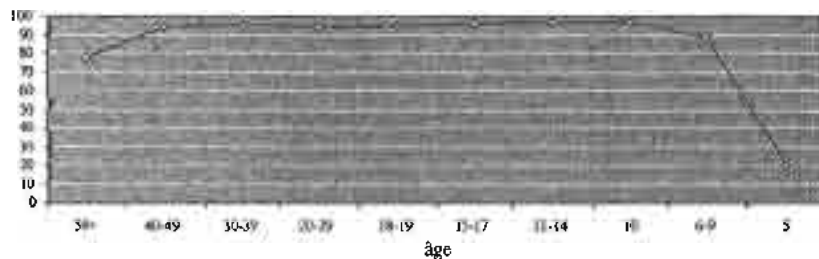
On note ainsi que, dans la partie Nord, la zone contrôlée par la guérilla enregistrait jusqu'en 1954 des parcours scolaires réduits à 9 ans pour parvenir à la fin du secondaire, contre 12 ans dans le système en vigueur dans tout le reste du pays. A partir de 1954, la durée du parcours est passée à 10 ans dans l'ensemble de la partie Nord, et cela jusqu'en 1981. En commençant l'école primaire à 6 ans, on pouvait ainsi devenir normalement bachelier et entrer dans une école d'ingénieur à 16 ans. Si cette formation prenait 4 ans, on était donc ingénieur à 20 ans. C'est à partir de 1981 que le processus d'harmonisation des systèmes scolaires du Nord et du Sud a été lancé. Cela a pris 8 ans pour faire passer le Nord d'une durée de 10 à 11 ans en allongeant la scolarité primaire de 4 à 5 ans. C'est à partir de 1989 que le système entier est passé à 12 ans quand une année supplémentaire – passage de 3 à 4 ans – a été ajoutée à l'enseignement secondaire de base dans la partie Nord. Ce n'est donc que depuis 1993 que tous les bacheliers du pays font le parcours réglementaire en 12 ans.

Il est difficile d'évaluer le déficit de connaissances résultant de ces parcours scolaires légalement raccourcis, mais on peut faire l'hypothèse que les décalages contemporains sont tributaires de ces durées de formation abrégées pendant une quarantaine d'années dans la partie du pays la plus scolarisée. Quoi qu'il en soit, d'autres éléments ont joué, car ces scolarités réduites ne sont que l'une des conséquences d'une histoire marquée non seulement par la guerre mais aussi par l'isolement, qui n'a fait qu'accroître la pénurie dont le système éducatif n'a pu que souffrir, indépendamment de ses succès quantitatifs. Après 1975 c'est l'ensemble du pays qui était à reconstruire, au Nord et au Sud, y compris le système éducatif et aussi le rattrapage de Nord par le Sud. Les charges du budget

de l'État en ont été alourdies [World Bank, 1993] et l'investissement financier dans l'éducation n'a pu être maintenu au niveau antérieur. La situation s'aggrave, non seulement du fait de l'embargo américain qui persistera jusqu'en 1994, mais aussi à cause du tarissement de l'aide internationale à partir de 1978 et de la crise économique qui s'enclenche au début des années 1980. La reprise éducative s'est donc faite dans des conditions de plus en plus difficiles. L'offre éducative a baissé en volume et en qualité, et il a fallu, là encore, recourir à des expédients pour les écoles et les enseignants afin de scolariser et alphabétiser le plus grand nombre, l'éducation devant amener à la conscience politique, surtout dans le Sud qui revenait par force dans le giron, et nourrir le ciment national.

Cet effort scolaire, amoindri dans ses capacités, ne s'est cependant pas réduit dans son intensité même si, nous le verrons plus loin, le système a été traversé par la crise économique des années 1980 et les changements de politique qui en ont résulté. Les progrès quantitatifs qu'enregistre le recensement de 1999 en sont les témoins.

Taux de fréquentation scolaire actuelle et passée en 1999

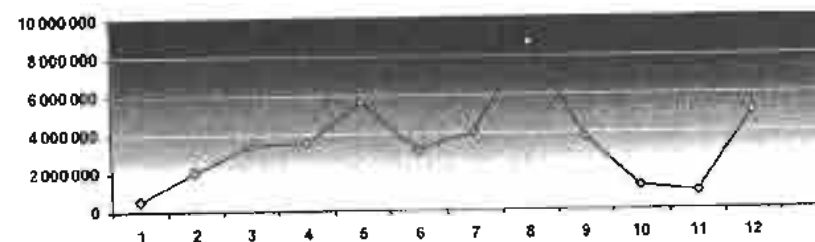


Source: *Population General Census 1999*. GSO Hanoi

La différence dans le taux de fréquentation scolaire entre les moins et les plus de 50 ans est nette. Les moins de 50 ans, c'est-à-dire ceux qui sont nés depuis le début des années 1950 se situent autour de 95 %, le taux le plus élevé étant l'apanage des 11-14 ans avec 96,7 %. Ce dernier taux donne la mesure de l'ampleur de l'effort quantitatif déployé, qui correspond à une quasi généralisation de l'enseignement primaire et au début de généralisation du secondaire de base. Il est intéressant de souligner que près de 20 % des enfants de 5 ans sont déjà à l'école, et que beaucoup de ceux qui ont entre 5 et 9 ans n'y sont pas encore. Cependant, ce taux de fréquentation ne renseigne que sur une présence actuelle ou passée à l'école, et pas sur la durée de cette présence. Les limites d'une politique donnant le privilège au nombre sont plus visibles lorsque l'on peut se

référer au niveau atteint par la population dans l'accès aux différentes classes du système scolaire, et en particulier à la dernière classe qui a été achevée.

Dernière classe achevée par les anciens scolarisés. Hommes/Femmes



Source: *Population General Census 1999*. GSO Hanoi

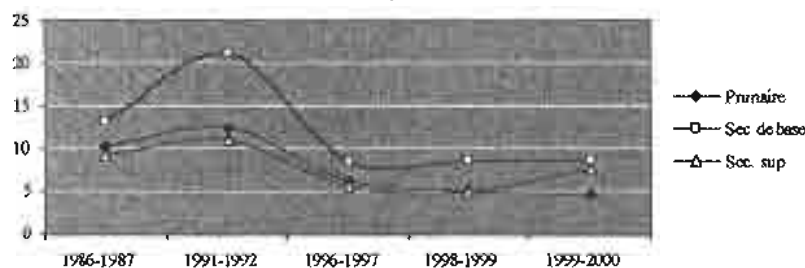
Le nombre important de cycles inachevés révélé par ce graphique est la traduction de dysfonctionnements réels du système scolaire vietnamien et de sa difficulté à maîtriser les parcours scolaires des élèves. Les pics observés pour les classes 5, 8 et 12 correspondent à la dernière classe de chacun des trois cycles. Sachant que la classe 8 correspondait, de 1981 à 1989, à la dernière classe du secondaire de base dans le Nord, on peut réaliser l'ampleur prise par ce cycle d'enseignement. Cela n'empêche pas de repérer le nombre important d'abandons après les classes 3 et 4 du primaire ainsi qu'après les classes 6 et 7 du secondaire de base. D'après le recensement de 1999, ces abandons en cours de cycle ont été le fait de 44,9 % des anciens scolarisés, 43 % pour les hommes et 46,6 % pour les femmes. C'est au cours du cycle primaire que ces abandons sont les plus importants, avec 22,7 %. Ils sont de 17,1 % dans le secondaire de base et de 5 % dans le secondaire supérieur. La politique d'extension quantitative du système scolaire manifeste par là-même les contradictions de ses choix, la quantité nuisant à l'efficacité, mais il manifeste certainement plus encore l'insuffisance et la nature des moyens qu'il a pu mobiliser depuis l'origine de son cheminement. Pour autant des efforts importants, et productifs, ont été déployés pour rendre le système éducatif plus efficace

La poursuite de l'extension

La population adulte se caractérise donc par une proportion importante de parcours scolaires interrompus en cours de cycle. Ces déperditions sont préoccupantes. Elles ne traduisent pas seulement des raccourcissements supplémentaires de durées de formation déjà réduites mais aussi des déperditions de ressources déjà mesurées. Le système scolaire tourne en partie à vide parce qu'il n'a pas tous les moyens de ses ambitions en matière d'accueil et d'encadrement des élèves. Cette insuffisance de moyens et peut-être aussi leur utilisation inadéquate nuisent aux objectifs de généralisation de la scolarisation primaire et secondaire. Ils font en même temps obstacle à la qualité de la formation. Il se trouve aussi que ces déperditions sont inégalement distribuées, géographiquement et socialement. Elles sont plus importantes dans les campagnes, au Sud et dans les zones montagneuses. Elles nuisent ainsi à l'objectif d'intégration nationale et d'égalité. Pour toutes ces raisons, la politique éducative a été orientée vers plus d'exigence et d'efficacité.

On constate tout d'abord que, depuis 1986, année de lancement de la politique du Renouveau (*Doi Moi*), les parcours scolaires sont de mieux en mieux maîtrisés. Ce sont les abandons en particulier qui marquent une nette tendance à la baisse.

Évolution des abandons dans les différents cycles entre 1986 et 1999 en %



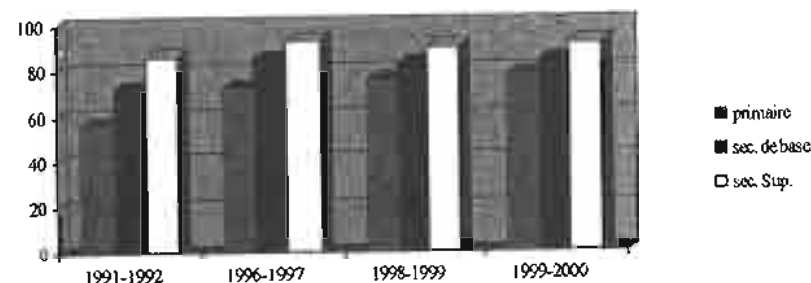
Source : *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi. 2000

Le graphique ci-dessus est en lui-même une illustration de l'évolution du système scolaire vietnamien depuis une quinzaine d'années. En 1999-2000, les taux d'abandons dans les trois cycles d'enseignement sont tous inférieurs à ce qu'ils étaient en 1986-87. Cette progression est cependant marquée par des irrégularités, qui traduisent elles-mêmes l'évolution du

rapport entre l'offre scolaire et la demande sociale d'éducation pendant cette période. Le pic atteint par les taux d'abandons en 1991-92 dans les trois cycles, et particulièrement dans le secondaire de base, marque le retentissement négatif sur la population des mesures de libéralisation prises par les pouvoirs publics. La rupture momentanée du consensus politique et social a provoqué une crise scolaire. La confiance dans l'État et dans le système éducatif est atteinte, la croyance, des parents et des enfants, dans l'école est amoindrie et de nombreuses scolarités sont interrompues. Cependant les mesures prises ouvrent une période faste de croissance économique. La croyance dans les vertus de l'école revient en même temps que naît le sentiment de l'importance de scolarités longues pour se prémunir d'un avenir jugé incertain. L'État quant à lui dispose de moyens supplémentaires pour améliorer son offre, particulièrement en matière d'encadrement pédagogique et de suivi des élèves. Cette conjonction a pour effet de réduire fortement le nombre d'abandons scolaires jusqu'en 1996, pour se stabiliser jusqu'à maintenant. Il est à noter toutefois une remontée significative de ces abandons dans l'enseignement secondaire supérieur, sur laquelle nous reviendrons.

L'action des pouvoirs publics pendant la période post-1991 a manifestement porté sur la qualification des enseignants, élément stratégique du bon fonctionnement de l'école. Le graphique ci-dessous illustre la constance des efforts déployés pour l'amélioration de la qualité de l'encadrement pédagogique depuis dix ans dans tous les cycles d'enseignement.

Évolution de la proportion d'enseignants disposant de la qualification de base 1991-1999



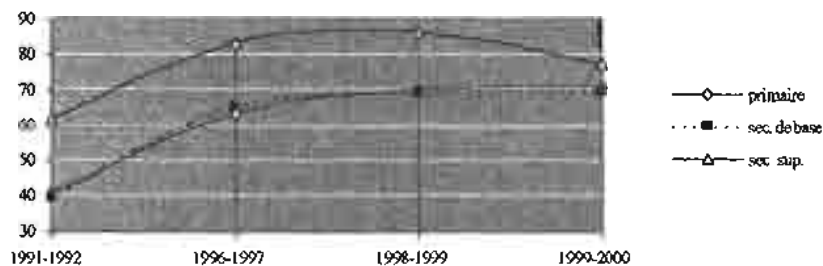
Source : *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi. 2000

Entre 1991 et 1999, la proportion d'enseignants disposant de la qualification de base est ainsi passée de 56,4 % à 77,7 % dans le primaire, de

72 % à 83,5 % dans le secondaire de base et de 86 % à 91,6 % dans le secondaire supérieur. Les progrès sont cependant considérés comme insuffisants dans le primaire. De plus, le statut dévalorisé et la faible rémunération des enseignants de ce cycle provoquent une véritable crise des recrutements, particulièrement pour les zones « lointaines et reculées » où s'enregistrent les taux les plus faibles de scolarisation primaire. L'impératif de généralisation de l'école pousse alors les autorités éducatives à se rabattre sur des enseignants sans aucune qualification.

Néanmoins l'efficacité globale du système s'est clairement améliorée. La réduction des abandons, comme celle des redoublements, a permis de mieux maîtriser les flux d'élèves dans les différents cycles. Au lieu de 40 % environ en 1991-92, l'enseignement primaire comme l'enseignement secondaire de base comptent maintenant 70 % environ de leurs élèves qui parcourent la totalité du cycle dans le temps normal. La progression est importante, mais la marge reste grande. L'évolution de l'enseignement secondaire supérieur a également marqué une progression significative, mais elle semble marquer un temps d'arrêt en 1999-2000.

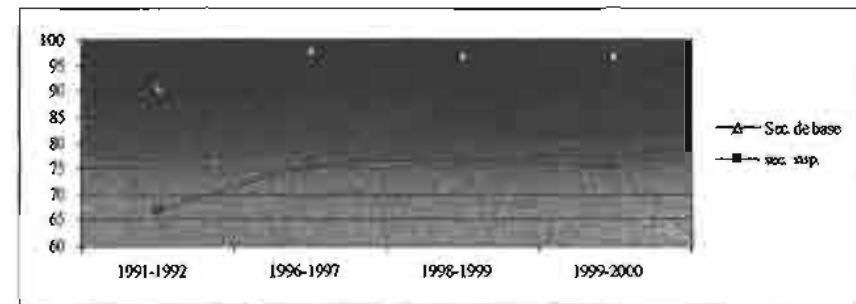
Évolution du taux de rendement interne des différents cycles 1991-1999



Source: *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi, 2000

Par ailleurs la politique de généralisation de l'enseignement secondaire de base poursuit son avancée, la demande sociale d'accès à des niveaux scolaires plus élevés contribuant à son succès. De 1991 à 1996, le passage du primaire au secondaire de base et celui du secondaire de base au secondaire supérieur ont nettement progressé. Ces taux de passage sont restés stables les deux dernières années, autour de 97 % pour le secondaire de base et de 75 % pour le secondaire supérieur.

Évolution des taux de passage d'un cycle à l'autre



Source: *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi, 2000

La recherche de l'accès du plus grand nombre à l'école a enregistré des avancées globales que traduit la progression du rendement interne dans tous les cycles et celle du passage d'un cycle à l'autre. La progression du niveau de scolarisation de l'ensemble de la population scolaire est donc indéniable. La question que l'on peut se poser est celle de l'égalité d'accès de toutes les parties du pays à cette progression. Nous devons donc examiner dans quelle mesure relative les différentes régions du pays ont bénéficié de ces avancées, et si les inégalités régionales et sociales d'accès aux différents cycles ont été réduites.

L'évolution du taux de rendement dans l'enseignement primaire constitue un indicateur sensible de la prégnance du système scolaire dans une région. Il se situe en effet au croisement de la pertinence locale de l'offre scolaire et du rapport que les populations entretiennent avec elle. Il ne suffit pas qu'une école existe pour que les enfants y aillent et surtout y effectuent un parcours complet, et dans le temps dévolu.

Évolution régionale des taux de rendement dans l'enseignement primaire 1991-1999

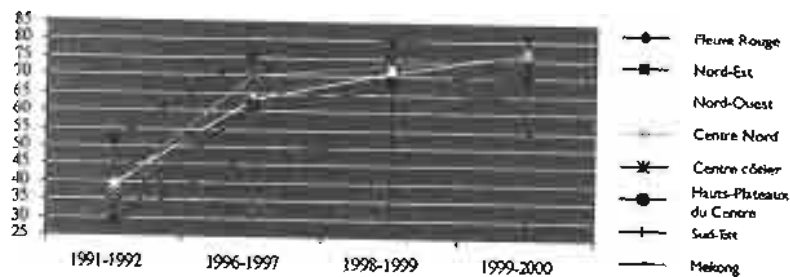


Source: *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi, 2000

Le graphique précédent montre une amélioration généralisée du rendement scolaire dans les huit régions du Vietnam. Il est important de voir cependant que les positions et les écarts enregistrés en 1991-1992 sont sensiblement les mêmes en 1999-2000. La région où l'enseignement primaire est le plus efficace est le delta du Fleuve Rouge – son taux de rendement – est passé de 68,5 % à 95,5 %, tandis que la région la plus retardée, le Nord-Ouest, est passée de 14,6 % à 49,2 %. Les écarts maximum ne se sont donc que légèrement réduits en passant de 53,9 % à 46,3 %, mais la progression est manifeste. On peut distinguer par ailleurs trois grands groupes de régions nettement hiérarchisés en 1999-2000. Le groupe où l'école primaire fonctionne le moins bien avec le Nord-Ouest, le delta du Mekong et les Hauts Plateaux du Centre, un groupe intermédiaire avec le Nord-Est, le Sud-Est (région de Hô Chi Minh Ville), le Centre côtier et le Centre-Nord, et enfin le delta du Fleuve Rouge (région de Hanoi).

Si l'enseignement primaire continue à fonctionner de manière très inégale selon les régions, le taux de passage à l'enseignement secondaire de base s'est en revanche non seulement amélioré, mais aussi largement homogénéisé. L'écart maximum se situait entre 96,8 % et 82,7 % en 1991-92. Il se joue maintenant entre 98,2 % (Fleuve Rouge) et 95 % (Nord-Est). C'est aussi à la mesure de sa généralisation que l'on repère l'amélioration remarquable de l'efficacité de l'enseignement secondaire de base, tout en notant un élargissement sensible des écarts régionaux, le delta du Mekong en particulier progressant beaucoup moins vite que les autres, et surtout le delta du Fleuve Rouge, qui continue sa course en tête.

Évolution régionale des taux de rendement dans l'enseignement secondaire de base. 1991-1999

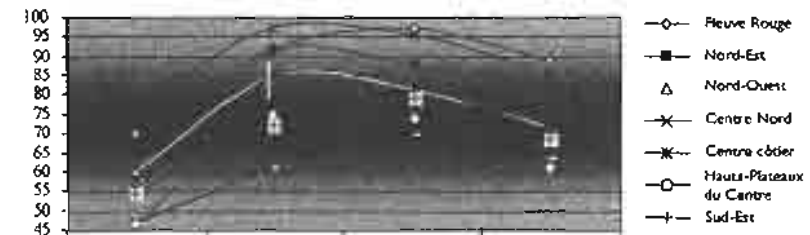


Source: *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. SPH Hanoi. 2000

L'enseignement secondaire supérieur, quant à lui, n'entre pas dans la politique de généralisation de l'enseignement. Après avoir été très secoué

par la crise au tournant des années 1990, il a néanmoins connu un fort développement puisque ses effectifs de 1986 sont multipliés par 2,5 en 1998. Il est également beaucoup plus marqué par l'origine urbaine de ses élèves puisqu'en 1998 le taux net de scolarisation y était de 54,9 % pour les zones urbaines et de 21,9 % dans les zones rurales. En dehors de son extension, l'évolution de son taux de rendement par région connaît une évolution paradoxale.

Évolution régionale des taux de rendement dans l'enseignement secondaire supérieur. 1991-1999



Source: *Figures on social development in « Doi Moi » period in Vietnam*. GSO Hanoi 2000

Comme dans les autres cycles, le rendement s'améliore nettement entre 1991-92 et 1996-97, mais il commence à baisser pour cinq régions sur huit en 1998-99, et les huit régions, y compris le delta du Fleuve Rouge, enregistrent une régression la dernière année. Nous avons déjà évoqué la recrudescence des abandons dans ce niveau d'enseignement. Leur démarrage en 1998 et leur extension dans toutes les régions en 1999 pourraient signifier le ralentissement de la course aux niveaux les plus élevés du système scolaire. L'accès à l'enseignement supérieur avait lui-même été décontingenté après 1991, et ses effectifs avaient explosé, mais les conditions d'accès actuelles, physiques et financières, imposent d'autres limitations.

Ainsi, depuis une dizaine d'années, le système éducatif vietnamien a connu une évolution importante. Cette évolution, issue de la crise du début des années 1990 mais aussi d'une politique scolaire marquée par le maintien des objectifs d'extension et de la recherche d'une plus grande efficacité, s'est traduite par un encadrement et un suivi améliorés. Cela veut dire qu'au Vietnam, il y a maintenant plus d'enfants à l'école et qu'ils sont plus nombreux à s'élever dans les différents niveaux. Toutefois, c'est un système qui a évolué jusqu'à présent avec des moyens mesurés et selon ses propres références. Les pressions internes, relayant

celles de l'ouverture, le contraignent à hâter son évolution selon d'autres références de qualité et d'efficacité. Dans un pays où 76 % de la population vit en milieu rural, la structure globale des compétences scolaires et la distribution des niveaux atteints en milieu rural et en milieu urbain par la population des plus de 15 ans éclaire sur la tâche qui reste à accomplir, et sans évoquer à ce stade le niveau des connaissances transmises.

Niveaux scolaires atteints par les 15 ans et plus dans les milieux urbains et ruraux (1997)

<i>Niveaux</i>	<i>Urbain</i>	<i>Rural</i>
Diplôme universitaire	11,70%	2,20%
Secondaire supérieur complet	27,60%	13,80%
Secondaire Supérieur incomplet	4,50%	2,70%
Secondaire de base complet	20,30%	30,30%
Secondaire de base incomplet	10,40%	9,60%
Primaire complet	11,00%	14,70%
Primaire incomplet	8,90%	17,40%
Non scolarisé	5,60%	9,50%

Source : Henaff N. et Martin J.-Y. [1999]

Pression sur la qualité

Les mesures de libéralisation prises en 1986 et 1989 et la crise qui a éclaté au début des années 1990 ont eu pour effet de modifier en profondeur les comportements scolaires. C'est une partie importante de la population qui s'est mise à attendre d'un accès à des niveaux plus élevés de l'enseignement général la meilleure assurance pour un avenir qui n'était plus protégé. Dans le même temps, le système des formations techniques et professionnelles, trop marqué par l'ancien système de planification centralisée, perdait son crédit. Mais ce sont surtout les couches nanties du milieu urbain qui ont commencé à prendre leurs distances par rapport à l'égalitarisme éducatif officiel et l'offre scolaire publique.

L'origine de ces changements dans le système éducatif et dans ses représentations sociales est, au milieu des années 1980, l'obligation dans laquelle s'est trouvé l'État de chercher une solution à la raréfaction de ses ressources et à l'affaiblissement de son offre scolaire. Il est ainsi conduit à se départir de son monopole éducatif et à mettre fin à la gratuité scolaire. Une nouvelle politique, appelée « politique de socialisation de l'éducation », est lancée à partir de 1987. Elle élargit le cadre de l'initiative de

l'offre scolaire en même temps que celui de son financement. La charge éducative étant beaucoup trop lourde pour le seul budget de l'État, ce sont toutes les composantes de la société, organisations de masse, groupements locaux, familles, individus, qui sont incitées à prendre des initiatives et à apporter leur concours au développement éducatif. Le cadre réglementaire est adapté pour faire la place à toutes les initiatives qui n'ont pas manqué de se faire jour. Un seul type d'école existait en 1987, les écoles publiques. On compte maintenant, en plus des écoles publiques pour lesquelles un système de droits scolaires est mis en place en 1989 dans tous les niveaux d'enseignement, à l'exclusion du primaire, des écoles semi-publiques, des écoles communautaires dites « fondées par le peuple » et des écoles privées. C'est un véritable marché de l'éducation qui émerge avec ces dernières, et c'est dans ce créneau que vont commencer à investir les familles urbaines nanties.

L'État maintient l'enseignement primaire hors de ce marché, mais l'offre non-étatique croît dans tous les autres niveaux. Elle est particulièrement active dans l'enseignement pré-scolaire, qui avait beaucoup souffert du démantèlement des coopératives, et dans l'enseignement secondaire supérieur qui prépare le passage dans les écoles supérieures et à l'université. C'est dans les grandes villes que cette évolution est la plus remarquable. Ainsi la proportion d'établissements non-publics d'enseignement secondaire supérieur est proche de la moitié de l'ensemble des établissements à Hanoi et la dépasse à Hô Chi Minh Ville.

La politique du Renouveau a libéré les initiatives économiques et assoupli l'encadrement social. La politique de socialisation de l'éducation a ouvert la voie à une libération de la demande sociale d'éducation et lui a donné la capacité de créer son offre propre en autorisant les écoles non-publiques. C'est aussi un rapport inédit de concurrence entre le public et le privé qui apparaît dans le secteur éducatif et qui opère sur la qualité de l'offre. Cette concurrence sur la qualité avait déjà conduit les autorités de l'éducation à aménager des filières spéciales pour les « élèves doués » dans l'enseignement secondaire public. Véritable mécanisme de sélection privilégiant le capital culturel – et financier – ces filières existent depuis 1990 dans toutes les provinces et pour toutes les matières. Apparaissent aussi de véritables lycées d'élite à Hanoi et à Hô Chi Minh Ville.

La pression sur la qualité s'exerce également sur l'enseignement supérieur qui avait commencé à ouvrir grand ses portes à partir de 1991. Tout d'abord, l'offre privée commence à s'y investir. Depuis 1995 ont été fondées deux universités privées et 16 écoles supérieures. En second lieu, une tendance s'amplifie fortement dans les familles éduquées et nanties des grandes villes, celle d'envoyer ses enfants acquérir des formations supérieures à l'étranger. Ces comportements sont lourds de sens. Ils traduisent bien entendu le déni progressif, par certaines catégories sociales,

des formations supérieures offertes dans le pays. Certes, l'envoi de jeunes gens à l'étranger pour y acquérir des formations qui n'existaient pas à l'intérieur du pays a commencé au début des années 1950 et a perduré jusqu'au début des années 1990. Le phénomène actuel d'expatriation éducative est pourtant bien différent. Il s'agit maintenant de la volonté de certaines familles qui ne peuvent concevoir autrement la préparation de l'avenir de leurs enfants, et non pas d'une commande des autorités gouvernementales sur des créneaux techniques bien définis. Par ailleurs, la différence réside également dans le choix des pays. Il ne s'agit plus des pays de l'ancien COMECON, mais des pays occidentaux anglophones et francophones, ou à défaut des pays émergents de l'ASEAN.

Cette pression interne sur l'élévation de la qualité, qui se traduit par la confrontation entre le système public et les établissements privés sur le niveau de l'offre, est renforcée par les injonctions à la modernisation du système éducatif vietnamien émanant des institutions internationales de financement. La Banque Mondiale se préoccupe de la qualité de l'enseignement général et la Banque Asiatique de Développement pousse à la reconfiguration de l'enseignement professionnel. Face à ces pressions et injonctions, le système éducatif vietnamien est enserré dans les contraintes négatives de son héritage, qui affectent toutes ses dimensions, en particulier dans l'enseignement primaire.

La marche forcée vers la généralisation, suite à la promulgation de la loi sur l'universalisation de l'enseignement primaire en 1991, a conduit les autorités vietnamiennes, comme dans toutes les périodes volontaristes, à tirer le maximum des ressources disponibles. Pour accueillir et encadrer des effectifs qui ont crû de 16 % entre 1991 et 1999, les communes rurales ont été poussées à construire des écoles, et de plus en plus de maîtres ont été recrutés [Henaff, Martin, 2001]. L'augmentation du nombre d'écoles nouvellement construites est allé de pair avec un renforcement du système des classes à double ou triple flux. L'effort de recrutement des enseignants, profession pourtant défavorisée et démoralisée, a permis d'améliorer le ratio maître/élèves et le niveau moyen de qualification pédagogique. Il a fallu cependant, tous les besoins n'étant pas couverts, recruter par défaut des maîtres non titulaires qui ne disposaient pas de la qualification minimale. Leur proportion est passée de 3,7 % à 7,2 % entre 1990 et 1998, avec une importance particulière dans les zones les moins scolarisées comme le montre le tableau ci-après.

Tableau. Proportion de maîtres non qualifiés par région (1990-1998)

Années	Nord-Ouest	Nord-Est	Delta du Fleuve Rouge	Centre-Nord	Côtes du Centre	Hauts plateaux du Centre	Sud-Est	Delta du Mekong
1990-91	1,3	2,3	2,2	3,1	5,9	5,3	6,6	4,1
1998-99	0,6	6,8	5,8	1,1	10,5	16,8	8,4	9,1

Source: *EFA Assessment* [2000]

À la situation d'accueil physique souvent précaire, d'équipements pédagogiques de fortune et d'encadrement inégalement qualifié s'ajoute la question des horaires de classe écourtés. Dans son diagnostic réalisé en 1996, la Banque Mondiale [The World Bank, 1996] signale qu'au Vietnam le nombre d'heures d'enseignement pour une année scolaire dans le primaire est en-dessous des moyennes internationales. La moyenne mondiale, établie sur 110 pays, est de 880 heures, avec une dispersion allant de 870 à 914 heures selon le groupe de revenu. La moyenne annuelle au Vietnam est de 660 heures. En effet, les horaires ne prévoient que quatre heures d'enseignement par jour pour les élèves dans la plupart des écoles. Ce système permet tout d'abord d'utiliser une même salle de classe deux voire trois fois par jour. Il permet en deuxième lieu aux enfants, en particulier dans les zones rurales d'habitat dispersé, de faire plus facilement le parcours aller-retour dans la journée entre l'école et leur domicile. Ce système donne enfin du temps aux enseignants pour des activités propres à augmenter leur faible revenu.

En dépit des avantages que nous venons d'énumérer, ces horaires réduits demeurent un expédient dans une situation de pénurie d'établissements, de salles de classe et de bas salaire des enseignants. Ils ont l'inconvénient redoutable de ne pas permettre aux enseignants de traiter la totalité des sujets inscrits aux programmes, ni aux élèves de bénéficier d'une transmission complète des connaissances et de réaliser des apprentissages solides. Depuis 1986 [Pham Minh Hac, 2001], la réglementation prévoit que 7 matières doivent constituer les programmes de l'enseignement primaire : langue vietnamienne, mathématiques, morale, la nature et la société, travail, art (esthétique et chant-musique), éducation à la santé et éducation physique. En 1994, une conférence réunie à Dalat décrète que 9 matières doivent être enseignées (les matières 6 et 7 étant subdivisées). En 2001, Pham Minh Hac fait le constat suivant : « En réalité, le manque de moyens matériels et la pénurie d'enseignants ont retardé la sortie des manuels scolaires si bien qu'un grand nombre d'écoles, surtout celles qui fonctionnent à trois vacations par jour, ne peuvent enseigner que quatre matières : langue vietnamienne, mathématiques, morale et nature-société. Quelques écoles ont dépassé ce nombre, mais la plupart

n'ont pu dispenser les neuf matières prévues ». Pour l'ensemble de l'enseignement secondaire, le même auteur souligne que, du fait de la pénurie de matériel didactique, surtout en physique, chimie, biologie, d'une économie essentiellement agricole, « les élèves vietnamiens ont une faible réflexion expérimentale ». Il souligne par ailleurs que les élèves de l'enseignement général spécialisé (écoles pour élèves doués) « ont l'habitude de se pencher plutôt sur les matières spéciales qu'ils étudient ».

Ces réflexions nous conduisent à aborder une dernière dimension des contraintes négatives de l'héritage éducatif : la pédagogie. Des auteurs vietnamiens [Dang Ba Lam, Pham Minh Hac, 2001] et étrangers [Hainsworth, 2002] soulignent les effets contre-productifs pour l'apprentissage et l'émergence d'une pensée personnelle d'une pédagogie essentiellement frontale, donnant le privilège à la théorie et l'apprentissage par cœur, et laissant peu d'espace à la pratique et à la pensée indépendante. Il est difficile en effet de sortir de la culture confucéenne qui donne une place éminente au maître, détenteur de l'autorité et du savoir que l'on doit écouter avec respect, par rapport à son élève, et dans laquelle la communication ne peut aller que dans un sens, du haut vers le bas. Il est difficile également de promouvoir la réflexion individuelle sans sortir d'un type d'éducation scolaire qui mêlait en permanence transmission de connaissances et inculcation d'une vérité politique générant le ciment collectif.

Ces deux traditions conjuguées accentuent au Vietnam des orientations qui préoccupent également, pour leur propre compte, d'autres pays de l'Asie du Sud-Est, à savoir les modes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation qui sont principalement tournés vers les examens et l'obtention de diplômes. Ces orientations renforcent le privilège donné à la pédagogie frontale et à l'apprentissage par cœur au détriment de la pensée personnelle. Elles entretiennent de plus chez les élèves et les parents des comportements qui confinent à l'acharnement scolaire. La pratique des cours supplémentaires payants et obligatoires tend à se généraliser dans l'enseignement secondaire au Vietnam. Des comportements de même nature, issus d'orientations éducatives similaires, sont relevés et dénoncés à Singapour : « *A vocal chorus of educators and MPs is calling for education to focus less on academic abilities and more on problem-solving, critical thinking and creativity... Even traditionalists admit that current teaching methods and curriculum, which champion a discipline-oriented, Confucian approach, won't prepare students for the demands of the knowledge-based economy* ». [Saywell, 2000]

Des changements structurels incontournables

Les pays voisins du Vietnam qui sont, comme lui, membres de l'ASEAN ont pris conscience de la nécessité de nouvelles approches de l'éducation et de la formation professionnelle pour suivre la voie ouverte par les « dragons » de l'Asie du Sud-Est. Des projets de réforme fondamentale de l'éducation sont à l'œuvre en Indonésie, Malaisie, Philippines et Thaïlande, « dont l'orientation est de remplacer l'apprentissage par cœur et les programmes à contenu factuel en mettant l'accent sur la promotion de la créativité individuelle, la curiosité, l'interrogation et le choix personnel des spécialités académiques qui permettent aux étudiants d'acquérir des compétences et une compréhension approfondie dans un large éventail de disciplines. » [Hainsworth, 2002].

Le Vietnam, par sa volonté « d'industrialisation et de modernisation », et ses choix d'ouverture régionale et d'insertion internationale est pris dans cette logique de réforme éducative. Cependant, même s'il est objectivement l'un des pays les plus scolarisés de la région, il n'a pas seulement à changer ses orientations pédagogiques. Il part en effet d'une situation d'auto-centration éducative, d'un système qui n'avait de référent que lui-même pour définir les normes qu'il s'appliquait et les niveaux de qualité qu'il recherchait. De plus, il n'attendait de critiques ou de satisfecit que de lui-même. En devenant membre de l'ASEAN, le Vietnam met fin à son isolement international et, à la faveur d'un calendrier progressif, accepte une réintégration par étapes dans les échanges internationaux. Ceci implique, d'une part, la définition et l'adoption de normes communes, et, d'autre part, l'obligation d'accepter le jeu d'une concurrence progressivement ouverte et des affrontements pacifiques. Sur le terrain de l'éducation et de la formation professionnelle, cela implique de relever le niveau qualitatif des apprentissages dans tous les cycles de formation et de procéder pour cela à des changements structurels du haut en bas du système éducatif, la qualité de la formation primaire conditionnant celle des autres niveaux jusqu'à l'enseignement supérieur.

Dans l'enseignement primaire, une réforme des programmes mettant l'accent sur les connaissances technologiques et la résolution de problèmes est à l'œuvre. Pour l'enseignement secondaire, des changements prudents ont été introduits dans les programmes et les manuels scolaires à partir de 1990, suite à un séminaire de spécialistes de l'éducation de la zone Asie-Pacifique, auquel participait le Vietnam, qui avait tenté de définir les objectifs qualitatifs contemporains de l'enseignement général des pays de la zone. L'harmonisation des niveaux de sortie de l'enseignement secondaire devait conduire à ce que chaque élève diplômé de ce cycle dispose d'un niveau de connaissances valant trois « passeports » :

un passeport académique (le capital de connaissances générales), un passeport professionnel (savoir-faire) et un passeport d'entreprise (attitude) [Pham Minh Hac, 2001].

Par ailleurs, en raison de l'état paradoxal de la structure nationale des qualifications, du niveau de l'enseignement supérieur et de la situation de l'appareil de recherche scientifique, la reconfiguration nécessaire et souhaitée appelle des efforts d'une très grande ampleur pour que le pays soit à même de tenir la confrontation nouvelle dans laquelle il se lance. Hainsworth signale ainsi, par exemple, que « L'apprentissage par cœur domine encore même au niveau universitaire <...> alors que le contenu des études universitaires paraît relativement léger et non concurrentiel en comparaison avec ceux de l'Asie de l'Est et du Sud-Est » [Hainsworth, 2002].

La structure des qualifications de la population active au Vietnam frappe tout d'abord par le volume réduit de personnes ayant suivi une formation professionnelle (19 % en 2000). Cela s'explique par le fait que la structure de la formation est calquée sur celle de l'appareil de production, lequel recourt encore à des technologies d'autant moins élaborées que le secteur agricole, à base de petites exploitations familiales, est toujours dominant. Les auteurs vietnamiens présentent la situation de la manière suivante : « L'économie vietnamienne reposait sur une agriculture retardataire aux techniques rudimentaires, échouant ainsi à créer une nécessaire tradition technologique. De plus, des guerres prolongées n'ont pas constitué un environnement favorable au développement technologique. Le résultat est que le Vietnam s'est engagé dans un processus de réhabilitation économique et de développement avec un niveau technologique de départ très bas » [Ta Kim Ngoc, 1996]. Une enquête du MOSTE¹ de 1995 [Ta Kim Ngoc, 1996] souligne, par ailleurs, que le taux de mécanisation de l'industrie est faible (62 % pour les industries au niveau central et 47 % pour celles de niveau local) et que les équipements utilisés ont souvent plusieurs générations de retard.

Le bas niveau des technologies utilisées dans la production et donc le recours important au travail non qualifié mais qui nécessite néanmoins un encadrement suffisant, parallèlement à un appareil politique et administratif conséquent, déterminent une structure particulière de la distribution de ces 19 % d'actifs qualifiés. Cette structure a une allure insolite. Les actifs disposant d'une formation supérieure y sont plus nombreux (49,5 %) que ceux qui disposent d'une formation secondaire spécialisée (13,4 %) et de ceux qui ont suivi une formation professionnelle de base (37,1 %). [Tran Khanh Duc, 2002].

1. MOSTE, *Ministry of Science, Technology and Environment*.

A l'image des autres niveaux d'enseignement, mais à une vitesse supérieure du fait de sa faible extension, l'enseignement supérieur s'est également beaucoup développé au Vietnam depuis une dizaine d'années. D'environ 125 000 étudiants en 1991, les effectifs sont passés à 895 000 en 2000 [Hallak, 2002]. Au-delà des programmes et des méthodes pédagogiques, le ratio enseignant/étudiants et le niveau de formation des enseignants de l'enseignement supérieur soulèvent des questions quant à leur évolution. Lors de l'année scolaire 1975-1976, le ratio enseignant/étudiants était de 1/10. Après s'être légèrement amélioré entre-temps, ce taux d'encadrement pédagogique est revenu à 1/10 en 1992-1993 pour s'élever à 1/29 en 1998-1999. [D6 Minh Cuong et Nguyen Thi Doan, 2001]. À l'évidence, le recrutement d'enseignants n'a pas pu suivre le rythme de croissance du nombre d'étudiants. L'évolution du niveau de formation des enseignants du supérieur dans les cinq dernières années montre que la tendance est à l'élévation de ce niveau, mais que la marge de progression reste importante, puisque ce sont encore plus de 60 % de l'ensemble des enseignants du supérieur qui ne disposent pas d'une formation de 3^e cycle.

Diplômés d'un cycle post-universitaire au sein des établissements du supérieur 1995-2000

Type d'établissement	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Universités	20,8%	28,2%	33,8%	43,6%	43,6%	45,3%
Écoles supérieures	6,7%	13,1%	14,5%	15,8%	18,4%	20,1%
Ensemble	18,0%	24,8%	29,7%	37,1%	37,2%	39,2%

Source : MOET [cité par Hallak, 2002].

L'appareil de recherche scientifique, proche des universités dans sa structure, ne bénéficie pas non plus d'une situation plus favorable, que ce soit en termes de niveau de formation supérieure, de salaire ou de financement de l'activité. Cette situation permet difficilement de soutenir une véritable programmation scientifique, et le bas niveau des rémunérations entraîne beaucoup de chercheurs sur la voie des contrats occasionnels, plus rémunérateurs mais ne favorisant pas l'accumulation des connaissances [Sloper, Lê Thac Can, 1995]. L'état de l'appareil de recherche fait que, pour le moment, la politique scientifique et technologique du Vietnam ne dispose pas d'un système de science, technologie et éducation lui permettant d'être concurrentiel dans la confrontation que l'ouverture imposera [Bezanson *et al.*, 1999].

Conclusion

Les conditions de l'accès du Vietnam à un niveau de scolarisation exceptionnel le placent maintenant dans une situation délicate. A l'épreuve de l'ouverture internationale délibérément recherchée, le niveau de l'héritage éducatif n'est plus mesurable dans les seuls termes de taux de scolarisation et de nombre d'élèves accédant aux différents paliers de la pyramide de l'enseignement. Les pressions internes tendent à remettre en question le consensus national pendant que s'exercent, de la part des organisations internationales, des pressions à la normalisation des connaissances transmises. Il s'agit pour le Vietnam de passer de savoirs homologués nationalement à la production et à la transmission de savoirs homologués internationalement pour permettre au pays de se trouver en position de relations moins inégales dans les échanges ouverts. Le volontarisme qui a caractérisé l'histoire du pays pendant les heures difficiles est de nouveau le recours. Le plan de stratégie éducative à 10 ans (2000-2010), qui fixe au pays des objectifs très ambitieux en matière d'élévation de niveau scolaire, de méthodes pédagogiques modernisées et de reconfiguration de la structure des qualifications, en témoigne.

Bibliographie

- Bezanson K. *et al.* [1999], « Vietnam at the crossroads: The role of science and technology. Report of the international Mission », ACIDI-CRDI, 1999 (draft).
- Central Census Steering Committee [2000], *Population and Housing Census*, Statistical Publishing House, Hanoi, 2000, 459 p.
- Dô Minh Cuong, Nguyen Thi Doan, *Phat Triên nguồn nhân lực giao duc dai hoc Vietnam*, Maison des Éditions Politiques Nationales, Hanoi, 2001.
- General Statistical Office [2000], « Figures on Social Development », in « *Doi Moi* » *Period in Vietnam*, Statistical Publishing House, Hanoi, 2000, 450 p.
- Hainsworth G.D. [2002], « Le développement des ressources humaines au Vietnam », in Henaff N. et Martin J.-Y. [2002], *Travail, emploi et ressources humaines au Vietnam – 15 ans de Renouveau*, Éditions Karthala, Paris.
- Hallak J. [2002], *Formation et enseignement supérieurs au Vietnam. – Transition et enjeux pour le développement*, Hanoi, Association pour

- le Développement des échanges en technologie économique et financière (ADETEF), 148 p.
- Henaff N. et Martin J.-Y. [1999], « Observatoire de l'emploi et des ressources humaines, Vietnam ». *Rapport de l'enquête auprès des ménages*. Deuxième passage, nov.-déc. 1997, Éditions du travail et des affaires sociales, Hanoi, 1999, 105 p.
- Henaff N. et Martin J.-Y. [2001], « Stratégies et capacités de financement de l'éducation de base par les agents privés ». *Rapport Vietnam*, ministère français des Affaires étrangères, mars 2001, 36 p.
- Lê Thac Can [1993], « Education and Human Resources in Vietnam », in *Population and Human Resources*, Hanoi : 69-78.
- Martin J.-Y. [2001], « La trajectoire éducative du Vietnam depuis 1945 – logiques politiques et logiques sociales », *Autrepart* (17) : 13-27.
- Martin J.-Y. [2000], « Éducation, maîtrise technologique et développement », *Vietnamese Studies*, 3-2000 (137).
- MOET [2000], « Vietnam Education Development Strategy to Year 2010 » (draft), Hanoi, 52 p.
- National Committee for EFA Assessment [1999], « The Assessment of Education for All, Vietnam 1990-2000 », Hanoi, oct. 1999, 74 p. (web).
- Pham Minh Hac [2001], *L'enseignement au Vietnam. Situation et perspectives*, Hanoi, Éditions The Gioi, 207 p.
- Saywell T. [2000], « Singapore is Trying to Encourage Creativity in its Schools. But Will it Work ? », *Far Eastern Economic Review*, Dec. 14, 2000.
- Sloper D. et Lê Thac Can [1995], « Higher Education in Vietnam, Change and Response », Institute of Southeast Asian Studies, Singapore.
- Ta Kim Ngoc [1996], « Technology and Technological Transfer in Vietnam », in *Vietnam's Industrialisation, Modernisation and Resources*, Vo Dao Luoc (Ed.), *Institute of World Economy, SSPH, Hanoi*.
- The World Bank [1993], « From Plan to the Market », Country Department 1, East Asia and Pacific Region, 1992, 175 p. + annexes
- The World Bank [1996], « Education Financing Sector Study », Human Resources Operations Division, Country Department 1, East Asia and Pacific Region, October 1996, 145 p. + annexes.
- Tran Khanh Duc [2002], « Enseignement supérieur et professionnel et marché du travail au Vietnam », in Henaff et Martin (éd.), *Travail, emploi et ressources humaines au Vietnam – 15 ans de Renouveau*, Paris, Éditions Karthala, 2002.

KARTHALA sur Internet : <http://www.karthala.com>
Paiement sécurisé

Couverture : photo Ch. Gironde, 1996

© Éditions KARTHALA 2004
ISBN : 2-84586-504-X

SOUS LA DIRECTION DE
Christophe Gironde et Jean-Luc Maurer

Le Vietnam à l'aube du XXI^e siècle

**Bilan et perspectives politiques,
économiques et sociales**

*Mélanges pour commémorer le 100^e anniversaire
de la naissance de Pierre Gourou*

IUED	Éditions Karthala	CRAM (IUHEI/IUED)
20, rue Rothschild	22-24, bd Arago	63, rue de Lausanne
1202 Genève	75013 Paris	1202 Genève