

Is That All There Is?

Observations on the OISE/UT Study of the Youth News Network

Bernie Froese-Germain, Research Assistant, CTF



The current debate around the Youth News Network (YNN), accompanied by its high media profile, has served to highlight classroom commercialization for both teachers and the general public. Teacher organizations have been at the forefront of the campaign opposed to this intrusion into public education.

Despite the persistent attempts over the past decade by YNN (owned since 1999 by Athena Educational Partners Inc. (AEP)) to enter Canadian classrooms, fewer than 15 schools have signed on nationally (out of a total of over 13,500 public schools across the country). These schools signed on for a six-month contract which, due to delays, ultimately resulted in less than six months and, in some cases, fewer than three. In addition to teacher organizations, the venture has met with strong opposition from media literacy and parents' groups as well as numerous provincial governments. Broadcasting which was suspended earlier this year has yet to resume. McCaffrey (*ETFO Voice*, Winter 2001) notes that, "at this point, it would appear that YNN is unlikely to realize the success of its American counterpart, Channel One, a highly lucrative advertising venture in schools across the United States." Nonetheless, as will be discussed later, AEP is currently looking at structural changes to the YNN program in an attempt to resurrect it.

To date, there have been a handful of studies on YNN. In June 2000, the Peel District School Board released an evaluation of YNN which only examined Meadowvale Secondary School in Mississauga, Ontario, YNN's 'flagship' site. The Canadian Centre for Policy Alternatives has also conducted analyses and produced reports on YNN. The most recent assessment, released in the fall of 2000, is the evaluation conducted by Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto (OISE/UT) Professor-Emeritus Les McLean. The study, entitled *The Metamorphosis of YNN: An Evaluation of the Pilot Program of the Youth News Network*, was funded by AEP to the tune of about \$50,000 and examined five target schools in four provinces – Alberta, Saskatchewan, Manitoba and Newfoundland. This article presents a critique of the latter study. (continued on page 12)



Canadian
Teachers'
Federation
www.ctf-fce.ca

Editorial

*Marita Moll, Head, Research and Technology
Damian Solomon, Acting Director,
Professional Development*

According to the Webster's New International Dictionary, the word "juggernaut" is derived from the Hindu name for one of the forms of the god Vishnu – Jagannat. It was once believed that Jagannat worshippers threw themselves to their deaths under the wheels of a large cart carrying his idol – hence, our English adaptation, juggernaut, which means "an object or belief calling for blind devotion or ruthless sacrifice". It seems like an appropriate word to describe the current appetite for the privatization of public services.

The juggernaut of privatization is so pervasive that every sector of society in every country of the world has felt its tightening grip. While modern devotees of free market ideology practice blind devotion, they don't sacrifice themselves of course. The victims, however, are all around us. In education, the victims are our children, especially those from less fortunate backgrounds or those who have other special challenges to overcome.

Privatization in education takes many forms. The recent meeting of the CTF work group on privatization came up with the following preliminary list of issues related to this topic: charter schools, voucher schemes, private schools, home schooling, school choice, school user fees, corporate delivery of specialty services (tutoring), the impact of new technologies and distance learning, corporate sponsorships, exclusive agreements, incentive programs, appropriation of space, contracting out, fundraising, and underfunding. Some of these issues, they noted, were related to corporate commercial activities in schools as a means of targeting the youth market. Others were part of a perceived need to break down a "public monopoly," part of the Thatcherite zeal to dismantle the remnants of the welfare state. David Flower, a member of the privatization workgroup, noted that some aspects of privatization, though they haven't proven very successful, are probably irreversible. It is unlikely that Britain could ever afford to buy back its railway system, for example. Undoing some of the education privatization initiatives could be just as daunting.

This issue of the *PD & Research News* reports on a few of the issues listed above. Bernie Froese-Germain's analysis of the McLean (OISE/UT) Report on the Youth News Network

(YNN) provides more reasons to continue fighting this corporate intrusion in the classroom; Erika Shaker, Director of the CCPA Education Project, casts a critical eye on the recent Ontario experience with the Fraser Institute ranking of schools; Larry Kuehn reports on the first day of the World Education Market conference, and Tony Brockman, President of the National Union of Teachers (NUT) shares some thoughts on education reform initiatives in England and Wales.

Although we must continue to be well-informed and expose the flaws in the market-driven reforms advocated by pundits and politicians alike, we also need to consider how to change the message being delivered by the proponents of privatization who like to describe education as a cost. Should protecting the rights of our most vulnerable citizens to an adequately resourced public education system not be described as a responsibility transferred from one generation to the next?

TABLE OF CONTENTS

<i>Is That All There Is? Observations on the OISE/UT Study of the Youth News Network</i>	1
<i>Editorial</i>	2
<i>How to Score High in School Rankings</i>	3
<i>"Going Public in Our Communities: Public Services – Our Right?"</i>	6
<i>No Equity – A Report on Day 1 of the 2001 World Education Market (WEM)</i>	8
<i>Further Down the Road to Privatization: The View from England and Wales</i>	10

How to Score High in School Rankings

*Erika Shaker, Director,
Canadian Centre for Policy Alternatives
Education Project*

In mid-April, the Fraser Institute released – to a flurry of press coverage – the latest in its series of “report cards” ranking Canadian high schools (*Report Card on Ontario’s Secondary Schools: 2001 Edition*). Previous targets have been B.C., Alberta and Quebec. This time Ontario’s schools were drawn, quartered and rated, ostensibly in the name of accountability and school improvement.

From the results, we can conclude that the way to achieve a high ranking on this report card is quite straightforward:

- ◆ Choose your parents wisely – they must be **affluent and speak English as a first language**.
- ◆ Attend a **highly academic, university-oriented school in a wealthy urban centre – but not too inner city**.

- ◆ Better yet, get into a **private school** (if you can afford it and they admit you), preferably one that is **single-sex**.
- ◆ **Avoid schools with a wide range of programs** – vocational, arts, special education, technology, English / French as a Second Language.
- ◆ And above all, **stay out of isolated, rural communities**.

Choice for whom?

It is more than a little ironic that the Fraser Institute, a vocal proponent of greater choice in education, has designed a ranking that effectively penalizes schools that have made a commitment to offering students a wide range of choice in programs and areas of study in an attempt to meet the diversity of student needs and interests.



Schools that cater to a broad range of students, many of whom may choose not to go on to post-secondary education, will not do well according to the Fraser Institute’s narrow formula which in Ontario focused on core and advanced academic courses in the senior high school years. On the other hand, schools which offer excellent vocational, technology, arts and athletic programs; special education courses; or well-run day cares which allow young parents to complete their high school education will not be rewarded – in most cases, they will be penalized.

It is not surprising that private schools come out on top in such ranking exercises, in no small measure because selective admission policies allow private schools to choose those students most likely to succeed. Public schools by their nature serve a more diverse student body.

Research on school choice programs in the U.S. and elsewhere has found that it is affluent, well-educated parents who tend to take advantage of such initiatives (more choice for those who already have choices), and that wealthy schools in well-to-do neighbourhoods often do the choosing, with parents and students lining up before dawn on registration day.

Perhaps the more appropriate question should be “choice for whom?”

Gender and private schools

It is also curious as to how private single-sex schools received a score of 10 when the gender gap in both math and language arts course marks was one of the indicators used in determining a school’s results. This raises the issue of statistical validity given that two of the five indicators comprising the overall score cannot be measured for these schools and further, that single-sex schools are then compared with mixed gender schools.

Even the head of the Canadian Association of Independent Schools has written a letter advising that parents at private schools ignore the ratings, considering them invalid. Also fueling questions of validity is the fact that inaccuracies in Ministry of Education data obtained by the Fraser Institute – potentially affecting the rankings of a large number of schools – resulted in the report card being withdrawn from the Fraser web site, to be “re-posted upon resolution of these uncertainties”. Unfortunately, this was discovered too late to withdraw the extensive *National Post* newspaper supplement listing all the schools and their respective ranking.

What’s left out?

Critical factors not considered in the Fraser report card include class size, the quality and availability of educational facilities and resources (library, labs, studio, textbooks, etc.), the level of parental income, the presence of school clubs and other extra-curricular activities, opportunities for meaningful contact between students and teachers, a school climate which fosters a desire to pursue learning, and how a school meets community needs. Many of these factors can only be gauged through a school visit and discussions with

teachers, principals and students; and none of them are included in what the Fraser Institute calls “a detailed picture of each school that is not easily available elsewhere.”

Forty percent of graduates from Lake Superior High School in Terrace Bay will go on to higher education. This is an incredible result, especially considering the unique characteristics and challenges of schools in remote communities. Yet this school received a score of zero, coming last out of nearly 600 schools (approximately 250 schools were not included in the rankings at all). In no way does this reflect the remarkable job such schools are doing, not just for those kids in advanced courses who intend to go on to university, but for those students who will pursue other options including moving directly into the work force. Small wonder that the school principal felt “blindsided” by the low ranking – it simply isn’t consistent with what she and others with intimate knowledge and experience of the school know to be true.

Public education – a monopoly?

The Fraser Institute’s position on public education as a government-run monopoly, as well as its promotion of market-based reforms such as vouchers cannot be ignored, especially when one looks at the criteria used to rank Ontario’s schools. It seems hardly coincidental that the Fraser Institute school rankings were released on the eve of the Ontario Throne Speech which called for more school “choice”. Furthermore, the timing of the report comes shortly after results of the trial Grade 10 literacy test were made public. The Ontario government also recently announced its intention to expand province-wide standardized testing – from grades 3, 6 and 9 – to *all* grades in the areas of math, science and English. No doubt the Fraser Institute will look forward to factoring these test results into future versions of its report card, notwith-



Guided Practice

8. Food The best-selling packaged cookie in the world is the Oreo cookie. The diameter of an Oreo cookie is 1.75 inches. Express the diameter of an Oreo cookie as a fraction in simplest form.

Courtesy: Adbusters, www.adbusters.org

Mathematics: Applications and Connections (McGraw-Hill), currently in use by sixth, seventh and eighth-grade students in at least 16 US states, folds prominent plugs for such products as Barbie dolls, Big Macs and Oreo cookies right into the math problems - bring them vividly to life.

standing the documented problems with large-scale standardized testing programs. All of these ingredients – school choice, standardized testing, school rankings – add up to high-stakes, measurement-driven ‘accountability’.

This is not about improving education for all students – it is about creating a measuring stick that ranks schools on narrow criteria in order to facilitate a move toward a market-driven education system which pits schools against each other and in which schools are “chosen” based on their position in the rankings. And in this system, schools catering to high-income families and university-bound students will do well, while others will not.

Remember the New Zealand experiment

This sort of school reform has been devastating in countries like New Zealand where all schools are charter schools. Par-

ents flock to schools with the best reputations, the most affluent students and the highest test scores, leaving the poorer public schools with large numbers of at-risk students and few resources to address their needs. In 1998, top Education Ministry officials in New Zealand were admitting that market-based school reforms – using school rankings and tying school funding to student population – would never work for as many as 25% of schools. That represents a lot of students, families and communities sacrificed on the altar of school choice rhetoric.

You can reach Erika Shaker at the Canadian Centre for Policy Alternatives, Suite 410, 75 Albert Street, Ottawa, Ontario, K1P 5E7, Phone 613-563-1341, Fax 613-233-1458, email: erikas@policyalternatives.ca, http://www.policyalternatives.ca

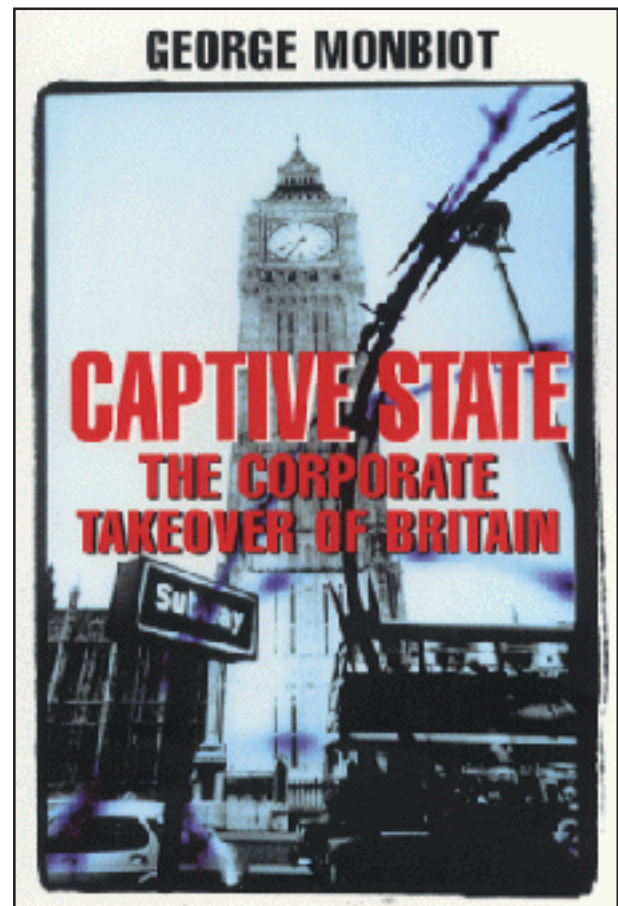
BOOK REVIEW

By David Flower

Captive State: The corporate takeover of Britain, by George Monbiot, Macmillan Publishers Ltd, London. 12.99 English pounds.

When the New Labour party defeated the Conservatives in Britain in the last election, many thought that the corporatization of the country would end, that Tony Blair’s promise to “set the people free’ by creating . . . a model . . . nation, based . . . on the equal worth of all,” would lead to control being returned to the people.

In *Captive State: The corporate takeover of Britain*, however, as George Monbiot reveals, instead the corporate coup d’état started in the Thatcher years continued. Monbiot details how the corporations have taken over the national health service, the universities and the food businesses, how business has infiltrated government ministries and how the government has willingly ceded power to the European Commission and the World Trade Organization, themselves creatures of the corporate world. Monbiot provides a warning that this insidious control of our lives can only be resisted by citizen outcry, with demands by citizens that all trade negotiations and agreements be conducted in the full light of public scrutiny and with public input, not behind closed doors. This easily read book reveals a real “brave new world,” warts and all, and provides an analysis of the chilling manipulation of the economy by the world’s corporations.



“Going Public in Our Communities: Public Services – Our Right”

Bernie Froese-Germain

As Canadian Labour Congress president Ken Georgetti stated in his keynote address to this recent CLC national conference on the privatization of public services, the event was designed to give delegates an appreciation of the nature and extent of privatization and provide them with the opportunity to devise ways to mobilize against it.

Privatization and deregulation, coupled with chronic underfunding, are cutting a wide swath through an increasingly broad array of important public services at all levels of government – in Canada and beyond. In addition to education and health care, the impacts are being felt on water supply, waste management, correctional facilities, postal services, electrical utilities, food inspection, drug safety, transportation safety, environmental protection, protection of national parks – the list goes on. Women, Aboriginal people, people with disabilities, and low-income and other disadvantaged groups are disproportionately affected by privatization given their greater reliance on public goods and services.

Education privatization has come to encompass a diverse and expanding range of initiatives including:

- ◆ contracting out of custodial, maintenance, food, bus transportation and other services
- ◆ contracting out the management of school programs or entire schools and districts to private for-profit corporations
- ◆ charter schools and voucher schemes (public and private)
- ◆ public/private partnership schools (also known as P3 or lease-back schools, an arrangement in which corporations build and own new schools and then lease them to the government for a period of up to 25 years)
- ◆ private companies providing tutoring, remedial and test coaching services for students; teacher professional development; curriculum development and the delivery of online education

The conference emphasized the critical link between privatization and globalization – in particular, how international

trade and investment agreements such as NAFTA, the GATS (General Agreement on Trade in Services) and most recently, the FTAA (Free Trade Area of the Americas) open the door to privatization by weakening the capacity of democratically-elected governments to govern in the public interest and by providing corporate access to public services. According to an analysis of the FTAA negotiations by economist Marc Lee at the BC office of the Canadian Centre for Policy Alternatives, “the push for the FTAA and similar agreements represent a wedge, a Trojan horse, for delivering the rest of the neo-liberal agenda. These agreements increase the bargaining power of investors and corporations vis-à-vis nations, and set up a conditioning framework that makes other unpalatable policies – tax cuts, social spending cuts, privatization and deregulation – nearly inevitable.”

Conference delegates developed an action plan to counter privatization and deregulation and passed a declaration in support of quality public services including a strong public education system.

For further information on these issues the following resources may be useful:

Canadian Teachers’ Federation (CTF) resources on:

Education and the Private Sector – <http://www.ctf-fce.ca/e/hot.htm>

Education, Globalization and Trade Agreements – <http://www.ctf-fce.ca/e/WHAT/Global/global-r.htm>

Charter schools – <http://www.ctf-fce.ca/e/what/ni/charter.htm>

Canadian Centre for Policy Alternatives (CCPA) Education Project publications as well as publications on trade agreements and globalization:

<http://www.policyalternatives.ca/eduproj/index.html>

<http://www.policyalternatives.ca/whatsnew/index.html>

Canadian Labour Congress (CLC) resources on privatization:

“Getting to Know Privatization”

“Fact Sheets – Public Services: Our Right!”

http://www.clc-ctc.ca/policy/social/publicsvcs_conf_april2001.html

Canadian Union of Public Employees (CUPE)

“Dollars and Democracy: Canadians Pay the Price of Privatization. CUPE’s 2001 Annual Report on Privatization” – <http://www.cupe.ca/issues/privatization/arp/default.asp>

“CUPE’s 2000 Annual Report on Privatization” – <http://www.cupe.ca/arp/>

National Union of Public and General Employees (NUPGE) publications on privatization and globalization:

<http://www.nupge.ca/>

American Federation of Teachers (AFT) resources on:

Privatization – <http://www.aft.org/privatization/index.html>

Vouchers – <http://www.aft.org/edissues/schoolchoice/index.htm>

<http://www.aft.org/vouchers/dilemma/index.htm>

Charter schools – <http://www.aft.org/issues/charterschools.html>

National Education Association (NEA) resources on:

Corporate management of public schools – <http://www.nea.org/issues/corpmngt/briefcor.html>

<http://www.nea.org/issues/corpmngt/back.html>

Vouchers – <http://www.nea.org/issues/vouchers/index.html>

Charter schools – <http://www.nea.org/issues/charter/>



PRIVATIZATION

Check out these teacher organization websites

Highlights of BCTF Survey: Corporate Involvement in Schools, Spring 2000

<http://www.bctf.bc.ca/Education/ci/>

Advertising / Commercial Ventures – a comprehensive selection of web sites and key documents on the topic of advertising and commercialism in public schools

<http://www.bctf.bc.ca/isdept/research/advertising.html>

Public Education Action Pamphlets: *Charter schools; Educational Choice; Market-Driven Schools; Privatization; The Radical Right; School Councils; Vouchers*
http://www.teachers.ab.ca/peac/peac_pamphlets/pamphlets01.html

Fact Sheet on Education Vouchers

<http://www.etfo.on.ca/index.html>

Fact Sheet on GATS

<http://www.etfo.on.ca/index.html>

Commercialization in our schools, AMPA 2001

House Paper, Mar. 2001

Appendix I: OSSTF policy on commercialization in education

Appendix II: OSSTF policy on educational partnerships

Appendix III: Responses to OSSTF survey on commercialization in schools

<http://www.osstf.on.ca/www/abosstf/ampa01/commercialization/index.html>

Principles on Public-Private Partnerships, Position paper

<http://www.nstu.ns.ca/issues/P3/index.html>

CTF policy on *Public Education and the Private Sector*

<http://www.ctf-fce.ca/e/what/ni/public/policy.htm>

NO to The World Education Market

The World Education Market (WEM) is an international trade fair for the marketing of education. This is the second year it was held in Vancouver, British Columbia, from May 21 to 24, 2001.

The basic premise of the World Education Market is that education is a tradable commodity and that buyers and sellers should be brought together in one place to facilitate trade. Implicit in this approach is a belief that education is a private good rather than a public responsibility and an individual right.



No Equity A Report on Day 1 of the 2001 World Education Market (WEM)

By Larry Kuehn, BCTF

Equity is still an important aspect of education talk, but it is a different equity that predominates at the World Education Market. Forget the concern about education creating equal opportunities and comparable results for all students—the ideals of the public school. Equity now refers to private investments. This was a key message from Jeff Fromm, president of Knowledge Quest in the kickoff “Reporting on the Marketplace” session of the 2001 World Education Market in Vancouver, Canada on May 21.

Fromm graded areas of investor interest in education. Of lowest interest, he said, were programs for “at risk” students. There is a lack of profit possibilities on these programs, so the private investors are happy to leave troubled students to the public sector—but not much else.

Economic return, not social development, is the name of the game for this global trade show being held for the second year in Vancouver. No time is wasted on education discussions or debates about pedagogical practices. Instead one hears about “penetrating the market,” a slow period for IPOs [Initial Public Offerings—putting stock in the company on sale to the public], the “M and A market,” [never did figure this one out] and “Wall Street Angels.” I don’t think these “Angels” were investors prepared to take a chance on those “at risk” students.

The K-12 education system is a “large untapped market,” but the best return, according to Fromm, is in areas without union involvement. Unions out, technology in. In fact, it is technology that is the vehicle for privatization. Some 91 percent of private investment in education is in e-learning—and much of the World Education Market is about selling technology products and services.

One company represented on the opening panel picks up the “equity” theme right in its name—“Thinkequity,” a “boutique investment company.” No, it doesn’t invest in boutiques. Rather, it invests in a specifically defined segment of the market—thus boutique—rather than in a broad range of areas.

Thinkequity’s Michael Moe identified how ideology has been important in creating the climate for privatization—mentioning the important role played by the “school choice” movement. Charter schools and vouchers marketize the concept of education. But it isn’t enough, he said, just to marketize. Then you need to put together a huge company in place of what has been a “highly fragmented cottage market.”

The opportunities come in meeting the “human capital demand funnel”—global corporations’ needs for knowledge workers where ever they want to operate to create conditions so they may move where the return is greatest, while knowing that the skilled workers will be there. The trends currently driving education, according to Moe are globalization, branding, consolidation (headed toward the giant education corporation), demographics and outsourcing (again, avoid those problem unions and get maximum flexibility by squeezing the workers).

The World Bank has a big presence at WEM, as the event is frequently called by the participants. One of the opening panelists, Ron Perkinson, is

from the International Finance Corporation (IFC), the private sector division of the World Bank. The World Bank claims that its aim is alleviating poverty—but its practices hardly seem appropriate for that purpose, unless you believe in the “trickle down” theory—give more to the rich so it will trickle down to the poor. In fact, Perkinson said that the World Bank has a focus on the middle class in developing countries because it thinks this will help the poor.

Developing economies have more privatized education systems, Perkinson said. This shouldn’t be a surprise. The World Bank is effective at imposing privatization policies on countries desperate for its loans. Perkinson cited a number of less developed countries where there has been substantial growth in private schools—a positive trend from his perspective. One of these was South Africa, which he said has gone from 500 to 2000 private schools between 1994 and 2000. What he didn’t mention was that this is a strategy for maintaining separate schools on the part of the formerly dominant group. Again, the old educational focus on social equity is pushed aside for the equity of the market. And that is what the World Education Market is about.

For additional information please visit the BCTF site at:

<http://www.bctf.bc.ca/NoToWEM/>

Reprinted with permission.

CHRIS & LUKE: THE FIRST CORPORATELY SPONSORED COLLEGE STUDENTS!

WHERE WE GO ... YOUR LOGO GOES!

Your corporation will get as much publicity as we do. We are not your average students.

Unlike student athletes we are not subject to NCAA Sponsorship Rules.

We will actively promote

your company’s name and products around our school, in the press, and throughout the world.

Millions of people will associate you with:

Chris & Luke: The First Corporately Sponsored College Students!

Source: <http://www.chrisandluke.com/main.html>

Further Down the Road to Privatization: The View from England and Wales

Marita Moll

A quasi-voucher system, school evaluations contracted out to private firms, and performance-related pay for teachers are all parts of education restructuring in England and Wales, according to Tony Brockman, President of the National Union of Teachers (NUT), the largest teacher union in the region. “Globalization has highlighted education as one of the last great frontiers for privatization,” he warned in his February 2001 address to the CTF Board of Directors. He described a few recent initiatives faced by NUT.

Measuring up to the league

In England and Wales, they are called “league tables,” but Canadians will recognize the pattern from the Fraser Institute school ranking project.¹ Rankings based on tests that evaluate teachers and schools are published in newspapers and on the Internet. Of course, such simplistic measures ignore contextual issues and often stigmatize schools that may be exemplary despite the fact that, for a variety of reasons, they did not make the top 10 list. “It’s a quasi-market system that creates an internal market within the public sector,” said Brockman.

Recently, authorities have been experimenting with a “value-added” league table that measures change in student performance on standardized tests applied at ages 7 and 11. Results of the pilot project show differences between schools to be much smaller than on the original test results-based ranking. Sadly, even marginal differences are accentuated in any ranking system. Brockman observes that, “in reality, these ranking systems often amount to nothing more than tables of social deprivation.”

Quis custodiat ipsos custodes?²

Operating hand-in-hand with the league tables is a draconian school inspection regime carried out by freelance inspectors employed by private companies. These inspectors observe classes, grade teachers, examine school policies, gather

views from parents, evaluate test results and produce a public report on each school. “It’s a classic ‘name and shame’ exercise,” said Brockman. Schools determined to be failing have two years to show improvement before a “fresh start” program kicks in. At this point, new administrators are usually appointed and all current teachers may be declared redundant. “This way of trying to help schools has been a complete failure. The inspectors simply issue the report and leave without offering any recommendations for improvement.” The cracks in the inspection process, which is managed by the Office of Standards in Education (OFSTED), are beginning to show. The head of the program was recently fired. There is an attempt to make the process more comparative as opposed to absolutist, and to take into account funding and teacher shortages, as well as social deprivation in some areas, as contributing to school difficulties.

Drawing on the work of John McBeath, a pioneer in the field of school self-evaluation at the University of Strathclyde, NUT has proposed a toolkit for school self-evaluation that addresses the qualitative as well as the quantitative aspects of schooling. These school self-evaluations are grounded in the different perspectives of children, parents, school governors, teachers, and senior management who come together as stakeholder groups to determine the conditions for effectiveness in their particular context and to develop a plan for improvement.³ In this model, the government inspectors would simply evaluate the school’s own processes and intervene only when they were deficient.

Brockman notes that the government has recently found a new role for OFSTED – the evaluation of local education authorities (LEAs).⁴ Failing LEAs are usually privatized and their services are put out to tender. Considering that firms running prisons and immigration detention centres figure among the applicants for these contracts, some of the school/workhouse scenes so vividly described by Charles Dickens come to mind.

“It’s a quasi-market system that creates an internal market within the public sector ... in reality, these ranking systems often amount to nothing more than tables of social deprivation.”

Is there any merit in merit pay?

Imported from the U.S., where it continues to fail as a useful system for teacher remuneration, performance-related pay (PRP) is a tool that flows logically from the measurement activities described above. “It’s ironic that the system of connecting teacher pay to test results was one of the issues that led to the founding of the NUT 100 years ago,” said Brockman. Research and practice have continuously found PRP systems to be counterproductive and even destructive.⁵ “One of the real impacts of a system that bases teacher pay increases to student performance is that teachers of disadvantaged students are rarely eligible for such increases,” he noted. To reduce such obvious inequities, the processes tend to become increasingly complex creating mountains of paperwork. The system introduced in England and Wales includes teacher characteristics as well as student test results among the criteria. It can take three days to fill in the application form.

As a result of intensive lobbying and a court challenge, the NUT achieved important improvements to the original proposal including additional funding, a set of appeal mechanisms and a review of the entire process in 2002. In the meantime, NUT is developing an alternative that would connect teacher pay increases to the identification of professional development needs and the accreditation of enhanced qualifications.

Lessons learned

Brockman concluded his address with some brief comments about how the negotiations around the PRP proposals were handled in Scotland. “Although we started from the same place, teachers in Scotland managed to negotiate the avoidance of PRP by establishing a route for mid-career salary progression through professional development. They also achieved a 21% pay increase over 3 years and a 35-hour work week with protected preparation and correction time,” he observed.⁶ He attributed the reason for this success to the fact that the Education Institute of Scotland (EIS) represents 80% of all the teachers in the country whereas the situation in Britain is much more fragmented with six different associations often saying different things. “There is definitely a lesson to be learned from this,” he said. “Solidarity is a powerful force.”

Endnotes

1 For more information on league tables, see: <http://www.ioe.ac.uk/media/r000221.htm>. A CTF analysis of the Fraser Institute project can be accessed on the CTF website: <http://www.ctf-fce.ca/e/WHAT/OTHER/ASSESSMENT/fraserinstitute-art.htm>

2 “Who will watch the watchman?” (Latin saying of unknown

origin)

3 For information and references, see *The School Self-Evaluation Tool Box* by Kathryn Riley and John McBeath, 2000. <http://www1.worldbank.org/education/est/resources/domains/Quality%20assurance.htm>.

4 British equivalent to our school boards/districts/commissions

5 For a review of the research and policy implications of performance-related pay, see Couture, J.C. *Assessment, Accountability and Performance Incentives*. Research Monograph #36. Edmonton: Alberta Teachers’ Association. 1999. This includes extensive information on PRP programs in the U.S. A further analysis including some historical background can be found at: http://www.teachers.ab.ca/What/_old_items/merit.html

6 An executive summary of A *Teaching Profession for the 21st Century*: McCrone pay and conditions agreement is available at <http://www.eis.org.uk/execsum.htm>. EIS press release: <http://www.eis.org.uk/ballot.htm>

DID YOU KNOW THAT

Even before the demonstrations in Seattle, there was a development of a world wide movement on the part of civil society dedicated to the fight for public services, democratic institutions, and quality education.

Citizens are working together to ensure that international trade agreements respect fundamental human rights, the environment, labour standards and protect critical public services including public education.

The Canadian Teachers’ Federation (CTF) and the Centrale des syndicats du Québec (CSQ) jointly hosted an education forum at the Second Hemispheric Summit of the Americas in Quebec City in April.

Education representatives from Canada, the United States, Mexico and other countries in this hemisphere – gathered to send a strong and united message to the heads of state attending the Summit. A joint declaration was drafted and presented to the Summit on behalf of education stakeholders.

For a copy of the *Final Declaration of the Hemispheric Forum on Education*, please visit <http://www.ctf-fce.ca/E/PRESS/declaration.html>

(continued from page 1)

Channel One lessons ignored

In the OISE/UT report, McLean makes passing reference to Channel One, however no mention is made of the research evidence on the program. This is an important omission given that YNN is modeled after its American cousin; also, the OISE/UT research team reviewed YNN programs using an approach similar to that used in a University of Michigan evaluation of Channel One. Both the OISE/UT and the University of Michigan studies were commissioned by YNN and Channel One respectively, a situation that raises questions about impartiality.

Having inserted itself into the American educational landscape over the past decade, Channel One is broadcast to eight million students in 12,000 middle and high schools (one in four schools). With a 30-second ad costing about \$200,000, the program makes an annual profit of approximately \$30 million (\$50 million in its first year of operation alone). In 1998, the Center for the Analysis of Commercialism in Education calculated that broadcasting the twelve-minute Channel One program takes up six or seven days of classroom time over the school year, representing a cost to U.S. taxpayers of \$1.8 billion annually (*The Hidden Costs of Channel One. Estimates for the Fifty States*). Of this total, \$300 million represents the public cost of mandatory student viewing of commercials.

A similar calculation for YNN (reported by Robertson in the Sept. 1999 issue of *Phi Delta Kappan*) found that the program would eat up more than six days per year of school time at a cost to Canadian taxpayers of over \$1.3 million over the term of the five year contract. Despite the claims about providing a “free” service to schools, programs like Channel One and YNN come with a very real and significant price tag in public dollars.

Baker, writing in the *American Prospect* (Feb. 2001), reported that studies of Channel One have found that the news content is thin and interspersed with contests, pop quizzes and self-promotion, and that the commercials reinforce a materialistic lifestyle and poor body image.

Poorer schools with fewer educational resources are more likely to receive Channel One which raises equity concerns regarding the disproportionate negative impacts of in-school commercialism on low-income students and other disadvantaged groups.

In response to those who point to Channel One’s extensive reach into U.S. classrooms as an indicator of its “success”, Shaker (in a YNN analysis by the CCPA Education Project – *In the Corporate Interest: The YNN Experience in Canadian Schools*) counters that,

this ubiquitous presence is no endorsement of the quality or validity of Channel One – rather, it is much more indicative of the chronic underfunding of American schools, and the growing and mistaken belief that an in-school corporate presence has no negative impact on students.

Channel One’s ability to penetrate the youth consumer market means that the larger its audience becomes, the easier it is for the corporation to attract potential advertisers. This is success defined in business rather than educational terms.

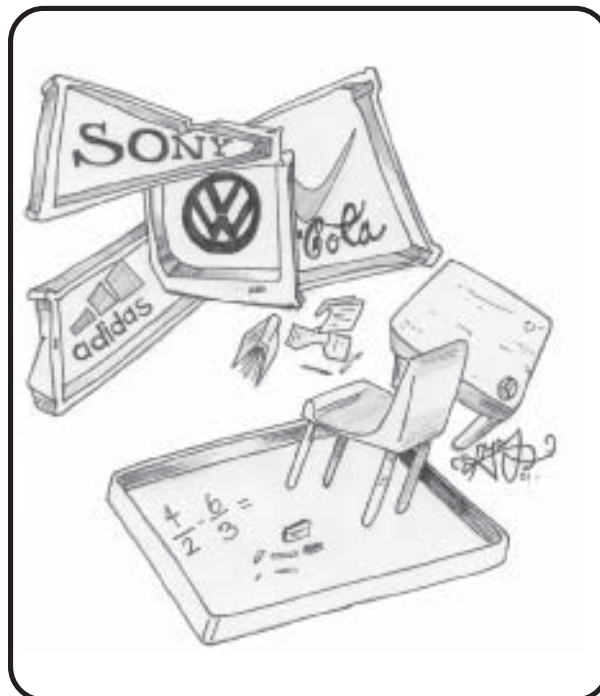
What do the students think?

In the summary and conclusions of the OISE/UT study, McLean states that “student opinions were variable in the extreme, and no summary can capture them; negative comments were often followed by positive ones” – a not unusual finding given the controversy surrounding the program. He

goes on to add that: “Perhaps a psychoanalyst specialising in adolescent therapy could make better sense of the responses”, a curious remark which might be interpreted as marginalizing the value of important student input on YNN. It would have been more useful, after having described student views as varied, to make some attempt at interpretation. Responding to the OISE/UT study in an issue of the “YNN Bulletin”, Pungente emphasized that the concerns and opinions of students – and the impact YNN has had on students – need to be front and centre in any consideration of the program.

Students learn little from YNN

McLean notes that, over the course



of the evaluation, “the nature and content of the broadcasts changed in important ways”. In particular, commercial messages were dropped in favour of social advocacy messages and “news items were reduced to very short clips.” Further reducing already brief news items to even shorter clips effectively undermines an important stated objective of the YNN program – namely, to increase student interest in, and knowledge of, national and international current events. Despite this being one of YNN’s main objectives, the Peel District Board evaluation concluded that,

Exposing students to daily YNN news did not increase students’ interest in local and world events, or motivate them to attend to news more often. The majority of students reported that viewing YNN did not make them more interested in what is happening around the world In addition, the majority of students reported that they did not listen to the radio news or watch TV news more often since viewing YNN...

One of the reasons cited for this was the lack of depth in the news coverage.

Baker notes that the 1994 Channel One-commissioned study by the University of Michigan also found “no measurable increase in discussion of news outside the school or in efforts to seek out additional information from outside news sources.”

As to AEP’s decision to eliminate commercial ads, concerns were raised in the Peel Board report that these could be re-introduced later in the event the program gained a firmer foothold in schools. As reported in the OISE/UT study, advertisements could easily be transmitted in other ways via a planned Internet education portal and electronic mall.

Evaluating a moving target

McLean’s description of the changing and “evolutionary nature” of the YNN pilot program, and the challenges this posed for the study, leaves the impression of a program being developed ‘on the fly’, with students and teachers as part of some grand media experiment. At one point he admits that a planned, thorough “media analysis” could not be carried out as the “programs kept changing in content and style”, which raises several issues: Why would changes in content and style preclude such an analysis? Were the frequent changes to the program a reflection of AEP’s lack of experience in reporting and producing the news? One is also left wondering about the implications of this important missing piece of data (the lack of a rigorous media analysis) on the outcomes of the study as a whole.

According to Shaker, media literacy experts who did closely analyse several YNN broadcasts “for bias, content, values and ideology” concluded that, “at best, the broadcasts were somewhat simplistic, and avoided deeper contextual analysis. At worst, they provided commentary that was leading, and not entirely balanced in exploring alternative perspectives.” On the issue of YNN broadcast bias, the Peel Board evaluation reported the presence of several types of bias: only presenting one side of a given story; lack of detail or context to adequately explore an entire issue; uneven distribution of reporting of events occurring across Canada; presenting issues from a teen perspective; and presenting advertised products in a favourable light.

Misguided focus

Another conclusion of the OISE/UT study which deserves closer scrutiny is the following:

Everywhere there was agreement that if the educational values of the broadcasts are to be realised, then teachers must see it as appropriate to integrate discussions of the broadcasts with their ongoing teaching.

While this makes sense on one level, it can also be interpreted as putting the cart before the horse – that is, first get YNN into classrooms, then find ways of using it in the curriculum to justify its existence. Teachers are well aware that diverse student learning needs, instructional approaches and curriculum content determine which resources are used in the classroom, as well as when and how those resources are

“YNN has done the unthinkable: challenge a widely held and deeply felt social value, namely the non-commercial nature of publicly funded education in Canada.”

implemented. Decisions about integrating resources into curriculum and instruction are the purview of a teacher’s professional judgment and expertise. The YNN scenario shifts control over curriculum content from the teacher to a corporate entity.

The focus on the television broadcasts and the high-tech computer and broadcast equipment has served to cloud more significant issues around teacher professional autonomy, the crucial relationship between teacher quality and student learning, and the factors which impinge on teachers’ ability to effectively do their job. The broader educational environment for teachers is one characterized by funding cutbacks; large class sizes;

UPDATE ON THE STATUS OF YNN

British Columbia: Minister of Education says No to YNN.

Alberta: Minister permits Boards to sign up.

Saskatchewan: Minister has expressed his wish that Boards not sign up but permits them to do so.

Manitoba: Minister of Education says No to YNN.

Ontario: Minister permits Board to sign up.

Quebec: Minister of Education says No to YNN.

Nova Scotia: Minister of Education says No to YNN.

New Brunswick: Minister of Education says No to YNN.

PEI: Minister of Education says No to YNN.

Newfoundland: Minister permits Boards to sign up.

Source: *YNN Bulletin*

and work intensification as a result of rising expectations, reduced resources and the associated time crunch. Educational policy responses increasingly reflect what Bascia has described (in a paper presented at the 1999 meeting of the American Educational Research Association) as “technical and standardized solutions to educational problems.” Left unexplored in the OISE/UT study is how educational change has shaped what is happening in schools and classrooms.

The unexamined commercial motive

McLean frames the AEP/YNN initiative in the context of government underfunding and the resultant trend toward education-business partnerships – and YNN as he notes is a partnership “that goes farther than most.” He describes the basis for the “vigorous opposition” as being philosophical, moral, ethical and educational in nature, as well as stemming from “entrenched social values” – certainly a powerful and legitimate basis for concern. YNN opponents have argued that purchasing technology with the valuable curriculum and learning time of students is simply wrong. However, the OISE/UT study makes no concerted effort to carefully examine the nature of these concerns including AEP’s explicit intention to use YNN as a vehicle to market to youth – a serious oversight according to Shaker who believes that ignoring YNN’s commercial motive is a major limitation of the study. (Shaker’s analyses of YNN have led her to conclude that such initiatives are a form of strategic corporate philanthropy.) Rather, McLean glosses over opponents’ concerns stating for example that, “YNN has done the unthinkable: challenge a widely held and deeply felt social value,

namely the non-commercial nature of publicly funded education in Canada.” The public purpose of public education is indeed a deeply held social value and thus, it should not come as a surprise that attacks on it should elicit such strong feelings in people and prompt the powerful opposition – currently numbering some 50 organizations – against YNN.

What about the technology?

The OISE/UT study states that, according to proponents, one of the prime advantages of YNN is to provide schools with “technologies they wish to have and use but cannot otherwise afford”. The findings however on the usefulness of the technology are ambivalent. McLean noted that the computer lab “was a godsend to some schools and a minor addition to others” and that, as “some schools did not receive their computers until late March It is too soon for any sort of comprehensive evaluation.” In only two of the five target schools was the computer lab reported to have made “an important difference in the education of the students.” It is perhaps revealing that at Louis St. Laurent Secondary School, one of the poorer target schools (many in the school population being on social assistance) and one which was being affected by a freeze on technology purchases, the “arrival of the [YNN] technology was timely” – a finding consistent with some of the research on Channel One.

The Peel Board study also reported that opinion on the use and effectiveness of the equipment, particularly the computer lab, was mixed. Most students and teachers said they “rarely or never used” the YNN computer lab or the broad-

cast studio. The study concluded that educational policy-makers “should consider the costs and benefits of alternative options that enable schools to provide students with equipment and news programming.”

Interestingly, while McLean states that the conclusions in the OISE/UT report “support and extend the summary conclusion from the Peel evaluation”, he also describes the Peel District Board’s conclusions as “remarkably bland.” McLean also states that the “evidence [in the OISE/UT report] is equivocal on every question”. Given such remarks, it is difficult to see how AEP could interpret the study results as an indication of the program’s effectiveness. In addition, it should be emphasized that the findings of a study with a small sample size, brief time frame (as noted earlier, less than the envisioned six-month pilot test period), and low response rate to questionnaire and other data-gathering mechanisms can hardly be generalized. Suffice to say that neither study – the one funded by AEP and conducted by OISE/UT, the other from a large school board promoting YNN – represents anything resembling a strong endorsement of the program.

Corporate convolution

The recent twists and turns in the YNN saga can best be described as high-tech corporate convolution. Without the ad revenues, AEP has had to seek out other corporate partners in an attempt to achieve financial stability and obtain greater access to schools. A planned acquisition of AEP by mining-turned-e-commerce company SKG Interactive was cancelled, according to a letter sent by YNN to schools in March. AEP now appears to be considering a partnership arrangement with SRB International, a firm which develops, maintains and markets computer systems and currently serves the majority of school boards in Ontario. This partnership, as described in the letter, will develop “a Canadian Education Portal to deliver online resources and training to participating schools and . . . web based home to school communication links.” This is an attractive proposition for AEP, given that SRB International is already well-established within many school districts. Equipment installation, programming and access to the portal would be provided on a user-pay basis. Even at the proposed cost of a few dollars per student per month over the term of the contract for what is described as the “basic package”, the upfront costs would be beyond the reach of most schools.

YNN’s ‘restructuring’ from a television- to an internet-driven model may better position it to target students with commercial messages in more insidious ways including, as noted earlier, banner advertising through an electronic education “portal” and e-commerce shopping targeted at teens. It also opens the possibility of marketing data about student interests being collected and sold (also known as “online profiling”). Whatever ensues, there can be little doubt that the commercial motive remains the impetus behind YNN.

The YNN debate highlights the need to broaden the discussion about the commercialization and privatization of public education beyond YNN itself. Corporate enthusiasm for the so-called ‘education industry’ as manifested in events such as the annual Canadian Education Industry Summit and the World Education Market conference – coupled with the frequency of media reports on business involvement in schools and the growing evidence from teacher organization and other surveys – point to the need for an investigation into the depth, breadth and impact of K-12 school commercialization and education privatization in Canada.

If YNN does indeed represent the tip of the commercialization iceberg emerging in schools, we need a much more accurate reading of what lies just below the surface.



DID YOU KNOW THAT ...

Teachers spend an out of pocket average of \$593 to acquire school books and materials.

According to a survey conducted for the Canadian Teachers' Federation (CTF), almost 95 per cent of teachers surveyed indicate they contribute some of their own resources over and beyond those provided by the school to support instructional and school-related activities.

Some Canadian teachers are contributing up to \$1,000 per year to ensure students have the necessary learning materials. With a reported annual average of \$593 per person, Canadian teachers contribute in the range of \$143-million annually.

Among the major findings of the survey:

- ◆ 79 per cent of teachers use their own funds to purchase school books;
- ◆ 77 per cent of teachers purchase other school supplies.

The CTF survey was conducted among 1,902 teachers at the elementary and secondary school levels in all provinces and territories between December 2000 and January 2001 by Global Economics.

CANADIAN TEACHERS' FEDERATION

NEW ADDRESS

2490 Don Reid Drive
Ottawa, ON, K1H 1E1
Toll Free: 1-866-283-1505
Phone: 1-613-232-1505
Fax: 1-613-232-1886

For comments or questions, please contact:

Damian Solomon, dsolo@ctf-fce.ca
Marita Moll, mmoll@ctf-fce.ca
Bernie Froese-Germain, bfroe@ctf-fce.ca

Please feel free to reproduce any of the content in this newsletter in your own newsletters and other publications.

Thank you for your patience. We've been trying different designs and colours to obtain the most pleasant look and style for you. We hope we have finally achieved that.



WE WEAR MANY HATS!

From left to right (back row):
*Dave Lethbridge, Aline Petrie,
Damian Solomon,
Bernie Froese-Germain,
Kathy Weatherbea, Polly Orsen,
Jo-Ann Gallant,
Ghyslaine Faubert, Marita Moll,
Pauline Theoret*

Your Research, Library,
Professional Development and
Technology crew!

PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL ET RECHERCHE

Volume 1, numéro 3, été 2001

C'est seulement ça? Observations sur l'étude du Réseau Actualités-Jeunesse réalisée par l'IEPO/UT

Bernie Froese-Germain, Aide à la recherche, FCE



Le débat actuel sur le Réseau Actualités-Jeunesse (RAJ), auquel s'ajoute le fait que le programme a été largement médiatisé, a mis en évidence le problème que pose la commercialisation en classe tant pour les enseignantes et enseignants que pour le grand public. Les associations d'enseignantes et d'enseignants se sont trouvées à la pointe de la campagne d'opposition à cette intrusion dans l'éducation publique.

Même si, au cours de la dernière décennie, le RAJ [propriété de Partenaires Éducatifs Athéna (PEA) depuis 1999] a tenté à plusieurs reprises de s'implanter dans les établissements d'enseignement canadiens, moins de 15 écoles du pays, sur plus de 13 500 écoles publiques en tout, ont accepté d'en faire l'essai. Ces écoles se sont engagées pour une période de six mois qui, en raison de retards, a duré en réalité moins de six mois, voire, dans certains cas, moins de trois. L'entreprise s'est heurtée à une vive opposition de la part non seulement des associations de la profession enseignante, mais également de groupes d'étude des médias, de groupes de parents ainsi que de nombreux gouvernements provinciaux. Interrompue plus tôt cette année, la télédiffusion n'a pas encore repris. Il semble fort peu probable pour l'instant, selon McCaffrey (*ETFO Voice*, hiver 2001), que le RAJ obtienne le même succès que son homologue américain,

Channel One, entreprise publicitaire fort lucrative dans les écoles américaines. Il demeure néanmoins, comme on le verra plus loin, que PEA songe actuellement à modifier les structures du programme du RAJ afin de le ressusciter.

Jusqu'à présent, seules quelques études ont été réalisées sur le RAJ. En juin 2000, le Peel District School Board a publié une évaluation du programme qui ne portait que sur l'École secondaire Meadowvale de Mississauga (Ontario), l'école pilote du RAJ. Le Centre canadien de politiques alternatives a, lui aussi, effectué des analyses et produit des rapports sur le programme. L'évaluation la plus récente, rendue publique à l'automne 2000, a été réalisée par le professeur émérite Les McLean, de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario qui relève de l'Université de Toronto (IEPO/UT). PEA a versé environ 50 000 \$ pour la réalisation de cette étude, qui s'intitule *The Metamorphosis of RAJ: An Evaluation of the Pilot Program of the Réseau Actualités-Jeunesse* (la métamorphose du RAJ : évaluation du programme pilote du Réseau Actualités-Jeunesse) et qui porte sur cinq écoles cibles réparties dans quatre provinces, soit l'Alberta, la Saskatchewan, le Manitoba et Terre-Neuve. Le présent article présente une critique de cette dernière étude.

(suite à la page 12)



Fédération
canadienne
des
enseignantes
et des
enseignants
www.ctf-fce.ca

(suite de la page 1)

On n'a pas tenu compte des leçons de Channel One

Dans le rapport de l'IEPO/UT, le professeur McLean fait de vagues allusions à Channel One, mais ne parle nullement des résultats des recherches effectuées sur le programme. C'est une grave omission, compte tenu du fait que le RAJ s'inspire de son cousin américain. De plus, l'équipe de recherche de l'IEPO/UT a examiné les programmes du RAJ suivant une méthode semblable à celle qu'a utilisée l'Université du Michigan pour évaluer Channel One. L'étude de l'IEPO/UT a été commandée par le RAJ et celle de l'Université du Michigan par Channel One, ce qui permet de s'interroger sur l'impartialité de l'une et de l'autre.

Channel One, qui s'est immiscé dans le paysage éducatif américain ces dix dernières années, touche actuellement huit millions d'élèves répartis dans 12 000 écoles intermédiaires et secondaires (une école sur quatre). Comme une annonce publicitaire de trente secondes coûte à peu près 200 000 \$, le programme réalise des profits annuels d'environ 30 millions de dollars (50 millions de dollars la toute première année). En 1998, le Center for the Analysis of Commercialism in Education (centre d'analyse du commerce à l'école) a calculé que la diffusion de l'émission de douze minutes de Channel One prend, en une année scolaire, de six à sept jours du temps d'enseignement, ce qui représente pour les contribuables américains un coût de 1,8 milliard de dollars par an (*The Hidden Costs of Channel One. Estimates for the Fifty States*) (les coûts insidieux de Channel One — prévisions pour les cinquante états américains). Sur ce total, 300 millions de dollars représentent ce que coûte pour le public le visionnement obligatoire par les élèves de messages publicitaires.

Un calcul semblable effectué pour le RAJ (rapporté par Robertson dans le numéro de septembre 1999 de *Phi Delta Kappa*) a révélé que le programme pouvait prendre plus de six jours d'école par année, ce qui coûterait aux contribuables canadiens plus de 1,3 million de dollars à la fin du contrat de cinq ans. Même s'il s'agit de services « gratuits » offerts aux écoles, comme le prétendent les responsables, des programmes tels ceux de Channel One et du RAJ coûtent en réalité fort cher au public.

Les études réalisées sur Channel One révèlent que le contenu journalistique de l'émission est mince et entrecoupé de concours, de quiz populaires et d'autopromotion, écrit Baker dans l'*American Prospect* en février 2001, et que les messages publicitaires renforcent un style de vie matérialiste et une image du corps médiocre. Les écoles plus pauvres, qui ont moins de ressources éducatives, sont plus susceptibles de

recevoir Channel One, ce qui soulève des problèmes d'équité quand on songe aux répercussions négatives démesurées du commerce à l'école sur les élèves à faible revenu et sur d'autres groupes défavorisés.

À ceux qui considèrent le vaste auditoire scolaire de Channel One aux États-Unis comme un indice de son « succès », Shaker, dans une analyse du RAJ par le projet d'éducation du CCPA intitulée *In the Corporate Interest : The RAJ Experience in Canadian Schools* (dans l'intérêt de l'entreprise : l'expérience du RAJ dans les écoles canadiennes), riposte que :

L'omniprésence n'est pas un gage de la qualité ou de la valeur de Channel One; c'est plutôt révélateur de l'insuffisance de fonds chronique des écoles américaines et de la conviction fautive et de plus en plus répandue que la présence d'entreprises dans les écoles n'a pas d'incidence négative sur les élèves. (traduction de la FCE)

La capacité de Channel One de pénétrer le marché des jeunes consommateurs et consommatrices signifie que plus son auditoire grandit, plus il lui devient facile d'attirer des publicitaires potentiels. C'est définir le succès selon des normes commerciales et non pédagogiques.

Qu'en pensent les élèves?

Dans le résumé et les conclusions de l'étude de l'IEPO/UT, McLean signale que les opinions des élèves variaient énormément et qu'aucun résumé ne saurait en rendre toute la teneur. Des commentaires négatifs étaient souvent suivis d'observations positives, ce qui n'a rien d'étonnant compte tenu de la controverse que suscite ce programme. Selon le professeur, un psychanalyste spécialiste du traitement des adolescents et adolescentes serait peut-être mieux en mesure de saisir la signification des réponses. C'est une remarque surprenante, qu'on pourrait comprendre comme une marginalisation de la valeur des points de vue exprimés par les élèves sur le RAJ. Il aurait été plus utile que le professeur tente d'interpréter les opinions des élèves après avoir indiqué qu'elles étaient variées. Réagissant à l'étude de l'IEPO/UT dans un numéro du *YNN Bulletin*, Pungente a souligné que les préoccupations et les opinions des élèves, de même que l'incidence que le RAJ a eue sur eux, doivent être au centre de toute étude du programme.

Les élèves n'apprennent pas grand-chose avec le RAJ

Le professeur McLean fait remarquer qu'au fil de l'évaluation, la nature et le contenu des émissions ont considérablement changé. En particulier, les messages commerciaux ont été abandonnés en faveur de messages d'intérêt social et les nouvelles ont été réduites à de très courtes séquences. La

réduction de nouvelles déjà brèves à des séquences encore plus courtes mine un important objectif que dit poursuivre le programme du RAJ : amener les élèves à mieux connaître l'actualité nationale et internationale et à s'y intéresser davantage. Bien que ce soit là l'un des principaux objectifs du RAJ, l'évaluation du Peel District School Board conclut ce qui suit :

Le fait d'entendre chaque jour le bulletin de nouvelles du RAJ n'a pas augmenté l'intérêt des élèves pour l'actualité locale et internationale et ne les a pas non plus incités à écouter les nouvelles plus souvent. La majorité des élèves ont déclaré qu'ils ne s'intéressaient pas plus à ce qui se passait dans le monde parce qu'ils regardaient le RAJ... En outre, la plupart d'entre eux ont affirmé qu'ils ne regardaient ni n'écoutaient davantage les nouvelles à la télévision ou à la radio depuis que le RAJ était à l'école... (traduction de la FCE)

L'actualité n'est pas traitée assez en profondeur, a-t-on allégué comme l'une des raisons de ce manque d'intérêt.

Baker signale que, selon l'étude commandée à l'University of Chicago par Channel One en 1994, on n'a pas constaté d'augmentation mesurable des discussions sur l'actualité en dehors de l'école, et les élèves ne font pas plus d'efforts pour chercher davantage d'information auprès d'autres services.

Pour ce qui est de la décision de PEA d'éliminer les annonces publicitaires, on a exprimé, dans le rapport du Peel District School Board, la crainte que celles-ci puissent être réintroduites si le programme prenait pied plus fermement dans les écoles. Comme le fait remarquer l'étude de l'IEPO/UT, les annonces publicitaires pourraient facilement être transmises autrement, au moyen d'un portail de l'éducation Internet planifié et d'un centre commercial électronique.

Évaluer une cible en mouvement

La description faite par le professeur McLean du caractère changeant et de la nature évolutive du programme pilote du RAJ, de même que les défis que cette situation a présentés pour l'étude, donnent l'impression d'un programme élaboré « à la va-vite », élèves et membres du corps enseignant faisant partie d'une grande expérience médiatique. Le professeur a fini par reconnaître qu'une analyse des médias approfondie et planifiée n'était pas possible, car les programmes changeaient sans cesse de contenu et de style, ce qui soulève plusieurs questions : Pourquoi un changement de contenu et de style empêcherait-il une telle analyse? Les changements fréquents apportés au programme reflètent-ils le manque d'expérience de PEA dans la production et la présentation de nouvelles?

On peut également s'interroger sur les répercussions que peut avoir l'absence de cet important élément d'information (l'absence d'une analyse rigoureuse des médias) sur les résultats de l'étude dans son ensemble.

Selon Shaker, les spécialistes de l'étude des médias qui ont analysé minutieusement plusieurs émissions du RAJ du point de vue de la partialité, du contenu, des valeurs et de l'idéologie ont conclu que ces émissions étaient tout au mieux un peu simplistes et évitaient une analyse contextuelle approfondie et qu'au pire, elles présentaient un commentaire tendancieux, qui n'exprimait pas une parfaite objectivité dans la recherche de perspectives différentes. Sur le plan de la partialité des reportages, l'évaluation du Peel District School Board a fait ressortir plusieurs éléments : présentation d'un seul aspect d'une question; manque de détail ou de contexte pour étudier adéquatement un dossier; couverture inégale des événements survenant dans différentes régions du Canada; présentation des questions du point de vue des jeunes; présentation sous un jour favorable des produits annoncés par la publicité.

Une attention mal dirigée

Une autre conclusion de l'étude de l'IEPO/UT mérite qu'on s'y attarde :

Partout on s'est accordé à dire que les valeurs éducatives des émissions diffusées ne seront effectivement transmises que si le personnel enseignant juge à propos d'intégrer dans son enseignement permanent des débats sur les émissions. (traduction de la FCE)

D'un certain point de vue, c'est une remarque judicieuse, mais on pourrait aussi penser que ce serait mettre la charrue avant les bœufs; autrement dit, il s'agit de commencer par faire entrer le RAJ dans les classes, puis de trouver des moyens de s'en servir dans le cadre du programme afin d'en justifier l'existence. Le corps enseignant sait très bien que les divers besoins des élèves en matière d'apprentissage, les différentes approches éducatives et le contenu du curriculum déterminent les ressources qui seront utilisées en classe, le moment où elles seront mises en œuvre et la manière dont elles le seront. Les décisions concernant l'intégration des ressources au programme et à l'enseignement sont du ressort des enseignantes et enseignants et dépendent de leur jugement et de leur compétence professionnelle. Or, selon le scénario du RAJ, ce n'est plus l'enseignante ou l'enseignant qui contrôle le curriculum, mais une personne morale.

L'accent mis sur les émissions de télévision, l'équipement de diffusion et le matériel informatique de pointe a voilé des questions plus importantes portant sur l'autonomie

professionnelle de l'enseignante et de l'enseignant, sur le rapport fondamental entre la qualité de la personne qui dispense l'enseignement et l'apprentissage de l'élève ainsi que sur les facteurs qui empêchent le personnel enseignant de bien s'acquitter de sa tâche. Pour le corps enseignant, le contexte général de l'éducation se caractérise par la réduction des subventions, par la taille importante des classes et par l'intensification du travail en raison d'attentes plus élevées, de la réduction des ressources et de la surcharge des horaires qui en découle. La politique en matière d'éducation traduit de plus en plus ce que Bascia a appelé (dans une communication présentée à la réunion de 1999 de l'American Educational Research Association) des solutions techniques et standardisées aux problèmes en éducation. L'étude de l'IEPO/UT ne s'intéresse pas du tout à la manière dont l'évolution de l'éducation a façonné ce qui se passe dans les écoles et les classes.

La motivation commerciale passée sous silence

McLean situe l'initiative du RAJ de PEA dans le contexte de l'insuffisance des crédits accordés par le gouvernement, qui conduit à la recherche de partenariats entre le secteur de l'éducation et l'entreprise. Le RAJ, fait-il remarquer, est un partenariat qui va plus loin que la plupart des autres. La vigoureuse opposition au programme, explique-t-il, repose sur des fondements philosophiques, moraux, éthiques et éducationnels et découle de valeurs sociales bien établies, ce qui constitue sans contredit des motifs sérieux et légitimes d'inquiétude. Les adversaires du RAJ ont allégué qu'il était inapproprié d'acheter des ressources technologiques au prix du curriculum et du temps d'apprentissage précieux des élèves. L'étude de l'IEPO/UT ne cherche cependant pas réellement à examiner de près la nature de ces préoccupations, notamment l'intention explicite de PEA d'utiliser le RAJ comme un moyen de faire du commerce auprès des jeunes; c'est une grave erreur, selon Shaker, qui estime que le fait de ne pas tenir compte des motifs commerciaux du RAJ constitue une sérieuse lacune de l'étude. (Shaker conclut de ses analyses du RAJ que de telles initiatives constituent une forme de mécénat stratégique.) Le professeur McLean choisit plutôt de faire abstraction des préoccupations des adversaires du programme en déclarant, par exemple, que le RAJ a réussi l'inimaginable : contester une valeur largement répandue et profondément ancrée dans les mentalités, à savoir la nature non commerciale de l'éducation publique au Canada. Le but public de l'éducation publique est en effet une valeur généralement admise dans la société et il ne faut donc pas s'étonner que les coups qui lui sont portés exacerbent les sentiments et suscitent une violente opposition au RAJ (une cinquantaine d'organismes s'y opposent actuellement).

Et la technologie?

L'étude de l'IEPO/UT précise que, selon les adeptes du programme, l'un des principaux avantages du RAJ est d'offrir aux écoles des infrastructures technologiques qu'elles n'auraient pas les moyens de se procurer autrement. Les conclusions sur l'utilité de la technologie sont cependant ambivalentes. McLean constate que le laboratoire d'informatique a été un cadeau du ciel pour certaines écoles, mais un complément mineur pour d'autres et que, comme certaines écoles n'avaient pas reçu leurs ordinateurs avant la fin mars, il était trop tôt pour faire une évaluation générale. Seulement deux des cinq écoles cibles ont indiqué que le laboratoire d'informatique avait vraiment amélioré la formation des élèves. Il est peut-être révélateur qu'à l'École secondaire Louis St. Laurent, l'une des écoles cibles les plus pauvres (une grande partie de la population des élèves vit de l'aide sociale) touchée par un gel des achats de produits technologiques, la technologie [du RAJ] soit arrivée à point nommé. C'est d'ailleurs une conclusion qui correspond à certaines de celles auxquelles avait abouti la recherche sur Channel One.

L'étude du Peel District School Board révèle également que les opinions variaient sur l'utilisation et l'efficacité du matériel, particulièrement du laboratoire d'informatique. La plupart des élèves, des enseignantes et des enseignants ont avoué qu'ils se servaient « rarement ou jamais » du laboratoire ou du studio de télédiffusion. L'étude conclut que les responsables des politiques en matière d'éducation devraient examiner les coûts et les avantages de solutions de rechange qui permettraient aux écoles d'offrir aux élèves du matériel et des émissions d'information.

Il est intéressant de constater que, tout en déclarant que les conclusions du rapport de l'IEPO/UT appuient et amplifient les conclusions sommaires de l'évaluation effectuée par le Peel District School Board, le professeur McLean qualifie ces dernières de remarquablement ternes. Il ajoute que les données [du rapport de l'IEPO/UT] sont équivoques pour chacune des questions. Devant de telles observations, il est difficile de voir comment PEA pourrait interpréter les résultats de l'étude comme étant révélateurs de l'efficacité du programme. Il faudrait en outre souligner qu'il est difficile de tirer des conclusions générales d'une étude reposant sur un petit échantillon, effectuée sur une courte période (moins que la période d'essai de six mois prévue, rappelons-le) et ayant obtenu un faible taux de réponse au questionnaire et aux autres mécanismes de collecte des données. Contentons-nous de dire qu'aucune des deux études, ni celle financée par PEA et effectuée par l'IEPO/UT, ni celle réalisée par un grand conseil scolaire défendant le RAJ, ne sanctionne solidement le programme.

La complexité de l'entreprise

Les tours et détours qu'a connus récemment la saga du RAJ pourraient à juste titre être considérés comme faisant partie de la complexité propre à une entreprise de technologie de pointe. Privée des revenus de la publicité, la société PEA a dû chercher, sur le marché privé, d'autres partenaires afin d'acquérir une stabilité financière et de pénétrer plus facilement dans les écoles. L'acquisition projetée par PEA de SKG Interactive, société d'exploitation minière convertie en entreprise de commerce électronique, a été annulée, selon une lettre envoyée aux écoles par le RAJ en mars. PEA semble maintenant envisager un contrat d'association avec SRB International, une entreprise qui conçoit, entretient et commercialise des systèmes informatiques et qui sert actuellement la majorité des conseils scolaires de l'Ontario. Ce partenariat, explique-t-on dans la lettre, créera un portail canadien de l'éducation qui apportera aux écoles participantes les ressources et la formation en ligne voulues ainsi que des liens de communication entre l'école et la maison sur Internet. C'est une proposition intéressante pour PEA puisque la société SRB International est déjà bien établie au sein de nombreux districts scolaires. L'installation du matériel, la programmation et l'accès au portail se feraient suivant la formule du paiement par l'utilisateur ou l'utilisatrice. Même au coût proposé de quelques dollars par élève par mois pendant la durée du contrat pour ce qui est décrit comme le « programme de base », le coût initial serait trop élevé pour la plupart des écoles.

La restructuration du RAJ et son passage d'un modèle télévisuel à un modèle axé sur Internet peut permettre au système de mieux cibler les élèves avec des messages

commerciaux présentés d'une manière plus insidieuse, notamment, comme on l'a signalé plus tôt, au moyen de manchettes publicitaires diffusées par l'intermédiaire d'un « portail » électronique de l'éducation et de magasins électroniques s'adressant aux jeunes. Cette restructuration offre également la possibilité de recueillir et de vendre des données de marketing sur les intérêts des élèves (c'est ce qu'on appelle l'« établissement de profils en ligne »). Quels que soient les résultats de ce remaniement, il n'y a guère de doute que la motivation commerciale demeure toujours le moteur du programme.

Le débat sur le RAJ fait ressortir la nécessité d'élargir la discussion sur la commercialisation et la privatisation de l'éducation publique au-delà de la seule question du Réseau lui-même. L'enthousiasme général pour ce qu'on appelle l'« industrie de l'éducation » (comme l'ont montré des événements tels le Sommet canadien de l'industrie de l'éducation et la conférence sur le marché mondial de l'éducation), la fréquence des reportages sur l'intervention des entreprises dans les écoles et les données de plus en plus nombreuses issues de sondages réalisés, entre autres, par des associations d'enseignantes et d'enseignants indiquent qu'il est devenu nécessaire d'examiner la profondeur, l'ampleur et l'incidence des pratiques commerciales à l'école, de la maternelle à la 12^e année, et de la privatisation de l'éducation au Canada.

Si le commerce commence effectivement à envahir les écoles et que le RAJ ne représente que la partie visible de l'iceberg, nous devons nous efforcer de comprendre beaucoup mieux ce qui se passe juste sous la surface.

LE POINT SUR LA SITUATION DU RAJ

Colombie-Britannique : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Alberta : Le ministre autorise les conseils à y adhérer.

Saskatchewan : Le ministre a exprimé le souhait que les conseils n'y adhèrent pas, mais il les autorise à le faire.

Manitoba : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Ontario : Le ministre autorise les conseils à y adhérer.

Québec : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Nouvelle-Écosse : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Nouveau-Brunswick : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Île-du-Prince-Édouard : Le ministre de l'Éducation refuse le RAJ.

Terre-Neuve : Le ministre autorise les conseils à y adhérer.

Source : YNN Bulletin

Éditorial

Marita Moll, chef,

Services technologiques et de recherche

Damian Solomon, directeur adjoint,

Services de perfectionnement professionnel

Selon le Larousse, « raz-de-marée » peut se dire d'un phénomène brutal et massif qui bouleverse une situation donnée, principalement sociale ou politique. Ainsi en serait-il de la privatisation des services publics, pour laquelle semble être née une véritable ferveur.

Le raz-de-marée de la privatisation est tel que tous les secteurs de la société dans tous les pays du monde en ressentent les effets. Même si, de nos jours, les adeptes du marché libre défendent leur idéologie avec une ferveur aveugle, ils ne s'immolent pas comme le faisaient jadis les personnes adorant certaines divinités. Les victimes, en revanche, se trouvent tout autour de nous. En éducation, ce sont nos enfants, surtout ceux et celles qui viennent d'un milieu social plus défavorisé ou qui ont d'autres défis particuliers à relever.

En éducation, la privatisation prend de multiples formes. La première réunion d'un groupe de travail de la FCE sur la privatisation a permis d'établir une liste préliminaire de questions connexes : écoles à charte, bons d'études, écoles privées, enseignement à domicile, choix de l'école, imposition de frais aux usagers, prestation de services spécialisés par le secteur privé (tutorat), incidence des nouvelles technologies et du télé-enseignement, parrainage par des entreprises, ententes exclusives, programmes d'encouragement, affectation des locaux, sous-traitance, collecte de fonds et insuffisance de fonds. Certaines de ces questions, a-t-on fait remarquer, ont trait aux activités commerciales menées dans les écoles par les entreprises pour cibler le marché des jeunes. D'autres se rapportent au besoin ressenti d'écraser un « monopole public » et s'inscrivent dans la foulée des mesures radicales à la Thatcher visant à anéantir les vestiges de l'État-providence. David Flower, membre du groupe de travail sur la privatisation, a constaté que certains aspects de la privatisation sont probablement irréversibles, même s'ils ne semblent pas avoir porté fruit. Il est peu probable, par exemple, que la Grande-Bretagne ait un jour les moyens de racheter son réseau ferroviaire. Il pourrait être tout aussi décourageant d'entreprendre de défaire certaines initiatives de privatisation en matière d'éducation.

Le présent numéro du bulletin *Perfectionnement professionnel et recherche* aborde quelques-unes des questions énumérées

ci-dessus. L'analyse du rapport McLean (IEPO/UT) sur le Réseau Actualités-Jeunesse (RAJ), réalisée par Bernie Froese-Germain, apporte des raisons supplémentaires de continuer à lutter contre cette intrusion des entreprises dans les classes. Erika Shaker, directrice du projet d'éducation du CCPA, jette un regard critique sur le récent classement des écoles de l'Ontario par le Fraser Institute. Mme Monique Richard nous donne une bonne perspective sur la privatisation au niveau éducationnel dans la province de Québec. Pour sa part, Tony Brockman, président de la National Union of Teachers (NUT), formule quelques réflexions sur les initiatives de réforme de l'éducation en Angleterre et dans le pays de Galles.

Nous devons, certes, continuer à bien nous renseigner et à dénoncer les failles des réformes axées sur les forces du marché et préconisées aussi bien par les grands pontifes de l'éducation que par les autorités politiques, mais nous devons également songer à transformer le message transmis par les adeptes de la privatisation, qui définissent souvent l'éducation en termes de coût. Ne faudrait-il pas plutôt considérer comme une responsabilité qui se transmet de génération en génération la protection du droit des membres les plus vulnérables de notre société à un système d'éducation publique doté de ressources adéquates?

DANS CE NUMÉRO

<i>C'est seulement ça? Observations sur l'étude du Réseau Actualités-Jeunesse réalisée par l'IEPO/UT</i>	1
<i>Éditorial</i>	2
<i>Comment obtenir de bons résultats dans le classement des écoles</i>	3
<i>« Faire passer le message dans nos collectivités : Les services publics sont un droit! »</i>	6
<i>Le colloque « L'École-marketing » notes d'une allocution</i>	8
<i>En route vers la privatisation : Une vue de la Grande-Bretagne et du pays de Galles</i>	10

Comment obtenir de bons résultats dans le classement des écoles

Erika Shaker

Directrice du projet éducatif du Centre canadien de politiques alternatives

À la mi-avril, le Fraser Institute a publié le dernier de ses « bulletins » des écoles secondaires du Canada qui s'intitule *Report Card on Ontario's Secondary Schools: 2001 Edition* (*bulletin scolaire des écoles secondaires de l'Ontario : édition de 2001*), et dont la presse a abondamment parlé. Il avait précédemment évalué les écoles de la Colombie-Britannique, de l'Alberta et du Québec. Cette fois, ce sont les écoles de l'Ontario qui ont été choisies, évaluées et classées, au nom, paraîtrait-il, de la responsabilisation et de l'amélioration des écoles.

D'après les résultats, on en arrive à la conclusion que, pour obtenir une bonne note dans ce bulletin, il faut simplement :

- ◆ Choisir judicieusement ses parents : ils doivent être **financièrement à l'aise et de langue maternelle anglaise.**

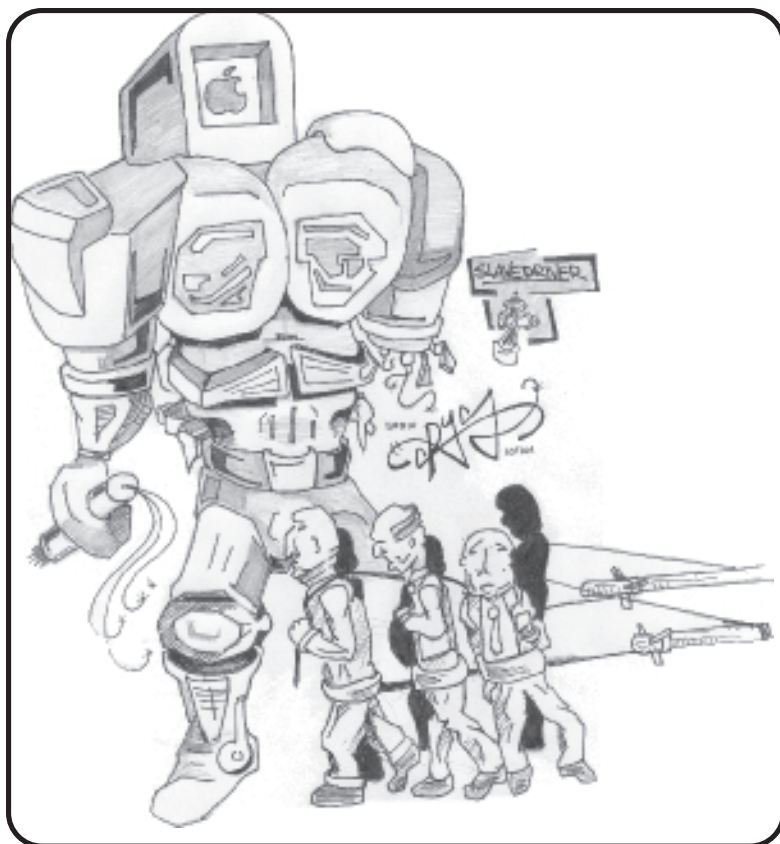
- ◆ Fréquenter une école **de type classique conduisant à l'université**, dans un **centre urbain riche mais pas trop près du noyau central de la ville.**
- ◆ Mieux encore, aller dans une école **privée** (si on peut se le permettre et si on y est admis ou admise), de préférence une école **pour filles ou pour garçons seulement.**
- ◆ Éviter les écoles qui offrent une **grande variété de programmes** — formation professionnelle, arts, éducation de l'enfance en difficulté, technologie, français ou anglais langue seconde.
- ◆ Et surtout, **fuir les collectivités rurales isolées.**

Un choix pour qui?

Il est plutôt ironique que le Fraser Institute, ardent défenseur d'un plus grand choix en éducation, ait conçu un système de classement qui pénalise en fait les écoles soucieuses d'offrir aux élèves un grand choix de programmes et de domaines d'études afin de répondre à la diversité de leurs besoins et intérêts.

Les écoles dont la clientèle est très variée et où beaucoup d'élèves décideront de ne pas poursuivre d'études postsecondaires n'obtiendront pas une bonne note suivant la formule étroite du Fraser Institute, qui, en Ontario, a mis l'accent sur l'enseignement de base et sur les cours avancés dans les écoles secondaires de deuxième cycle. Les écoles qui offrent d'excellents programmes dans le domaine des arts, de la technologie, des sports et de la formation professionnelle, des cours destinés à l'enfance en difficulté, des garderies bien gérées permettant aux jeunes parents de terminer leurs études secondaires, ne seront pas récompensées, elles non plus. La plupart du temps, elles seront même pénalisées.

Il n'est pas étonnant que les écoles privées se classent aux premiers rangs dans ce genre d'évaluation, en grande partie parce que leur politique d'admission sélective leur permet de choisir les élèves qui ont le plus de chances de



réussir. De par leur nature même, les écoles publiques servent une clientèle plus hétérogène.

La recherche sur les programmes permettant un choix d'école aux États-Unis et ailleurs révèle que ce sont les parents instruits et financièrement à l'aise qui en profitent (plus de choix pour ceux qui ont déjà le choix) et que les écoles riches établies dans des quartiers aisés font souvent elles-mêmes la sélection, parents et élèves faisant la queue avant l'aube le jour de l'inscription.

Il serait peut-être plus juste de se demander « qui a le choix »?

Écoles privées de garçons ou de filles

Il est également curieux de constater que les écoles privées qui ne sont pas mixtes ont reçu une note de 10 quand on sait que l'écart entre les notes obtenues par les garçons et celles obtenues par les filles en mathématiques et en langue constituait l'un des indicateurs utilisés pour déterminer la performance des écoles. Cette constatation soulève la question de la validité statistique de l'étude, puisque deux des cinq indicateurs servant à établir le résultat global ne peuvent être mesurés pour ces établissements et que, de plus, les écoles pour filles ou pour garçons seulement sont ensuite comparées aux écoles mixtes.

Le directeur de la Canadian Association of Independent Schools (Association canadienne des écoles privées) est même allé jusqu'à écrire une lettre aux parents d'enfants fréquentant des écoles privées afin de leur conseiller de ne pas tenir compte de ces évaluations, qu'il considère non valides. Le fait que des inexactitudes dans les données du ministère de l'Éducation obtenues par le Fraser Institute (qui pourraient influencer sur le classement d'un grand nombre d'écoles) aient obligé ce dernier à retirer le bulletin de son site Web jusqu'à ce que tous les doutes soient dissipés permet, lui aussi, de douter de la validité des évaluations. Malheureusement, ce fait a été découvert trop tard pour empêcher la publication du volumineux supplément du *National Post* présentant la liste et le classement de toutes les écoles.

Qu'est-ce qui manque?

Plusieurs facteurs importants ne sont pas pris en compte dans le bulletin de le Fraser Institute, notamment la taille des classes, la qualité et la disponibilité des ressources et des services pédagogiques (bibliothèque, laboratoires, studio, manuels, et ainsi de suite), le revenu parental, l'existence de clubs scolaires et d'activités parascolaires, la possibilité d'échanges fructueux entre les élèves et le corps enseignant, un climat scolaire qui favorise le désir de poursuivre son apprentissage et la façon dont l'école répond aux besoins de la collectivité. Un grand

nombre de ces facteurs ne peuvent être jugés que par une visite à l'école et par des conversations avec les directrices et directeurs, les enseignantes et enseignants et les élèves. Or, pas un seul de ces facteurs n'est inclus dans ce que le Fraser Institute appelle « un tableau détaillé de chaque école qu'il est difficile de trouver ailleurs » (traduction de la FCE).

Quarante pour cent des diplômées et diplômés de l'École secondaire Lake Superior, à Terrace Bay, poursuivront leurs études. C'est un pourcentage extraordinaire, surtout si l'on songe aux caractéristiques et aux défis particuliers des écoles de collectivités éloignées. Pourtant, cette école a obtenu une note de zéro et s'est classée dernière sur près de 600 écoles (environ 250 écoles ont été exclues du classement). L'évaluation ne rend nullement compte du travail exceptionnel accompli par les écoles de cette catégorie, non seulement pour les jeunes qui suivent des cours avancés et se dirigent vers l'université, mais également pour ceux qui poursuivront d'autres voies et, notamment, pour ceux qui joindront immédiatement les rangs de la population active. Il n'est pas étonnant que la directrice de l'école ait été désagréablement surprise par le classement de son établissement, parce qu'il ne correspond tout simplement pas à ce qu'elle et d'autres personnes qui connaissent bien l'école savent.

L'éducation publique, un monopole?

Il est impossible de ne pas tenir compte de la position de le Fraser Institute sur l'éducation publique, qu'il regarde comme un monopole aux mains du gouvernement, et de la promotion qu'il fait de réformes axées sur les forces du marché, comme les bons d'études, surtout si l'on considère les critères qu'il a utilisés pour classer les écoles de l'Ontario. Ce n'est certainement pas par pure coïncidence que son classement a été publié la veille du discours du Trône en Ontario, qui réclamait plus de « choix » au niveau scolaire. En outre, il a décidé de présenter son rapport peu après la publication des résultats de la mise à l'essai du test de compétences linguistiques de 10^e année. Le gouvernement de l'Ontario a annoncé récemment qu'il avait l'intention d'étendre les tests standardisés provinciaux — qui sont actuellement administrés en 3^e, 6^e et 9^e année — à *toutes* les années d'études dans les domaines des mathématiques, des sciences et de la langue. Le Fraser Institute compte certainement faire entrer les résultats de ces tests en ligne de compte dans les versions ultérieures de son bulletin, malgré les problèmes que posent de toute évidence les programmes de testage standardisé à grande échelle. Tous ces facteurs — le choix de l'école, le testage standardisé, le classement des écoles — se ramènent à la responsabilisation à grands enjeux axée sur la mesure.

On ne cherche pas à améliorer l'éducation pour l'ensemble des élèves, mais à créer une unité de mesure permettant de

classer les écoles en fonction de critères étroits afin de faciliter le passage à un système d'éducation axé sur les forces du marché, qui oppose les écoles les unes aux autres et où les écoles sont choisies suivant leur rang dans le classement. Et dans ce système, les établissements dont les élèves proviennent de familles à revenu élevé et qui se dirigent vers l'université réussiront à bien se classer, mais pas les autres.

N'oublions pas l'expérience de la Nouvelle-Zélande

Ce genre de réforme scolaire a eu des effets catastrophiques dans des pays comme la Nouvelle-Zélande, où toutes les écoles sont des écoles à charte. Les parents se dirigent massivement vers les écoles qui ont la meilleure réputation, les élèves les plus riches et les meilleurs résultats aux tests, de sorte que les écoles plus pauvres se retrouvent avec une importante clientèle

à risque et peu de ressources pour répondre aux besoins de celle-ci. En 1998, les hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Zélande reconnaissent que les réformes scolaires axées sur les forces du marché – qui tiennent compte du classement des écoles et lient les subventions octroyées à la population étudiante – seraient nulles et non avenues pour au moins 25 p. 100 des établissements d'enseignement. Cela représente beaucoup d'élèves, de familles et de collectivités sacrifiées sur l'autel de la rhétorique du choix de l'école.

Vous pouvez communiquer avec Erika Shaker au Centre canadien de politiques alternatives, 75, rue Albert, Bureau 410, Ottawa (Ontario) K1P 5E7, Téléphone : (613) 563-1341, Télécopie : (613) 233-1458, courriel : <erikas@policyalternatives.ca>, <http://www.policyalternatives.ca>.

CRITIQUE D'UN OUVRAGE

par David Flower

Captive State: The corporate takeover of Britain, de George Monbiot, Macmillan Publisher Ltd., Londres. 12,99 livres.

Quand le Parti travailliste a battu le Parti conservateur en Grande-Bretagne aux dernières élections, beaucoup de gens croyaient que c'était la fin de la corporatisation du pays, que la promesse de Tony Blair de libérer le peuple en créant une nation modèle, fondée sur l'égalité de tous et de toutes, ferait en sorte que le peuple assumerait de nouveau son destin.

Cependant, comme le révèle George Monbiot dans *Captive State: The corporate takeover of Britain*, le coup d'État entamé par le secteur privé pendant que Thatcher était au pouvoir s'est poursuivi. L'auteur décrit en détail comment les sociétés ont pris en charge les services de santé nationaux, les universités et les entreprises alimentaires, comment les entreprises se sont infiltrées dans les ministères gouvernementaux et comment le gouvernement a volontairement cédé le pouvoir à la Commission des Communautés européennes et à l'Organisation mondiale du commerce, qui elles-mêmes ont été créées par le monde des affaires. Monbiot signale que ce n'est qu'en protestant que les citoyens et citoyennes pourront résister à ce contrôle insidieux de leur vie : ils doivent demander que toutes les négociations et tous les accords fassent l'objet d'un examen rigoureux et de recommandations de la part du public plutôt que d'avoir lieu à huis clos. Cet ouvrage, facile à lire, révèle réellement « le meilleur des mondes », avec ses défauts et le reste, et constitue une analyse de la manipulation effroyable de l'économie par les entreprises du monde.

Chris et Luke :
les premiers étudiants
collégiaux à être commandités
par une entreprise!

PARTOUT OÙ NOUS
IRONS...
VOTRE LOGO NOUS
SUIVRA!

Votre entreprise recevra autant de publicité que nous. Nous ne sommes pas de vos étudiants moyens. Contrairement aux étudiants-athlètes, nous ne sommes pas soumis aux règles de commandite de la NCAA. Nous ferons activement la publicité de votre entreprise (nom et produits) dans notre école, dans la presse et partout dans le monde.

Des millions de personnes établiront le lien entre vous et :

Chris et Luke :
les premiers étudiants collégiaux à être commandités par une entreprise!

Source : <http://www.chrisandluke.com/main.html>

« Faire passer le message dans nos collectivités : Les services publics sont un droit! »

Bernie Froese-Germain

Comme le déclarait Ken Georgetti, président du Congrès du travail du Canada (CTC), dans le discours-programme qu'il prononçait à la récente conférence nationale du CTC sur la privatisation des services publics, l'activité avait pour but d'expliquer aux personnes déléguées la nature et la portée de la privatisation et de leur donner l'occasion de trouver des moyens de se mobiliser contre ce courant.

La privatisation et la déréglementation, combinées à une insuffisance de fonds chronique, font des ravages dans une gamme grandissante de services publics importants, et ce, à tous les paliers de gouvernement au Canada et ailleurs. Les effets se font sentir non seulement en éducation et dans les soins de santé, mais aussi à l'égard de l'approvisionnement en eau, de la gestion des déchets, des services correctionnels, postaux et d'électricité, de l'inspection des aliments, de la sécurité des médicaments et des moyens de transport, de la protection de l'environnement et des parcs nationaux, et la liste est encore longue. La privatisation a une incidence disproportionnée sur les femmes, les groupes autochtones, les personnes handicapées, les personnes à faible revenu et d'autres groupes défavorisés qui dépendent tous beaucoup des biens et des services publics.

La privatisation de l'éducation englobe désormais une foule grandissante d'initiatives variées, notamment :

- ◆ la sous-traitance des services de conciergerie, d'entretien, d'alimentation, de transport par autobus, et autres
- ◆ la sous-traitance à des entreprises privées à but lucratif de la gestion des programmes scolaires ou même de la gestion complète d'écoles ou de conseils scolaires de district
- ◆ les écoles à charte et les systèmes de bons d'études (publics et privés)
- ◆ les écoles de partenariat entre le secteur public et le secteur privé (aussi connues comme écoles P3 ou écoles louées, accord selon lequel des entreprises construisent de nouvelles écoles, en sont propriétaires et les louent ensuite au gouvernement pour une période pouvant aller jusqu'à 25 ans)

- ◆ les entreprises privées qui offrent aux élèves des services de tutorat, d'orthopédagogie et d'aide pour les tests, qui assurent le perfectionnement professionnel du personnel enseignant et qui sont chargées de l'élaboration de curriculums et de la prestation de programmes d'éducation en ligne

La conférence a fait ressortir le lien très important existant entre la privatisation et la mondialisation — particulièrement, comment les accords en matière de commerce et d'investissement internationaux, tels l'ALENA, l'AGCS (Accord général sur le commerce des services) et, plus récemment, la ZLEA (Zone de libre-échange des Amériques), favorisent la privatisation en diminuant la capacité des gouvernements démocratiquement élus de diriger les affaires publiques dans l'intérêt du public et en donnant aux entreprises accès aux services publics. Selon l'analyse effectuée par l'économiste Marc Lee, du bureau de la Colombie-Britannique du Centre canadien de politiques alternatives, « Ce qui importe encore davantage, c'est que l'accord sur la ZLEA et les accords semblables sont des chevaux de Troie destinés à implanter le reste du programme néolibéral. Ces accords accroissent le pouvoir des investisseurs et des entreprises par rapport aux pays et posent un cadre de conditionnement rendant presque inévitable l'imposition d'autres politiques difficiles à avaler, comme par exemple celles qui portent sur les allègements d'impôt, la compression des dépenses sociales, la privatisation et la déréglementation. »

Les déléguées et délégués à la conférence ont mis au point un plan d'action visant à contrer la privatisation et la déréglementation et adopté une déclaration en faveur de services publics de qualité, y compris un système d'éducation publique solide.

Pour de plus amples renseignements au sujet de ces dossiers, veuillez consulter les ressources suivantes qui pourraient vous être utiles :

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE)

L'éducation publique et le secteur privé : <http://www.ctf-fce.ca/f/notre/dn/publique.htm>

Éducation, mondialisation et accords commerciaux : <http://www.ctf-fce.ca/f/notre/mondial/mondial.htm>

Les écoles à charte : <http://www.ctf-fce.ca/f/notre/dn/charte.htm>

Centre canadien de politiques alternatives (CCPA)

Le projet d'éducation ainsi que les accords commerciaux et la mondialisation :

<http://www.policyalternatives.ca/eduproj/index.html>

<http://www.policyalternatives.ca/>

Congrès du travail du Canada (CTC)

La privatisation :

« Apprendre à connaître la privatisation »

« Fiches documentaires — « Les services publics sont un droit! »

http://www.clc-ctc.ca/francais/policy/social/publicsvcs_conf_index_f.html

Syndicat canadien de la fonction publique (SCFP)

« Les profits contre la démocratie : Le peuple canadien paie le prix de la privatisation. Rapport annuel 2001 du SCFP sur la privatisation » <http://scfp.ca/dossiers/privatisation/showitem.asp?id=2528>

« Rapport annuel 2000 du SCFP sur la privatisation »

<http://www.scfp.ca/arp/index.asp>

National Union of Public and General Employees (NUPGE)

La privatisation et la mondialisation : <http://www.nupge.ca/>

American Federation of Teachers (AFT)

La privatisation : <http://www.aft.org/privatization/index.html>

Les bons d'études : <http://www.aft.org/edissues/schoolchoice/index.htm>

<http://www.aft.org/vouchers/dilemma/index.htm>

Les écoles à charte : <http://www.aft.org/issues/charterschools.html>

National Education Association (NEA)

La gestion des écoles publiques par des entreprises :

<http://www.nea.org/issues/corpmngt/briefcor.html>

<http://www.nea.org/issues/corpmngt/back.html>

Les bons d'études : <http://www.nea.org/issues/vouchers/index.html>

Les écoles à charte : <http://www.nea.org/issues/charter/>

SAVIEZ-VOUS QUE...

Dans la dernière année, à la suite des pourparlers de Seattle, la société civile, résolue à défendre les services publics, les institutions démocratiques et une éducation de qualité, a mis en branle un mouvement mondial. Des membres de cette société se sont rassemblés afin de veiller à ce que les accords commerciaux internationaux respectent les droits fondamentaux de la personne, l'environnement et les normes du travail, et protègent les services publics essentiels, y compris l'éducation publique.

La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) ont coparrainé le Forum sur l'éducation au Sommet des Amériques qui s'est tenu à Québec en avril. Représentants et représentantes du secteur de l'éducation et membres de la société civile du Canada, des États-Unis, du Mexique et d'autres pays des Amériques se sont réunis pour transmettre un message clair et unanime aux chefs d'État participant au Sommet. Une déclaration commune a été préparée et présentée au Sommet au nom de l'ensemble des intervenants et des intervenantes en éducation. Pour obtenir un exemplaire de la Déclaration finale du Forum continental sur l'éducation, veuillez consulter le site Web suivant : http://www.csq.qc.net/fichesociete.asp?nofiche=607&redid=106_

Notes pour l'allocution de Mme Monique Richard présidente de la CEQ au colloque

« l'École-marketing »

prononcée le 3 février 2000

La CEQ est heureuse de vous accueillir à Québec aujourd'hui. Vous n'êtes pas sans savoir que la commercialisation des écoles représente un danger grave pour l'avenir de l'éducation chez nous. Les coupures de budget en éducation sont la pointe d'un iceberg qui peut causer des dommages irréparables non seulement au système d'éducation québécois, mais aussi à celui de toutes les provinces canadiennes.

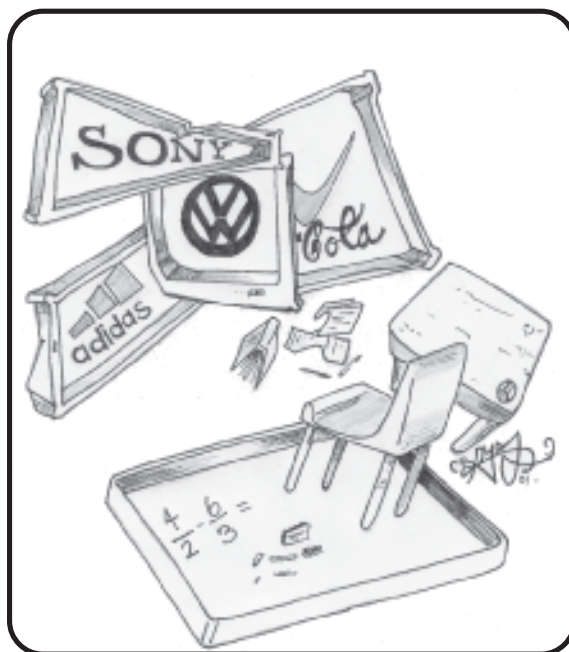
Les conférenciers qui s'adresseront à nous aujourd'hui sont des personnes qui ont consacré des années entières, dans certains cas, leur carrière entière, à acquérir les connaissances qu'ils partageront avec nous. Ils nous entretiendront de la puissance que recèlent les industries du marketing de l'an 2000, ils relateront des expériences qui nous dévoileront la face cachée de ces industries et les raisons qui les conduisent à convoiter les murs de nos écoles et ceux de nos autobus scolaires avec autant d'appétit et de...générosité(sic). L'enjeu dépasse de loin les ententes d'exclusivité conclues entre des compagnies de boissons gazeuses et certaine commission coca-scolaire. L'enjeu dépasse aussi les contrats signés par des transporteurs scolaires avec des vendeurs de nourriture « VITAVALÉE » (fastfood). L'enjeu touche l'essence même de l'éducation, la conception que nous nous faisons de l'être humain.

Pour utiliser une allégorie sportive, nous reconnaissons dans le coin droit ceux pour qui les gens sont d'abord des consommateurs. Pour eux, la valeur des gens tient dans l'épaisseur de leur portefeuille ou dans la marge disponible sur leur carte de crédit. Selon eux, les enfants et les ados sont des clients à conquérir et les murs de l'école sont

un espace à occuper. Les jeunes sont des consommateurs à conquérir, des clients potentiels qui disposent, eux-mêmes, d'un certain pouvoir d'achat et qui influenceront le pouvoir d'achat des adultes. En fidélisant cette clientèle, les agents de marketing font du placement à court, moyen et long terme.

Dans le coin gauche, nous pouvons identifier des gens convaincus que les enfants sont des citoyennes et des citoyens qui fréquentent l'école pour y acquérir des connaissances, bien sûr, mais aussi des valeurs. Et pas n'importe quelles valeurs! Les citoyennes et citoyens de demain, comme celles et ceux d'aujourd'hui et d'hier, doivent apprendre à vivre, à vivre ensemble, et ce « vivre ensemble » exige que nous transmettions aux jeunes ces valeurs fondamentales que sont le pacifisme et la solidarité. C'est en s'entraidant que les êtres humains ont pu surmonter les pires obstacles et faire avancer la société. C'est la nécessité de s'entraider qui a conduit les gens à se respecter les uns les autres. Lorsque l'on constate, plus récemment dans l'histoire, l'état de délabrement de notre environnement, il faut absolument ajouter l'écologie de ces deux valeurs. Voilà, en trois mots, pourquoi les écoles vertes de la CEQ oeuvrent, depuis 1994, à la « construction d'un monde écologique, pacifique et solidaire ». Notre Centrale est fière de compter dans ses rangs des gens qui se dévouent à cette « construction » avec leurs élèves, en intégrant ces trois valeurs dans le projet éducatif de leur établissement. Et je me réjouis, aujourd'hui, que les Établissements verts Brundtland contribuent à ce débat de société en s'interrogeant sur la surconsommation à laquelle la publicité convie nos jeunes.

Les assauts répétés des agences de marketing dont nous avons été témoins au cours des derniers mois nous obligent à un temps d'arrêt. Ils obligent l'ensemble de la société à s'interroger sur un phénomène que nous avons peut-être sous-estimé jusqu'à maintenant. Nous savons bien que la publicité n'est pas née d'hier. « Il y en avait dans notre temps » nous rappelle ce vieux prof qui se souvient de son cahier « Hilroy », puis, plus récemment, de son cahier « Canada ». Qui ne se souvient pas de la caisse scolaire où nous apprenions, dès le primaire, à économiser. Entre cette visibilité discrète et les invitations récentes à la surconsommation, il y a cependant une marge que nous ne pouvons pas franchir. Force nous est de constater que les techniques de marketing ont évolué et que l'omniprésence de la



publicité dans nos vies pose le problème avec une acuité nouvelle. Nous devons nous objecter à l'invasion de nos écoles par des manipulateurs de toutes espèces pour qui l'action éducative est un obstacle à la liberté d'expression, à « leur » liberté d'expression.

Les incitations à la consommation ne diminuent pas, elles augmentent. Chaque jour, de nouveaux produits sont offerts aux jeunes, tous plus reluisants et plus excitants que ceux qu'on leur annonçait hier. Chaque jour, des psychologues, pourtant formés pour soigner et guérir des gens, des psychologues, dis-je, utilisent les dernières découvertes de leur science et les mettent au service de compagnies qui sont prêtes à abuser de la vulnérabilité de leurs clients, même au détriment de la santé d'enfants de moins de 5 ans. Le phénomène des Pokémon et la façon dont on a incité des millions de personnes à les offrir en cadeau pour Noël ne devrait-il pas nous inquiéter? Depuis que la violence est devenue un ingrédient de marketing, les fabricants de jouets produisent des messages publicitaires de 30 minutes – et on appelle ça des émissions – où le héros arrache des têtes chaque jour de la semaine, une trentaine de fois par émission! Depuis quand les producteurs de jeux vidéo permettent-ils à nos enfants de gagner des points en écrasant des femmes enceintes au volant d'une auto virtuelle? Depuis quand cette compagnie de disques vend-elle des albums de ce pauvre type qui fait hurler des milliers d'ados après lui : « we hate love, we love hate »? Aujourd'hui, tout autour de nous, des compagnies de marketing se croient tout permis pour conquérir une clientèle. Elles ne manifestent aucune responsabilité sociale, encore moins éducative, et ne se croient soumises qu'à une seule autorité suprême, la loi du marché. « Si les gens en achètent, nous avons le droit d'en vendre. » Cela ne nous rappelle-t-il pas l'argument du vendeur de crack?

Les dieux du marketing auraient le droit (sic) de vendre partout, en captant l'attention de leur jeune public par n'importe quelle astuce. Pour des éducatrices et éducateurs, abuser n'est pas un droit. Pour des gens qui ont la responsabilité d'éduquer, développer le sens critique des jeunes est un devoir, une obligation. Les publicitaires qui abusent de la naïveté d'enfants vulnérables ne sont rien d'autre que des abuseurs. Il faut appeler un chat, un chat. Dans un jugement célèbre rendu contre la compagnie Irwin Toys, la Cour suprême va jusqu'à qualifier certaines publicités de « techniques de manipulation ». La Cour suprême du Canada a jugé tout à fait légitime l'interdiction de publicité au moins de 13 ans. Cela indique que nous ne sommes pas seuls à s'inquiéter de ce phénomène.

Je fais le rêve que suite à ce colloque, cette interdiction puisse se propager à la grandeur du Canada.

Au cours de ce colloque, plusieurs questions entourant la publicité destinée aux jeunes seront traitées et j'ai l'impression, ma foi, que la compétence des conférenciers et l'enthousiasme des participants nous permettront de trouver, de formuler ensemble, des réponses à ces questions.

Ce colloque a été rendu possible grâce à une contribution du Patrimoine canadien dans le cadre des célébrations de l'Année de la francophonie canadienne. Je signale mon appréciation particulière pour la présence ici, aujourd'hui, de représentantes et représentants des associations de la profession enseignante de toutes les provinces canadiennes. (J'invite ces gens à se lever, s'il vous plaît, et j'invite l'assemblée à vous exprimer notre plaisir à vous accueillir chez nous).

Je remercie ces gens de se joindre à nous pour aider à poser les bases d'une résistance articulée à la commercialisation des écoles et des enfants. Puisse ce colloque servir à célébrer les contributions de la francophonie et à faire du Canada un endroit où les abuseurs n'ont pas tous les droits et où nos enfants sont respectés.

En terminant, je me permets, comme dans les contes de fée de mon enfance, de formuler 3 vœux :

1. que la protection contre la publicité destinée aux jeunes soit rendue plus étanche;
2. que cette protection déjà acquise soit étendue à un plus grand nombre de jeunes, d'ici et d'ailleurs;
3. que les jeunes eux-mêmes se voient offrir, plus fréquemment, des occasions de se mobiliser pour réduire la surconsommation et pour résister aux abus commis contre eux au nom de la liberté d'expression.

Je conclus en souhaitant que nos « Établissements verts Brundtland » accentuent leur rayonnement et continuent à propager leurs fameux 6 « R » en nous rappelant que le premier « R » et peut-être le plus exigeant est celui qui nous invite à réduire notre consommation.

Je vous souhaite un excellent colloque et j'ai l'impression que je ne serai pas la seule à surveiller et à accueillir les suggestions qui émergeront de vos échanges. Ce colloque aura des suites, vous pouvez en être certains!

Reproduit avec la permission de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ). Pour de plus amples informations, visitez le site web www.ceq.qc.ca.

En route vers la privatisation : Une vue de la Grande-Bretagne et du pays de Galles

par Marita Moll

Selon Tony Brockman, président du syndicat le plus important dans la région, la National Union of Teachers (NUT), un système quasi fondé sur des bons d'études, la sous-traitance des évaluations d'écoles à des organismes privés et la détermination du salaire des enseignantes et des enseignants en fonction du rendement sont toutes des initiatives faisant partie de la restructuration de l'éducation en Grande-Bretagne et au pays de Galles. Dans le discours qu'il a prononcé devant le Conseil d'administration de la FCE en février 2001, Tony Brockman a déclaré que la mondialisation a fait ressortir le fait que l'éducation est l'un des grands domaines qui reste à explorer par la privatisation. Il a décrit certains des défis récents que la NUT a dû relever.

Sommes-nous à la hauteur?

En Grande-Bretagne et au pays de Galles, on parle de « systèmes de classement », mais au Canada, ce phénomène s'apparente au projet de classement des écoles par le Fraser Institute.¹ Les classements, qui sont fondés sur des tests évaluant le personnel enseignant et les écoles, sont publiés dans les journaux et sur Internet. De toute évidence, des mesures aussi simplistes ignorent les problèmes contextuels et condamnent des écoles qui sont peut-être exemplaires même si, pour diverses raisons, elles ne figurent pas parmi les dix meilleures dans le classement. Selon Brockman, c'est un système plus ou moins mû par les forces du marché qui crée un marché interne au sein du secteur public.

Ces derniers temps, les autorités tentent des expériences avec un système de classement « à valeur ajoutée » qui évalue les changements intervenus dans le rendement des élèves aux tests standardisés qui leur ont été administrés à 7 et 11 ans. D'après les résultats du projet pilote, la différence entre les écoles était beaucoup moins grande qu'elle ne l'était selon le classement fondé sur les résultats obtenus au premier test. Il est regrettable que les plus petites différences soient accentuées, peu importe le système de classement utilisé. Brockman fait remarquer qu'en réalité, ces systèmes de classement n'équivalent souvent à rien de plus que des classements de privation sociale.

Quis custodiat ipsos custodes?²

Un autre courant se déroule parallèlement aux systèmes de classement : un régime draconien d'inspection d'écoles où le travail est accompli par des inspectrices et inspecteurs à la pige travaillant pour des entreprises privées. Ces personnes observent des classes, notent des enseignantes et enseignants, examinent les politiques des écoles, recueillent les points de vue des parents, évaluent les résultats obtenus aux tests et préparent un rapport public sur chaque école. Selon Brockman, il s'agit d'un exercice typique consistant à nommer et à humilier. Les écoles qui reçoivent un échec ont deux ans pour s'améliorer avant qu'un programme « nouveau départ » ne soit mis en oeuvre. À ce stade, une nouvelle équipe administrative est ordinairement nommée et les membres du personnel en poste sont désignés surnuméraires. Cette façon d'essayer d'aider les écoles a été un échec absolu. Les personnes chargées de l'inspection se contentent de préparer le rapport et partent sans proposer d'améliorations à apporter. Il devient évident que le processus d'inspection, géré par l'Office of Standards in Education (OFSTED) (Bureau des normes en éducation), présente des lacunes. La personne responsable du programme a été congédiée récemment. On s'efforce de rendre le processus plus comparatif qu'absolutiste et de tenir compte du manque de crédits, de la pénurie d'enseignantes et d'enseignants et de la privation sociale dans certaines régions, facteurs qui contribuent aux difficultés de l'école.

En s'inspirant des travaux de John McBeath, pionnier dans le domaine de l'autoévaluation des écoles à l'University of Strathclyde, la NUT a proposé une boîte à outils à cet égard qui traite tout autant des aspects qualitatifs que des aspects quantitatifs de l'enseignement. Ces autoévaluations par les écoles sont fondées sur les perspectives des enfants, des parents, de la direction d'école, du personnel enseignant et des cadres supérieurs qui se réunissent pour déterminer les conditions favorisant l'efficacité dans leur contexte particulier et pour élaborer un plan d'amélioration.³ Dans ce modèle, le personnel gouvernemental chargé des inspections évalue les processus de chaque école et n'intervient que s'ils sont insatisfaisants.

Brockman mentionne que le gouvernement a récemment attribué un nouveau rôle à l'OFSTED — l'évaluation des

administrations scolaires locales (ASL).⁴ Les ASL qui échouent sont ordinairement privatisées et leurs services font l'objet d'un appel d'offres. Compte tenu du fait que des entreprises qui gèrent des prisons et des centres de détention d'immigrants et d'immigrantes soumettent des offres, nous ne pouvons nous empêcher de penser à certaines des scènes d'écoles et d'asiles de pauvres que Charles Dickens a décrites de façon tellement frappante.

La rémunération au mérite a-t-elle vraiment de la valeur?

Importée des États-Unis où elle continue d'échouer comme système utile pour la rémunération des enseignantes et enseignants, la rémunération liée au rendement (RLR) est un outil qui découle logiquement des activités d'évaluation décrites ci-dessus. Selon Brockman, il est ironique qu'un système rattachant le salaire du personnel enseignant aux résultats obtenus aux tests ait été l'un des éléments qui a mené à la fondation de la NUT il y a cent ans. La recherche et la pratique ont sans cesse révélé que les systèmes RLR allaient à l'encontre du but recherché et étaient même destructifs.⁵ L'une des conséquences réelles d'un système qui accorde une augmentation salariale en fonction du rendement des élèves est que les enseignantes et les enseignants d'élèves défavorisés peuvent rarement bénéficier de telles augmentations. Pour réduire le nombre de ces injustices manifestes, les processus ont tendance à devenir de plus en plus complexes et à entraîner des lourdeurs administratives. Le système introduit en Grande-Bretagne et au pays de Galles comporte des critères liés aux qualités de l'enseignante ou de l'enseignant ainsi qu'aux résultats des élèves aux tests. Il faut parfois trois jours pour remplir une demande.

À la suite des pressions intenses et d'une contestation judiciaire, la NUT a largement amélioré la proposition originale pour y inclure des fonds supplémentaires, des procédures d'appel et un examen complet du processus en 2002. Entre-temps, la NUT prépare une solution de rechange qui rattacherait les augmentations salariales du personnel enseignant à la détermination des besoins de perfectionnement professionnel et à l'obtention de qualifications supplémentaires.

c'est un système plus ou moins mû par les forces du marché qui crée un marché interne au sein du secteur public ... qu'en réalité, ces systèmes de classement n'équivalent souvent à rien de plus que des classements de privation sociale.

Leçons apprises

Brockman a terminé son discours en faisant de brefs commentaires sur la façon dont les négociations sur les propositions de RLR s'étaient déroulées en Écosse. Il a mentionné que même si les enseignantes et les enseignants d'Écosse ont commencé au même point, ils ont réussi dans le cadre des négociations à éviter le système de RLR en établissant une échelle de salaire progressive en cours de carrière axée sur le perfectionnement professionnel. Ils ont également réussi à obtenir une augmentation de salaire de 21 p. 100 répartie sur trois ans et une semaine de travail de 35 heures tout en conservant leur temps de préparation et de correction.⁶ Il a attribué ce succès au fait que l'Education Institute of Scotland (EIS) représente 80 p. 100 de l'effectif enseignant du pays alors qu'en Grande-Bretagne, les membres de la profession enseignante sont partagés entre six différentes associations qui ne s'entendent pas toujours. Il a déclaré que nous pouvons vraiment tirer une leçon de cette situation : la solidarité est une force puissante.

Notes en fin de texte

¹ Pour de plus amples renseignements sur les systèmes de classement, consultez le site <http://www.ioe.ac.uk/media/r000221.htm>. Vous pouvez également vous rendre sur le site Web de la FCE, au <http://www.ctf-fce.ca/f/notre/mesure/fr-fraserinstitute-art.htm>, pour prendre connaissance de l'analyse qu'elle a effectuée du projet du Fraser Institute.

² « Qui surveillera le gardien? » (dicton latin d'origine inconnue)

³ Pour de plus amples renseignements et des ouvrages de référence, voir *The School Self-Evaluation Tool Box* par Kathryn Riley et John McBeath, 2000. Site Web : <http://www1.worldbank.org/education/est/resources/domains/Quality%20assurance.htm>.

⁴ L'équivalent britannique de nos conseils/districts/commissions scolaires.

⁵ Pour vous familiariser avec la recherche et l'incidence des politiques sur la rémunération liée au rendement, voir *Assessment, Accountability and Performance Incentives* de J.-Claude Couture. Compte rendu de recherche n° 36, Edmonton, The Alberta Teachers' Association, 1999. Vous y trouverez de nombreux renseignements sur les programmes de RLR aux États-Unis. Une autre analyse comprenant des données historiques se trouve au http://www.teachers.ab.ca/What/_old_items/merit.html.

⁶ Un résumé de *A Teaching Profession for the 21st Century: McCrone pay and conditions agreement* se trouve au <http://www.eis.org.uk/execsum.htm>. Communiqué de presse de l'EIS au : <http://www.eis.org.uk/ballot.htm>.