

Pédagogie d'aujourd'hui

**LES PROJETS
D'ÉTABLISSEMENT**

Sophie Devineau

puf

023383796

37

PÉDAGOGIE D'AUJOURD'HUI
COLLECTION DIRIGÉE PAR RAYMOND KAILLET

LES PROJETS
D'ÉTABLISSEMENT

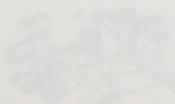
LES PROJETS D'ÉTABLISSEMENT

SOPHIE DEVINEAU

16.

M-Mon-

5881



PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE

023587746

27

LES PROJETS D'ÉTABLISSEMENT

1882

10880 8081 50 01 - JJ

PÉDAGOGIE D'AUJOURD'HUI
COLLECTION DIRIGÉE PAR GASTON MIALARET

LES PROJETS D'ÉTABLISSEMENT

Discours et fonction sociale du discours

SOPHIE DEVINEAU

PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE



DL-19 02 1998 06801

ÉDUCATION NATIONALE
DÉPARTEMENT DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

LES PROJETS
D'ÉTABLISSEMENT
Discours et fonction sociale de l'école



SOPHIE DEVIKÉAN

ISBN 2 13 048945 1

Dépôt légal — 1^{re} édition : 1998, janvier

© Presses Universitaires de France, 1998

108, boulevard Saint-Germain, 75006 Paris



PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE

Sommaire

INTRODUCTION, 7

- 1 | *Des mots pour le dire*, 8
- 2 | *Croyance moderne*, 10

CHAPITRE PREMIER. — Mise en scène ici et ailleurs, 17

- 1 | *Entre image et mirage*, 19
- 2 | *Classement et lutte pour le classement*, 29

CHAPITRE II. — Le collège libéré, 37

- 1 | *L'établissement, un objet à construire*, 45
- 2 | *La mesure de l'effet-établissement*, 49

CHAPITRE III. — La culture d'établissement, 69

- 1 | *Ségrégation des cursus scolaires*, 74
- 2 | *Cinq types de projets*, 86
- 3 | *Les collèges vus par eux-mêmes*, 104
- 4 | *Les projets nous parlent*, 112

CHAPITRE IV. — Un discours de classe, 123

- 1 | *Un discours institutionnel*, 123
- 2 | *Le projet reconnaît-il les siens ?*, 128
- 3 | *Juges et parties*, 133

CHAPITRE V. — La reproduction, 145

- 1 | *Des élèves décevants*, 145
- 2 | *L'inégalité sociale*, 148
- 3 | *Le désavantage du cycle aménagé*, 150
- 4 | *La méritocratie malmenée*, 152

CHAPITRE VI. — L'effet du projet d'établissement, 155

- | | | |
|---|--|--|
| 1 | | <i>L'évaluation des élèves</i> , 155 |
| 2 | | <i>L'orientation en 5^e</i> , 159 |
| 3 | | <i>Après trois années de collège</i> , 160 |
| 4 | | <i>Quelle orientation en 4^e technologique ?</i> , 172 |
| 5 | | <i>L'âge des élèves</i> , 176 |
| 6 | | <i>Le projet et le sexe des élèves</i> , 180 |

CHAPITRE VII. — Rêves de collégiens, 189

- | | | |
|---|--|--|
| 1 | | <i>Le projet individuel de l'élève</i> , 190 |
| 2 | | <i>Des collèves et des collégiens</i> , 201 |

Conclusion, 209

Bibliographie, 213

Index des tableaux, 221

Annexes, 225

Introduction

Alors que tout le monde s'accorde pour dire : « Les projets d'établissement ? ce n'est que du papier », il paraît peu sérieux de vouloir s'y intéresser. Autrement dit le document écrit, voté par le conseil d'administration ne vaudrait que par son inconsistance du point de vue des actions réellement menées dans le collège. Et il est vrai que rien ne prouve le contraire. Dans le même temps on rencontre l'idée, tout aussi généralement admise, de la nécessité du projet d'établissement et des bienfaits évidents sur la réussite scolaire des élèves, là encore, rien ne prouve le contraire. Dans le premier cas de figure, on admet que le projet n'exprime rien qui soit fiable du point de vue de la politique menée dans les collèges. Pour autant, cette proposition du type : « le projet est un écran de fumée » ne dit rien de la nécessité sociale de jeter de la fumée, et suggère simplement qu'il y aurait un fait de pure rhétorique qui planerait, sans raison, au-dessus de la politique réelle des collèges. Inversement, dans le deuxième cas de figure on admet que le projet d'établissement a une signification sociale, qu'il n'est pas le produit du hasard mais qu'au contraire il est le moyen d'une innovation importante dans l'école. Alors doutons un peu, et voyons s'il n'y a pas quelques raisons sociologiques d'étudier le projet et d'en rechercher un effet.

1 | DES MOTS POUR LE DIRE

Durant trois années nous avons pu observer la mise en place du projet d'établissement. Les missions de formation, les incitations pédagogiques ont progressivement entraîné une majorité d'enseignants à changer leur façon de travailler. A cette échelle le projet d'établissement n'est pas une entreprise libre ou spontanée de la part des agents, mais au contraire il se développe sous la pression des pouvoirs centraux et notamment celui des inspections académiques. Et les nombreuses publications du ministère témoignent de ces nouvelles exigences. Les agents de l'Éducation nationale, ainsi mis en demeure de repenser leurs pratiques, vont pour la plupart accroître leur charge de travail et déployer une énergie certaine, avec comme nouveau credo : « L'élève au centre du système scolaire. »

Mais si justement l'on se garde de prendre au pied de la lettre les meilleures intentions, le fait même de constater que dans les années 90 l'institution scolaire se dote de projets d'établissement témoigne du moins que le discours est devenu socialement nécessaire. Les établissements doivent produire un discours à propos de leurs actions, mobiliser des mots pour dire ce qu'ils font, ou pensent faire, ou pensent devoir dire, mais dans tous les cas la représentation qu'ils se font de leur rôle se trouve consignée, projetée dans un document écrit et publié. Or, c'est précisément cette représentation, en tant que présentation publique de ce qui *est présentable* socialement aujourd'hui, qui nous intéresse, afin de confronter la part plus subjective d'une politique scolaire à l'orientation effective des élèves. En d'autres termes, les collègues sont plus ou moins sélectifs dans les faits, et nous voulons savoir sous quels arguments ils présentent cette sélectivité et en retour comment l'argument révélateur de sélectivité peut-être actif, fédérateur d'une politique d'orientation. Entre la représentation que se font les collègues de l'orientation et la pratique d'orientation qu'ils ont, nous cherchons à savoir s'il y a des liens et de quel ordre. En effet, il ne s'agit pas de poser que le discours est un simple

habillage d'une réalité qui se jouerait ailleurs ; le discours a sa propre logique de discours et comme tel il remplit une fonction laquelle peut se révéler étroitement corrélée aux autres pratiques. Ce qui signifie, qu'au même titre que tout autre phénomène social, le discours porte en lui la contradiction, avec dans le même mouvement l'avancée de revendications progressistes à propos de l'élève (par exemple son information) comme celle d'idées conservatrices (par exemple les filières). Si le discours ne se situe ni en amont, ni en aval, et encore moins au-dessus ou en dehors de la réalité sociale, partie intégrante de la réalité sociale il participe, de ce fait, dialectiquement à toute action. D'ailleurs, on ne comprendrait pas le zèle des publicitaires, si de quelque façon le discours tenu à *propos de* n'avait aucun effet. Et s'il ne viendrait à l'idée de personne de dire que la publicité crée le produit, il n'y aurait personne aujourd'hui non plus pour affirmer que le spot publicitaire est étranger au produit ou entièrement mensonger : par contre il y a bien création d'une nouvelle dimension du produit. Grâce à un ensemble de valeurs associées, le produit déborde ses caractéristiques strictement matérielles, il change sous l'effet de propriétés ou de vertus qui seraient totalement imperceptibles pour le consommateur non formé par la campagne d'information publicitaire. Dans le cas des projets d'établissement le phénomène présente quelques similitudes, la politique scolaire réelle est idéalisée dans le discours écrit et en retour cette idéalisation peut entraîner une adhésion plus forte à la politique scolaire menée dans les collèges ; plus précisément les choix pédagogiques du projet d'établissement pourraient servir de trame pour les décisions d'orientations des élèves. Autour de cette trame les équipes exprimeraient alors une certaine socialisation professionnelle, une croyance partagée dans le bien fondé de leur entreprise sans que cela n'implique forcément l'unanimité. Ainsi, le projet cadrerait et fixerait dans le discours, les grandes options politiques du collège, permettant de comprendre comment sont justifiées les variations d'orientations en 4^e selon l'établissement. Si l'orientation trouve sa nécessité dans la division sociale du travail, la nécessité d'une justification se trouverait, elle, dans le discours tenu à propos de la mission de l'école.

Sans doute, le fait que le discours crée une nouvelle dimension de l'objet nourrit-il l'idée d'un discours sans rapport aucun avec la réalité, et dont seuls les décalages ou les contradictions avec les pratiques vaudraient d'être relevés en tant que témoignages de ce que le discours a de trompeur et de mensonger, sans jamais tirer les conséquences de la fonction objectivement remplie par le discours. C'est pourquoi, plutôt que de comprendre les projets uniquement en termes de décalages avec les pratiques, il nous semble important de considérer la fonction propre du discours social dont l'efficacité tiendrait justement dans ces décalages apparents, tout comme il nous semble possible de chercher un effet du projet d'établissement. S'il est vrai que l'on attend généralement les actes pour juger des belles paroles, force est de constater que *les hommes se payent souvent de mots* il en va ainsi par exemple des nouvelles désignations des balayeurs de rues devenus techniciens de surface. Ce ne sont pas là que des mots qui meurent et d'autres qui naissent, avec le vocabulaire c'est aussi la conscience qui perd une part du sens des réalités de salaires, de conditions de travail, de prestige social ainsi désignés. Les discours ne sont pas anodins, ils orchestrent des principes sociaux, et il n'y a donc aucune naïveté à prendre au sérieux les discours, à décrire le contexte de leur apparition, leur contenu ou leur fonction.

2 | CROYANCE MODERNE

Le projet est présenté comme un élément important de la modernisation et de la rénovation du service public d'éducation. Pour comprendre tout l'attrait d'une réforme, il faut se rappeler qu'elle véhicule en son principe systématiquement l'idée d'un changement social. Or, le changement est communément perçu comme un progrès de la raison sinon un progrès social ; les actions étant désormais mieux contrôlées, plus rationnelles puisque l'on définit avec précision des objectifs et des moyens pour atteindre les fins poursuivies. Ainsi les rapports qu'entretient la notion de changement avec le progrès, la rationalité, voire même à l'innovation industrielle expli-

quent pour une part les connotations positives qui l'entourent, en dehors même de l'effet de la nouveauté¹.

Le projet, mot fétiche de l'innovation, peut cependant recourir à des idées et des pratiques anciennes sinon traditionnelles, il reprend en tout cas un certain nombre de principes déjà évoqués en éducation : la pédagogie active, le décloisonnement, l'autonomie de l'apprenant, le changement des modes relationnels, la notion d'équipe éducative. En d'autres termes des projets pourraient ne présenter aucun caractère réformateur.

La polysémie du terme projet est grande, et c'est Jean-Pierre Boutinet, dans son ouvrage : *Anthropologie du projet*², qui caractérise le mieux la fonction symbolique du projet. Il présente tout d'abord le projet comme une domestication du rapport que l'homme entretient avec le temps, ce besoin d'un temps prospectif est caractéristique de la culture technologique où modernité est synonyme de rationalité. Malgré l'actualité du projet et sa présence dans tous les domaines de l'activité humaine il s'agit selon lui d'un concept comme celui de l'identité, qui abonde dans notre culture langagière. Auréolé de positivité, et figure emblématique, que le projet constitue effectivement un guide de l'action est peut-être son moindre intérêt. Ainsi, les projets d'établissement pourraient traduire la recherche d'un certain modernisme de pure forme, sans que les finalités d'une école conservatrice ne soient changées. Les projets feraient alors office d'une revalorisation assez superficielle de l'image scolaire et des enseignants, c'est-à-dire un moyen de donner de nouvelles formes, plus contemporaines, à des fonctionnements de reproduction inchangés. De plus, le projet par les moyens d'expression, de communication qu'il implique pourrait donner l'illusion subtile de rendre visible aux élèves, aux parents, ce qui était jusque-là du domaine réservé de l'école : l'école s'ouvre et se donne à voir, elle deviendrait donc plus transparente. En effet, dans la réforme, une attention particulière est accordée aux instruments du projet d'établissement ou au programme d'actions visant à l'amélioration de la situation, et en dehors des procédures de

1. G. Langouët, *Suffit-il d'innover ?*, PUF, 1986.

2. J.-P. Boutinet, *Anthropologie du projet*, PUF, 1990.

présentation, l'évaluation des collègues par eux-mêmes implique de leur part, le recueil de données quantitatives et qualitatives sur le fonctionnement de l'établissement.

Le projet, tant au niveau individuel que collectif incarne la culture volontariste de l'ère postindustrielle. « Notre horizon temporel s'est élargi à la faveur d'une excroissance que la culture technicienne a fait subir au futur. Aussi les figures de l'anticipation apparaissent-elles comme de plus en plus diversifiées. (...) c'est un lieu commun que de faire observer l'emprise du développement technologique sur nos sociétés, tout spécialement depuis plusieurs décennies. » L'anticipation sur le mode adaptatif de type scientifique correspond à un processus de rationalisation, que l'auteur date de la seconde guerre mondiale : « La science met ses moyens au service d'une anticipation du futur. Elle se veut elle-même prévision, lecture armée de l'avenir. » Par ailleurs, l'attrait et le pouvoir de la prévision viennent de ses connotations théologiques, de sorte que le concept de projet apparaît comme un concept instable chargé des présupposés de la culture dominante du progrès qui appelle un perfectionnement continu, focalisant le besoin de notre société de recréer du sens. Le projet dans sa recherche de cohérence semble également légitimer les organisations modernes : « Le projet d'entreprise qui se voulait expérimental à l'origine se transforme inévitablement en projet de référence ; celui-ci en vient à produire un système de normes, une orthodoxie de pensée en même temps qu'un système d'auto-justification. » Ce qui permet à l'auteur de montrer le piège qui se cache derrière les connotations positives du projet ; le piège sémantique et l'illusion de liberté des agents propulsés dans un rôle d'acteurs libres et responsables.

Or, c'est cette part d'illusion qui nous intéresse ; alors même que c'est par l'effet de la contrainte sociale que les agents produisent un projet d'établissement, la contrainte réelle se dissout dans l'effet de persuasion d'un gain d'autonomie et emporte ainsi une adhésion plus large auprès des agents. L'interprétation scolaire qu'ils vont produire s'affiche sur le devant de la scène, rejetant les conditions sociales propres à chacun des collègues au rang de données que la seule volonté des agents suffirait à dépasser. Par la magie du projet, d'agents sociaux les enseignants deviendraient des

acteurs libres de toute histoire ou de toute géographie sociales, et du même coup des sortes de démiurges scolaires. Il nous faut donc savoir comment opère cette croyance dans la toute-puissance des acteurs du système, comment ceux-ci s'emparent de cette croyance, la relaient ou y résistent, autrement dit quel écho donnent-ils au projet d'établissement ?

Nous prenons donc le parti d'étudier des politiques éducatives locales, des projets d'établissement, soit autant de figures particulières de l'institutionnalisation du conflit social qui se noue autour de la définition à donner au rôle que l'école doit jouer, autant d'interprétations différentes qui peuvent expliquer l'orientation des élèves. Toutes ces conduites collectives liées au changement, renvoient aux rapports sociaux et aux effets de l'institutionnalisation des conflits, donc des réformes¹. Ici, l'acteur est pluriel, il désigne des groupes, tout comme la conscience de l'action est une conscience collective et conflictuelle. Il n'est donc pas possible de reprendre à notre compte l'idée d'un acteur individuel, l'enseignant, produisant librement une politique d'établissement à côté de son collègue, l'ensemble des interprétations individuelles s'additionnant simplement pour donner le projet du collègue. Non seulement, l'enseignant est lui-même le produit de contraintes sociales, mais encore le système scolaire dans lequel il s'insère professionnellement, loin d'être une boîte vide, stérile et neutre où régnerait une sorte d'apesanteur sociale, est très structuré, marqué par l'histoire des conflits scolaires. Ni l'idée d'un acteur libre, ni celle d'un agrégat d'acteurs, ne peuvent témoigner du fonctionnement de l'illusion, des ressorts sociaux de l'attrait même de cette illusion, enfin de l'effet qu'elle implique sur les pratiques.

En résumé, cela revient à poser que la politique éducative au collège est le résultat, à la fois et dialectiquement, de caractéristiques structurelles comme de l'interprétation que se font les agents de ces contraintes. Les déterminants d'un phénomène social sont d'ordre structurel, qu'il s'agisse des caractéristiques sociales des collèges ou des enseignants et ces faits scientifiquement établis sont incontournables, tant il est

1. A. Touraine, *Le retour de l'acteur*, Fayard, coll. « Essai de sociologie », Mouvements 3, 1984.

vrai qu'un fait social déborde la conscience ou la volonté individuelle. Le projet, quant à lui, occupe un statut symbolique, relais à la croisée d'un ensemble de contraintes matérielles, il cristallise les représentations éducatives et joue ainsi le rôle de trame politique de l'action menée dans les collèges. Il ne sera donc pas question, ici, de poser comme principe la toute puissance de l'idée éducative renversant les contraintes objectives. Mais il ne saurait non plus être question de caricaturer l'école où la matière sociale est aussi un système actif de représentations : « En tant que pouvoir symbolique qui ne se réduit jamais par définition à l'imposition de la force, l'action pédagogique ne peut produire son effet propre, c'est-à-dire proprement symbolique, que pour autant qu'elle s'exerce dans un rapport de communication. La sélection de significations qui définit objectivement la culture d'un groupe ou d'une classe comme système symbolique est sociologiquement nécessaire en tant que cette culture doit son existence aux conditions sociales dont elle est le produit et son intelligibilité à la cohérence et aux fonctions de la structure des relations signifiantes qui la constituent » (Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *La reproduction*, Éd. de Minuit, coll. « Le Sens commun », 1970).

Revenons, maintenant, au point de départ : le projet d'établissement existe puisque nous avons pu collecter quelques 125 documents écrits par les collèges. Les différents niveaux du projet tiennent à la fois du document écrit, de la démarche collective pour y aboutir, des actions réellement entreprises comme des actions projetées ou financées. Donc, reconnaissons au moins qu'il n'y a pas de réponse simple, immédiate, exhaustive ou universelle à la question : Qu'est-ce qu'un projet d'établissement ? Et la démarche que nous proposons ici sera forcément modeste ; en premier lieu il s'agit de choisir une dimension pour l'étude, de donner une définition empirique du projet d'établissement et d'un effet possible sur les orientations des élèves. Notre principe d'analyse sera simple ; nous n'observerons que ce qui existe objectivement en dehors du sentiment ou de l'impression : autrement dit nous collectons les documents écrits, un ensemble de données factuelles ainsi que les orientations en 4^e obtenues par quelque 6 570 élèves après trois années passées au sein d'un collège

ayant développé un type de projet d'établissement. Dès lors, nous ne prétendons pas faire état de la construction au quotidien du projet : qu'il s'agisse de la mobilisation de l'équipe et de la démarche collective, qu'il s'agisse des actions réellement, beaucoup ou peu mises en œuvre. Nous observerons du projet, la production d'un document écrit d'une part, et d'autre part, les décisions d'orientations en 4^e, soit deux indicateurs de la politique du collège, et nous devons disposer pour cela d'outils d'enregistrement, avec d'un côté une grille d'analyse de contenu des discours et de l'autre les renseignements individuels concernant la scolarité des élèves.

Derrière des directives nationales et un vocabulaire pédagogique largement diffusé, il existe plusieurs options, plusieurs principes sur l'école et ses finalités. En fédérant un ensemble de représentations éducatives, le projet met en forme un discours de séduction d'opinion. Aussi, le comptage des choix éducatifs développés dans les projets d'établissement permettra d'établir quelques faits : Oui ou non, tous les projets disent-ils la même chose ? Sur quels registres s'élabore l'entreprise de communication ? Toute cette mise en scène de l'établissement a-t-elle une efficacité sociale ?

Il est évident que le projet d'établissement n'est pas un acte isolé, mais qu'il s'inscrit dans un processus global de développement de l'école. C'est pourquoi nous avons choisi de nous intéresser à la fois au contenu du projet et à la manière dont il est élaboré. Nous avons donc mené une enquête de terrain dans un collège de la région lyonnaise, afin de recueillir des données sur le processus de construction du projet d'établissement. Cette enquête a été menée sous la direction de Jean-Claude F. Lebel, professeur de philosophie à l'université de Lyon, et a été publiée dans son ouvrage *Le projet d'établissement* (Lyon, 1978).

Revenons, maintenant, au point de départ : le projet d'établissement existe puisque nous avons pu collecter quelque 125 documents écrits par les collèges. Les différents niveaux de projet tiennent à la fois du document écrit, de la démarche collective pour y aboutir, des actions réellement entreprises comme des actions projetées ou finies. Donc, évidemment, ce n'est qu'il n'y a pas de réponse simple, immédiate, exhaustive ou universelle à la question : Qu'est-ce qu'un projet d'établissement ? Et la démarche que nous proposons ici sera forcément modeste : en premier lieu il s'agit de choisir une démarche pour l'étude, de donner une définition empirique de projet d'établissement et d'un effet possible sur les orientations des élèves. Notre principe d'analyse sera simple : nous n'observons que ce qui existe objectivement au début du processus ou de l'impression ; autrement dit nous collectons les documents écrits, un ensemble de données factuelles ainsi que les orientations ou d'objectifs par quelque 6 576 élèves après trois années passées au sein d'un collège

CHAPITRE PREMIER

Mise en scène ici et ailleurs

Le projet d'établissement n'est pas propre à l'école française, il est développé par exemple en Espagne, en Suède, en Grande-Bretagne ou encore en Argentine¹, il n'est pas non plus caractéristique d'un secteur public ou privé, et s'inscrit à l'intérieur de tout un ensemble de dispositifs visant à libéraliser le système scolaire. La loi d'orientation de 1989 en France, la loi d'orientation générale du système éducatif (LOGSE) de 1990 en Espagne, la réforme du système d'éducation obligatoire suédoise de 1994, « The reform Act » britannique de 1981, cadrent les missions de l'école définies par la décentralisation, l'abandon de la carte scolaire et une gestion plus autonome des établissements.

Nous prendrons pour exemple ici, uniquement la question de l'image que les lycées français ou britanniques² dévelop-

1. D. Johnson, *Private schools and state schools, two systems or one ?*, England, Open University Press, 1987 ; E. N. Devins (ed. by), *Public values, Private schools*, London, The Falmer Press, series « The Stanford series on education and public policy », 1989 ; G. Frigerio, Argumentos y contra argumentos : las instituciones y la descentralización educativa, *La construcción de lo local en los sistemas educativos descentralizados. Los casos de Argentina, Brasil, Chile y Colombia*, Viola Espinola Editora, 1994 ; G. Francia, Interprétation du concept d'égalité dans la réforme du curriculum pour le système d'éducation obligatoire suédoise de l'année 1994, *Colloque public et privé en Europe*, 20 et 21 février 1997, Caen ; R. Héryn, Esquisse pour une géographie sociale de l'enseignement privé en Espagne, *Colloque public et privé en Europe*, 20 et 21 février 1997, Caen ; G. Lennart, Effective schools and equality, *Colloque public et privé en Europe*, 20 et 21 février 1997, Caen.

2. S. Devineau, *Relations publiques dans les lycées français et britanniques*, Rapport de recherche, octobre 1996 ; King's College, London University et Faculté de sciences sociales, Sorbonne Paris V (30 p.).

pent à travers leurs plaquettes de présentation destinées aux parents d'élèves, aux élèves eux-mêmes, aux collectivités locales et aux divers partenaires de l'école. L'introduction de pratiques « managériales » dans l'école, engage une mise en œuvre nouvelle des relations de l'établissement scolaire avec l'extérieur, et dans deux contextes institutionnels différents (le système scolaire français et le système britannique), il est possible d'observer des stratégies d'affichage comparables de la part des établissements. Ceci révèle en partie les contradictions sociales de l'école publique française, à la fois porteuse des aspirations démocratiques (aussi bien de la part des familles populaires que de la part des enseignants attachés à cette mission), et lieu de la reproduction sociale. C'est la raison pour laquelle il nous paraît intéressant de s'arrêter un instant sur le processus de libéralisation à l'œuvre dans l'école française. Même si, la structure publique de l'école française, par les conditions de travail et de recrutement différentes de celles qui caractérisent le système britannique, favorise l'imagerie démocratique de l'école. En d'autres termes, tout en étant le creuset d'une certaine résistance sociale, du moins au niveau des représentations, l'école publique à la française est également « l'école conservatrice » pour reprendre l'expression de P. Bourdieu.

Les travaux de recherche, et particulièrement celui de G. Langouët et A. Léger¹ sur les deux secteurs de scolarisation, public et privé, nous engagent à prendre acte des paradoxes liés à la situation de monopole du secteur public. Par exemple, contre toutes attentes, l'école privée en France, creuse moins les écarts sociaux de réussite que l'école publique (sauf pour les enfants d'agriculteurs), et se révèle même être l'école de la deuxième chance pour les élèves en situation d'échec dans le public. Inversement, l'école du peuple n'est pas l'école publique très élitiste dans les faits.

Le débat sur l'école est vif et il compte de nombreux supporters. Les partisans d'une libéralisation du service public d'éducation ont de leur côté de nombreux plaidoyers : « monstre ingérable » pour certains politiques, « machine

1. G. Langouët, A. Léger, *École publique ou école privée ?*, Trajectoires et réussites scolaires, Paris, Éd. Fabert, 1994.

inégalitaire » pour les parents de la classe ouvrière, « à chacun selon ses moyens » pour les parents favorisés, « mission impossible » pour les enseignants et « galère » pour les élèves. Dans l'autre camp, les partisans du service public réclament plus de moyens, moins d'élèves dans les classes, de meilleures formations. Pour les uns l'intérêt national exige un renforcement du service d'État, pour les autres c'est au contraire en libéralisant l'offre d'éducation que chacun pourra être satisfait et par voie de conséquence que l'inégalité des chances trouvera un remède. Cependant, les ténors du marché scolaire, malgré la simplicité et le naturel de leurs solutions, en oubliant l'histoire scolaire¹, paraissent aussi peu convainquants que les agents de l'État s'en tenant au poncif d'une école publique-école du peuple.

Dans tous les cas, l'avancée de la logique marchande pour la promotion des lycées s'exprime par exemple dans les brochures publiées par les établissements, en France comme en Grande-Bretagne.

1 | ENTRE IMAGE ET MIRAGE

La question de l'image, ou pour utiliser des termes plus traditionnels celle de la réputation n'est certes pas nouvelle, que l'on songe à l'implantation en centre ville ou à l'installation du lycée dans des bâtiments historiques et prestigieux, ces éléments font partie de ce que l'on nomme la valeur ajoutée. Cependant, aujourd'hui en France comme en Grande-Bretagne, des réformes éducatives consacrent une systématisation du souci de l'image. Voici ce que dit le chef d'un établissement londonien en 1993 :

« Je pense que l'école est plus préoccupée qu'avant de la façon dont elle se présente aux parents, et ceci dans un style plus commercial. Nous avons besoin des parents, aussi nous faisons attention à notre

1. C. Lelièvre, *Histoire des institutions scolaires (1789-1989)*, Nathan, 1990 ; C. Lelièvre, *Postface, École publique ou École privée ?*, 1994 ; C. Nique, *Comment l'École devient une affaire d'État ?*, Nathan, 1990.

langage, à la façon dont nous recevons les parents lors des réunions, à l'aspect extérieur du site... nous faisons attention à la manière de nous présenter dans la presse. Nous faisons des choses que nous faisons auparavant, mais nous en faisons plus et plus systématiquement parce que nous savons que nous devons conserver le nombre d'élèves scolarisés dans l'établissement, si nous voulons offrir une éducation de première qualité aux nouveaux élèves, parce que l'on a plus de flexibilité dans un établissement de 1 500 (élèves) que dans un établissement de 900... Ce n'est pas un changement radical du point de vue des habitudes, mais c'est une sorte d'accent porté à la question. »¹

Voici également en quels termes des proviseurs de lycées français exposent leur point de vue dans la brochure de l'établissement :

« Dès l'ouverture du lycée, la communauté éducative s'est préoccupée de l'élaboration d'un projet d'établissement. La situation bien spécifique par rapport à ce problème d'un établissement neuf a normalement conduit le groupe de pilotage, constitué de toutes les parties prenantes, à orienter le projet vers deux axes : la recherche de la valorisation et de l'épanouissement des élèves, afin de les placer dans les meilleures conditions possibles d'éducation, la construction de l'image du lycée en établissant des réseaux de communication interne et externe, dont cette brochure de présentation est l'un des vecteurs » (Lycée X, Rosny-sous-Bois, 1995).

« Projet de communication au lycée : Manifester de façon institutionnelle l'existence de l'établissement (Logo, épinglette) » (Lycée X, Blanc-Mesnil, 1995).

Non seulement le travail de l'image que renvoie l'école d'elle-même est devenu systématique, mais en le devenant le contenu et la forme vont changer, dans le sens où l'on voit apparaître des brochures sophistiquées faisant appel à des techniques commerciales de présentation des supports ainsi qu'au sponsoring de l'édition. Une telle systématisation s'accompagne d'une véritable professionnalisation repérable également dans l'usage même qui est fait d'un vocabulaire commercial, d'une terminologie propre au marché, comme le *contrôle de la qualité*.

Dans les brochures, la discipline, la modernisation des formations tournées vers l'Europe, donnent les principales attentes en termes d'éducation. Ainsi, pour assurer son public

1. S. Gewirtz, S. Ball, R. Bowe, *Markets, Choice and Equity in Education*, Buckingham, Philadelphia, Open University Press, 1995 (p. 125 : Chair Governors, Fletcher school, 13 May 1993).

qu'elle forge des liens étroits avec l'entreprise, l'école met en scène cette orientation entrepreneuriale de façon évidente sur les photos du décor même du lycée. Les commentaires dénotent également les emprunts aux slogans commerciaux. Le langage généreux de l'égalité des chances, de l'accueil et de la compréhension de l'élève, fait place à un langage plus âpre centré sur les performances, les résultats, la discipline et la compétition. Bien plus, toute cette mise en forme orchestre le développement des valeurs propres à la petite bourgeoisie : « Tout dans son expérience (le petit bourgeois) l'incite à traduire : des vertus individuelles résulte la Justice sociale. »¹ C'est également ce qu'illustre à merveille le destin de la famille Goblot dans l'ouvrage de V. Isambert-Jamati² ; l'idéologie du mérite, du labeur, sont deux vertus typiques de la petite bourgeoisie uniquement préoccupée par l'ascension individuelle. De sorte que les brochures des lycées en disent assez long sur la composition sociale de leur public, voire sur le public qu'ils souhaitent attirer comme sur le public qu'ils voudraient éviter.

Le mot du proviseur

En France comme en Grande-Bretagne, la part de séduction, la recherche de distinction est particulièrement visible dans la mise en ordre du contenu du message. Ainsi, les brochures commencent-elles le plus souvent par une lettre d'introduction du chef d'établissement (60 % des cas en Grande-Bretagne et 55 % des cas en France)³. Bien loin d'être une simple entrée en matière, ou encore une présentation succincte des différentes rubriques abordées dans le document, il s'agit d'une véritable déclaration d'intention avec toute l'emphase éducative que tout discours politique suppose.

1. C. Baudelot, R. Establet, J. Malemort, *La petite bourgeoisie en France*, François Maspero, 1974.

2. V. Isambert-Jamati, *Solidarité fraternelle et réussite sociale*, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », 1995.

3. Échantillon : 81 établissements secondaires (*colleges* et *sixth forms*) du grand Londres ; 106 lycées des 3 académies de la Région parisienne, soit 4 % de l'ensemble national public et privé.

Extraits :

« Bienvenue au lycée. Au travers des quelques informations que contient ce document, nous avons souhaité vous faire connaître mieux notre lycée. Il mérite d'être mieux connu pour que soit mieux appréciée son évolution depuis sa reconstruction, il y a trois ans, et la diversité de ses formations. Ouvert aux jeunes collégiens sortant des classes de troisième, le lycée propose de nombreuses sections, tant générales, avec de nombreuses options, que technologiques ou professionnelles, dans des domaines aussi variés que l'électronique, les structures métalliques, le secrétariat, la comptabilité ou le métier... d'ascensoriste. Il propose ensuite au plus grand nombre des poursuites d'études adaptées. Mais il est ouvert aussi aux adultes qui, après leur travail ou souhaitent faire le maximum pour s'adapter ou retrouver une activité, viennent, de jour comme de soir, se former aux réalités et techniques d'aujourd'hui. Le lycée c'est aussi et surtout une grande richesse intellectuelle, technique et pratique, au travers d'une équipe d'enseignants compétents, motivés et entièrement dévoués à tous les publics qu'ils accueillent, et d'un équipement moderne et adapté dont l'évolution est suivie de près. C'est plus largement, une communauté scolaire vivante et diverse où chacun œuvre au quotidien pour soutenir l'autre et aider nos jeunes et nos adultes en formation à se trouver ou à se retrouver pour préparer un avenir positif. Le lycée est un bon outil : il mérite pleinement votre soutien » (Le mot du proviseur, Lycée X, Ville-neuve-Saint-Georges, Brochure 1996).

« La région Ile-de-France a pour sa part financé la construction du nouveau bâtiment scientifique, l'aménagement des premiers locaux de l'internat destiné aux élèves des classes préparatoires, ainsi que la réfection en libre-service des anciens réfectoires. De nouveaux projets sont actuellement à l'étude, ou déjà en cours de réalisation. A terme, tout lycée doit être rénové et de nouvelles constructions réalisées, afin de permettre le développement des classes préparatoires aux grandes écoles. Résolument tournée vers l'avenir, soutenue par ses différents partenaires, tant au sein de l'Éducation nationale que des collectivités locales et des entreprises jumelées, forte de l'appui de sa dynamique association des anciens élèves et de ses fédérations de parents d'élèves, notre cité scolaire avec ses projets d'établissements développe, grâce à la compétence et au dévouement de tous ses personnels, des stratégies éducatives fortement imprégnées d'humanisme, stratégies qui permettent, par leurs diverses ouvertures sur l'environnement économique et culturel, tant national qu'international, d'assurer pour un maximum d'élèves l'épanouissement individuel et la réussite scolaire et professionnelle » (Le mot de proviseur, Lycée X, Melun, Brochure 1996).

« Le lycée a construit, au fil des années, un pôle tertiaire dont l'éventail est large et cohérent : large puisque la palette des BTS couvre les secteurs de la bureautique, du commerce et de la gestion ; cohérent, puisque les spécialités offertes s'inscrivent dans la continuité des sections ouvertes au lycée. Encadrés par une équipe d'enseignants qui ont une longue expérience, vous pourrez en fonction de vos goûts et de vos

possibilités opter pour : le commerce : action commerciales ; la gestion : comptabilité et gestion ; le secrétariat : assistant de direction. Les meilleurs et les plus motivés d'entre vous pourront valoriser leurs BTS et leur CV en suivant une année complémentaire de formation post-BTS "Réussir sur les marchés extérieurs, option marchés européens", en collaboration avec l'Université de Paris VIII. C'est dans un lycée bientôt entièrement rénové que vous pourrez bâtir votre avenir professionnel dans les meilleures conditions » (Lettre du proviseur et de l'équipe pédagogique et administrative, Lycée X, Drancy, Brochure 1996).

« Chaque personne que je reçois commente la beauté des bâtiments, la clarté des lieux, la modernité des services, la bonne tenue des locaux ; cette première brochure sur le lycée devrait éclairer le visiteur sur d'autres aspects moins visibles de l'établissement : son mode de fonctionnement, son organisation, sa vie ! Ce document s'inscrit dans la démarche, souhaitée par tous, qui vise à favoriser à la fois les communications internes et externes. Mieux faire connaître le lycée, tant aux membres de la communauté éducative qu'à tous nos partenaires, tel est l'objectif de cette brochure. Qu'il me soit permis de remercier chaleureusement tous ceux qui ont contribué à sa réalisation et qui nous aident à construire l'image de notre lycée » (Le mot du proviseur, Lycée X, Rosny-sous-Bois, Brochure 1996).

« Installé sur un site prestigieux de la ville haute, à l'ombre de la collégiale Saint-Quiriace, le lycée perpétue la vocation scolaire depuis plus de quatre siècles de l'ancien palais des Comtes. Près de 1 300 élèves à partir de la seconde, y préparent un BEP, un baccalauréat ou un BTS. Tourné résolument vers l'avenir avec les équipements les plus modernes, il s'efforce de ne pas négliger pour autant les richesses de la culture classique et de conserver, dans une ambiance studieuse, ce qu'avaient de meilleur les méthodes traditionnelles. Cette plaquette, réalisée avec la collaboration des élèves des sections professionnelles et des différents personnels, se propose de vous le faire mieux connaître. Que tous ceux qui, par leur soutien, en ont permis la publication soient ici remerciés » (Avant-propos du proviseur, Lycée X, Provins, Brochure 1996).

La protection des puissants

En France comme en Grande-Bretagne, dans les préliminaires de présentation, le lycée donne parfois la parole à divers partenaires tels que le maire, un conseiller général, un universitaire (9 % des brochures londoniennes et 18 % des brochures parisiennes). Le mot de recommandation de partenaires prestigieux est une assurance supplémentaire donnée aux parents d'élèves : le lycée sort de l'anonymat puisqu'il est remarqué par une personnalité et l'élève pourra éventuellement lui-même bénéficier à titre personnel d'une protection

11. TABLEAU CROISÉ : projet d'orientation de l'élève
et l'élève doit mieux se connaître pour élaborer son orientation

	<i>Absence</i>	<i>Choix</i>	<i>Total</i>	<i>N</i>
Absence	94 %	6 %	100 %	82
Choix	81 %	19 %	100 %	43
N	112	13	125	

Commentaire : 19 % des collèges optant pour le projet d'orientation de l'élève disent que l'élève doit apprendre à mieux se connaître pour élaborer son orientation contre 6 % des collèges n'optant pas pour le projet d'orientation de l'élève ; ces deux thèmes sont liés.

TEST STATISTIQUE	VALEUR	DL	PROB
χ^2	4,73	1	.05

12. TABLEAU CROISÉ : projet d'orientation de l'élève
et l'élève doit adapter son projet à ses possibilités

	<i>Absence</i>	<i>Choix</i>	<i>Total</i>	<i>N</i>
Absence	82 %	18 %	100 %	82
Choix	58 %	42 %	100 %	43
N	92	33	125	

Commentaire : 42 % des collèges optant pour le projet d'orientation de l'élève disent que l'élève doit adapter son projet à ses possibilités contre 18 % des collèges n'optant pas pour le projet d'orientation ; ces deux thèmes sont liés.

TEST STATISTIQUE	VALEUR	DL	PROB
χ^2	8,06	1	.01

13. TABLEAU CROISÉ : projet d'orientation de l'élève et l'élève doit se responsabiliser pour mieux s'intégrer

	<i>Absence</i>	<i>Choix</i>	<i>Total</i>	<i>N</i>
Absence	77 %	23 %	100 %	82
Choix	42 %	58 %	100 %	43
N	81	44	125	

Commentaire : 58 % des collèges optant pour le projet d'orientation de l'élève développent l'idée que l'élève doit se responsabiliser pour mieux s'intégrer contre 23 % des collèges n'optant pas pour le projet d'orientation de l'élève ; ces deux thèmes sont liés.

TEST STATISTIQUE	VALEUR	DL	PROB
χ^2	15,12	1	.001

14. TABLEAU CROISÉ : l'élève doit se responsabiliser pour mieux s'intégrer et aide à l'orientation de l'élève

	<i>Absence</i>	<i>Choix</i>	<i>Total</i>	<i>N</i>
Absence	75 %	25 %	100 %	81
Choix	50 %	50 %	100 %	44
N	83	42	125	

Commentaire : 50 % des collèges développant l'idée de la responsabilisation de l'élève pour une meilleure intégration optent pour l'aide à l'orientation de l'élève contre 25 % des collèges ne développant pas cette idée ; ces deux thèmes sont liés.

TEST STATISTIQUE	VALEUR	DL	PROB
χ^2	8,18	1	.01

