

Journée « Quelle recherche pour contribuer à la qualité des établissements scolaires ? » - 11 mars 2009

Synthèse et perspectives – J.-P. Obin

J.-P. Obin n'a pas jugé pertinent de présenter une synthèse des interventions de la journée au sens strict, mais préférable de livrer des réflexions personnelles sur les questions qui lui ont paru les plus cruciales. Ces réflexions reprennent les deux éléments centraux de la journée : la qualité de l'école et les axes de recherche à définir pour l'appréhender.

Le contexte national – et la réforme entreprise à ce niveau – ouvre une dimension verticale du pouvoir ; cette verticalité apparaît nouvelle pour l'éducation en Suisse, et n'est pas sans conséquences sur la perception que les acteurs de l'école peuvent construire à propos du système scolaire et de sa qualité.

Trois dimensions en lien avec qualité et recherches sont développées.

1. définitions de la qualité

Les exposés ont mis en évidence plusieurs définitions de la qualité, renvoyant principalement aux termes d'efficacité et d'équité.

Ces définitions se focalisent sur les dimensions internes du système scolaire, a priori plus objectives : l'établissement scolaire, le projet, la démarche-qualité, le processus pédagogique ou didactique, ainsi que les standards de formation, les compétences attendues...

Mais le lien à des composantes externes - à savoir principalement les attentes sociales, sans doute plus subjectives, mais néanmoins efficaces – a été peu évoqué. Si les familles avaient le choix de l'établissement scolaire pour leur(s) enfant(s), que choisiraient-elles et pourquoi ? Or ce choix pourrait devenir une réalité en Suisse dans l'avenir.

Des travaux internationaux existent à ce sujet, en particulier ceux menés en France ; un des résultats obtenus a montré que le 80% des Français affirment vouloir pouvoir choisir l'établissement scolaire de leur(s) enfant(s), mais que seuls 10% d'entre eux font effectivement ce choix lorsqu'ils en ont la possibilité (DEPP, 2005). Ce qui leur apparaît donc important c'est d'avoir la liberté de choix quand bien même cette liberté n'est pas exercée. De plus, aux yeux des parents, la qualité de l'école ne repose pas sur un critère objectif, lié à une mesure des performances des élèves par exemple (output). Leur choix dépend davantage de critères de type subjectif relevant des *inputs* plutôt que des *outputs*, entre autres de savoir quels types d'élèves fréquentent l'établissement (niveaux socio-économiques, nombre d'allophones, etc.) (voir Van Zanten, 2002). S'il est vrai que la qualité se définit dans ce que construisent les techniciens, les spécialistes, elle se définit également dans ce qui est vécu de la part des familles. Or, ce qui fonctionne finalement, c'est cette idée de la qualité subjective, référée à un vécu.

Si l'on revient aux définitions techniques et politiques de la qualité, citées le plus souvent dans les présentations de la journée, elles ont conduit à poser la question de ce qui va déterminer la qualité : s'agit-il de l'efficacité, de l'efficience, de l'équité ? Pour ce qui est de l'efficacité, elle se rattache principalement à l'établissement ; en revanche, l'efficience est davantage d'ordre politique, car ce sont les responsables de l'école qui ont essentiellement le souci des coûts et du prix à payer pour l'efficacité du système. Le plus souvent c'est donc l'efficience qui fonctionne comme critère de qualité. Quant à l'équité, il est possible d'affirmer qu'un système est considéré comme équitable lorsqu'il produit peu ou pas d'inégalité (voir, à ce propos, les travaux de Felouzis de l'Université de Genève¹). Prenons à nouveau l'exemple français : lorsque le collège a été unifié en 1975 la décision a été prise, sous la pression des lobbies universitaires et de l'électorat de droite, d'aligner ses objectifs sur les exigences attendues jusqu'alors les plus élevées. L'étude d'Antoine Prost (1986) a montré par la suite que l'inégalité avait crû au collège ; une des raisons de cet accroissement réside dans le fait que les élèves les plus faibles étaient désormais aux mains de professeurs provenant des universités et largement élitistes. Ce n'est donc pas parce qu'on recherche l'égalité des chances à l'entrée d'un système qu'on obtient plus d'équité à sa sortie.

2. la fabrication de la qualité

Comment se fabriquent les performances des élèves ? A cette question, les intervenants ont proposé des réponses renvoyant à des raisons internes pouvant expliquer de bonnes performances telle que la qualité de l'établissement. En référence aux travaux de l'OCDE (2008) il apparaît que le renvoi à l'autonomie de l'établissement ne correspond que partiellement à la complexité de la situation. En fait, l'établissement est en lien avec le niveau local d'une part, et le niveau national d'autre part, formant avec eux une tripolarité. Une loi découle de cette configuration : plus un système scolaire est décentralisé, moins les établissements ont du pouvoir. En effet, dans un système fortement centralisé, le haut de la hiérarchie ne peut s'occuper de tout, et une délégation implicite des pouvoirs s'installe alors vers les niveaux plus locaux.

Pour ce qui est de la Suisse, la question d'un équilibre à trouver entre les trois pôles du triangle (l'établissement – l'autorité locale – l'autorité nationale) reste encore posée (voir les travaux de N. Mons). N. Mons montre (2007) que si l'autonomie des établissements est importante pour la qualité des performances des élèves, le rôle central de l'Etat ne doit pas être réduit à rien. Ainsi, le système le plus efficace et équitable est celui où l'autonomie de l'établissement est fort mais avec une haute surveillance exercée par le niveau supérieur.

¹ En particulier, G. Felouzis dirige un groupe de recherche sur « Analyse et évaluation des effets des systèmes éducatifs ». En 2007, trois publications sont plus spécifiquement en lien avec la thématique de la journée : Felouzis G. & Perroton J., « Les « marchés scolaires » : une analyse en termes d'économie de la qualité », *Revue française de sociologie*, n°48, 4, 2007. Felouzis G. & Perroton J., « Repenser les effets d'établissement : marchés scolaires et mobilisation », *Revue française de pédagogie*, n° 159, Avril-Juin 2007. Felouzis G. & Perroton J., Articles « Carte scolaire » et « Intégration et facteur ethnique » in J-M Barreau, *Dictionnaire des inégalités dans l'éducation et la formation*, Paris, ESF.

Il s'agit donc de se demander quelles sont les relations entre efficacité et équité et les répercussions sur les performances des élèves. (Ce pourrait être un axe de recherche à développer).

Un autre facteur externe joue un rôle important sur les performances des élèves : la fragmentation socio-territoriale de l'habitat, et donc la répartition des inégalités sociales des élèves selon les établissements sur un territoire donné. Une étude récente a été menée à ce sujet par un groupe de sociologues (S. Broccolichi et all. 2007) sur l'ensemble des collèges français. Ainsi, si l'on compare les départements ayant les performances scolaires les plus marquées, la Loire (bien plus fortes qu'attendues) et les Yvelines (bien plus faibles), on constate que le premier se caractérise par la forte intrication de l'habitat résidentiel et des logements populaires (agglomération de Saint-Etienne), alors que le second est caractérisé par une extrême ségrégation entre zones résidentielles ultra privilégiées (Versailles) et banlieues industrielles très précarisées (vallée de la Seine). Il s'avère que le département de la Loire présente un système scolaire à la fois plus équitable (les résultats des élèves des catégories sociales défavorisées sont meilleurs) et plus performant (les résultats moyens sont plus élevés) que celui du département des Yvelines.

En plus de la fragmentation territoriale, d'autres facteurs externes jouent un rôle sur l'équité du système scolaire. Par exemple, il existe une corrélation entre l'indice de détermination sociale et les résultats de PISA ; en Finlande, pays considéré comme le plus équitable, on procède à une rectification des inégalités en limitant le libre choix de l'établissement. En Belgique, en revanche, le pays considéré comme le moins équitable, il existe une forte liberté de choix de l'établissement, sans qu'il y ait intervention sur ce point à un plus haut niveau du système (J-P. Obin, 2009). En réalité (selon les données de PISA (A. van Zanten et J-P. Obin, 2008), dans les systèmes permettant le libre choix total des établissements par les parents, seuls un cinquième des élèves, par ailleurs les plus performants, profitent du choix effectué.

3. Comment mesurer la qualité ?

C'est là que la recherche intervient ; s'il existe, comme cela vient d'être démontré, des facteurs externes déterminant la qualité de l'école, il s'agit alors de les mesurer. Mesure ne veut pas dire indicateurs de même que recueil d'informations ne veut pas dire explications des phénomènes. Il est cependant très important de comprendre les informations obtenues. Cela est possible en mettant en lien les informations et en cherchant quelles sont les corrélations entre elles.

Par exemple, en France, il a été constaté que les enfants d'immigrés ont de moins bons résultats que les enfants français ; mais le calcul de corrélations montre que, en fait, c'est le facteur socio-économique et non l'origine nationale qui a véritablement une influence sur la réussite des élèves (L-A. Vallet et J-P Caille, 1996). Contre toute attente, à niveau socio-économique égal, la comparaison entre performances scolaires des élèves d'origine étrangère et de parents nés en France tourne à l'avantage des premiers. La recherche a donc pour tâche de vérifier les corrélations effectives. Elle dépend toutefois de la volonté politique ; c'est pourquoi il est important d'identifier quel est le rôle du politique en la matière.

La partie conclusive de ces réflexions se résume à deux remarques :

- Les interventions de la journée ont montré combien le contexte socio-politique suisse influence fortement les réflexions faites et privilégie une logique verticale des problèmes abordés. Les établissements sont vus alors dans un espace verticalisé plutôt qu'inséré dans un véritable système interactif renvoyant également à un espace horizontal. Or le fonctionnement de l'école se joue aussi selon une logique horizontale d'interaction, en particulier entre établissements, y compris dans un pays comme la France où l'uniformité des directives et des normes veut abolir en principe toute vélocité de concurrence.

En Suisse comme ailleurs (où on l'observe déjà), la tendance est d'aller vers des interactions plus ouvertes entre les établissements.

- Les interventions ont fait en outre ressortir un paradigme dominant, celui de la paix et du consensus dans la construction d'un projet, à quelque niveau que ce soit (local, régional, national). Si le consensus a certainement du bon, il présente également des inconvénients et des risques. Il est souvent conservateur ! Il peut aussi signifier le refus des conflits. Or le conflit est de nature à susciter le débat, donc l'arbitrage permettant à de nouvelles options de se dessiner, puis à des choix de devenir possibles.

Quelques références bibliographiques

Broccolichi S. et all. (2007). « Fragmentations territoriales et inégalités scolaires », *Education et formations*, 74

DEPP (2005). La sectorisation, l'affectation et l'évitement scolaire dans les classes de 6^e à Paris en 2003. *Education et formations*, 71.

Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix ?* Paris : PUF.

Obin J-P.(2009). « Choix de l'établissement, équité et performance », *Administration et éducation*, 122

OCDE (2008) « Améliorer la direction des établissements scolaires » Paris : Editions de l'OCDE

Prost A. (1986). *L'école s'est-elle démocratisée ?* Paris : PUF

Van Zanten, A. (2002). La mobilisation stratégique et politique des savoirs sur le social: le cas des parents d'élèves des classes moyennes. *Education et société*, 9, 39-52

Van Zanten A. et Obin J-P. (2008), *La carte scolaire*, Paris : PUF