

Politiques d'établissement

Devineau Sophie

Dès 1990 à l'instar du secteur privé et comme en Grande-Bretagne, le secteur public français développe les politiques d'établissement dont le projet constitue un des leviers. L'enquête révèle une certaine efficacité institutionnelle du projet puisque celui-ci est lié à des parcours scolaires plus ou moins favorables.

Sans revenir sur les grandes orientations de la politique territoriale fondées sur la loi de décentralisation, on peut situer l'amarce du changement scolaire dans le système public français dans les années 1980, avec la mise en place des zones d'éducation prioritaires à la faveur du ministre Savary. C'était en effet la première brèche faite au modèle unique : désormais il était acquis qu'une discrimination positive autour d'un projet d'éducation compensatoire était la seule solution à l'échec scolaire des catégories défavorisées. Donner plus à ceux qui ont le moins, voilà le principe social qui a servi, paradoxalement, de laboratoire éducatif au cheminement d'une école à plusieurs vitesses. Cette école s'impose officiellement à tous en 1989 et propose de donner à chacun selon ses besoins. Très clairement, l'école la même pour tous est un archaïsme, le service public d'éducation n'est plus un service unique rendu à tous les élèves mais un service d'établissement assuré auprès d'un public particulier d'élèves. Le cadre institutionnel qui doit garantir l'égalité des chances et qui règle le fonctionnement des établissements scolaires encourage de la sorte les établissements à entrer en concurrence. Si dans les zones d'éducation prioritaire, la République entendait réparer les injustices sociales auxquelles l'école unique n'avait pu répondre, en se généralisant à tout établissement, quelque soit ses caractéristiques, le principe compensatoire perd la portée sociale de départ.

L'établissement devient donc central, et dès 1989, deux faits nouveaux sont apparus dans la marche normale d'un établissement français : le projet et l'édition d'une brochure. Deux objets de présentation de soi, d'affirmation d'un caractère propre, que nous avons entrepris d'observer.

LES BROCHURES D'ETABLISSEMENT

Une étude comparative¹ portant sur 208 brochures d'établissements secondaires (122 lycées de la région parisienne et 86 établissements de la région londonienne) permet de vérifier que les établissements français, à l'instar du modèle britannique, participent à la concurrence scolaire. D'ailleurs, répondant à un questionnaire, la majorité des 52 proviseurs français interrogés expriment le sentiment de devoir tenir leur place dans la compétition scolaire. Au souci plus traditionnel de la bonne réputation s'ajoute aujourd'hui celui de l'image de l'établissement. La communication scolaire est désormais conçue selon les critères professionnels de la publicité. 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 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 1500 (élèves) que dans un établissement de 900... Ce n'est pas un changement accablant du point de vue des habitudes, mais c'est une sorte d'accent porté à la question." ²

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

¹ Devineau Sophie, L'air du temps, publicité scolaire, in *L'enseignement privé en Europe*, Journées d'Angers, juin 98, Les Documents de la maison de la recherche en sciences humaines de Caen, à paraître décembre 1999.

Analyse de contenu sur un échantillon de 208 brochures dont 122 lycées de la région parisienne et 86 établissements d'enseignement secondaires de la région londonienne. Enquête par questionnaire auprès de 52 proviseurs de lycées français.

²S. Gewirtz, S. Ball, R. Bowe, *Markets, Choice and Equity in Education*, Open University Press, Buckingham. Philadelphia, 1995. (P.125 : Chair Governors, Fletcher school, 13 May 1993)

l'épanouissement des élèves, afin de les placer dans les meilleures conditions possibles d'éducation, – la construction de l'image du lycée établissant des réseaux de communication internes et externes, dont cette brochure de présentation est l'un des vecteurs". (Lycée, Rosny-s-Bois).

"Projet de communication au lycée : 3) Manifester de façon institutionnelle l'existence de l'établissement (Logo, épinglette)". (Lycée, Blanc Mesnil)

A Londres comme à Paris, le support matériel de la brochure (papier glacé, couleurs, reliure, photos, logos) fait l'objet de soins non négligeables. Bien entendu, le fait que cette activité soit plus récente et par conséquent moins ancrée dans les moeurs du lycée français, explique que la richesse du support soit plus manifeste dans les brochures britanniques, qu'il s'agisse des photographies en couleurs (France : 42%, Grande-Bretagne : 81%), de l'édition d'un livret broché (France : 82%, Grande-Bretagne : 85%) ou de la présentation d'un logo (France : 44%, Grande-Bretagne : 95%). Cependant, la majorité des établissements de l'échantillon franco-britannique éditent un document généralement assez sophistiqué. Ceci témoigne à la fois du budget consacré à cette activité de promotion comme de l'importance qui lui est accordée tant au niveau de l'établissement lui-même que des destinataires.

Pour financer les brochures d'établissement, 65% des brochures éditées par les lycées français offrent un espace publicitaire à des entreprises, des banques, des sociétés d'assurance, des magasins, un affichage que l'on ne rencontre pas en Grande-Bretagne. Cette pratique quasi systématique du sponsoring, est confirmée par les réponses aux questionnaires adressés aux chefs d'établissements français : la majorité d'entre eux déclarent rechercher ainsi l'autofinancement de la brochure, les établissements britanniques gèrent, quant à eux, un budget d'emblée conçu avec une enveloppe attribuée au « marketing ». Dans les brochures britanniques quelques brèves notes évoquent cependant les liens qu'entretiennent les établissements tant avec les associations qu'avec les entreprises commerciales aux fins d'obtenir des soutiens financiers.

En France, les proviseurs sont généralement assez bien disposés à promouvoir leur établissement. Dans notre enquête auprès de 52 proviseurs de lycées français, la majorité d'entre eux se disent favorables au développement de la spécificité des établissements ainsi qu'à la désectorisation. Les raisons données sont de plusieurs ordres :

- « pour une amélioration du service public »,
- « permettre le choix des familles »,
- « indispensable pour les établissements filières et facilite les orientations »,
- « je suis pour la libre concurrence »,

- « pour faire mourir les établissements incapables ou pour les forcer à se rénover »,
- « que le meilleur gagne »,
- « oui car la déssectorisation évite les ghettos culturels »,
- « non, elle aboutit à vider certains établissements et à rendre d'autres lycées pléthoriques, c'est ainsi que s'établissent de fausses rumeurs et de fausses réputations ».

Animés par le désir de promouvoir leur établissement les proviseurs français réclament donc des aménagements facilitant la concurrence et demandent des pouvoirs accrus. La conception du métier semble bouger, même si en 1991, une enquête du CREDOC³ montrait que les chefs d'établissements français se considéraient le plus souvent comme des animateurs ou des coordinateurs, et moins souvent comme des leaders, on peut relever quelques faits nouveaux : déjà en 1992, une enquête de la D.E.P. montrait que 25% des chefs d'établissement d'enseignement secondaire étaient pour une augmentation du rôle et des pouvoirs du chef d'établissement, 21% demandaient de choisir leur personnel pour développer l'autonomie de l'établissement, et 62% pensaient qu'ils devraient pouvoir choisir leurs collaborateurs directs. En 1994, lors d'une autre enquête de la D.E.P., 23% des proviseurs de lycées trouvent qu'ils n'ont pas les pouvoirs nécessaires pour exercer une bonne gestion des ressources humaines, demandant plus nettement qu'en 1992 des pouvoirs accrus en matière d'affectation et de recrutement des personnels : 81% des proviseurs souhaiteraient pouvoir recruter le personnel d'éducation, et 44% les enseignants titulaires.

Que ce soit en France ou en Grande-Bretagne, nombre d'acteurs du système éducatif reprennent à leur compte le principe d'autonomie et de concurrence. S'appuyant en particulier sur le corps des proviseurs, la diffusion d'une brochure d'établissement peut ainsi se généraliser et se banaliser. Comme le dit ce proviseur de lycée public français : « *Un développement de la spécificité de chaque établissement est souhaitable; à cause de la concurrence un établissement doit avoir une identité propre. La déssectorisation des établissements est elle aussi souhaitable pour rendre les établissements compétitifs.* ».

Les brochures diffusées, des deux côtés de la Manche, par les établissements scolaires ne sont pas significativement différentes, tant du point de vue de la forme que du contenu (analyse de l'image et analyse du discours). Par contre, on observe une même lutte pour le classement social des établissements. Il s'agit de *Faire bonne impression*. Partout les éléments de la composition écrite et iconographique organisent le message selon que le lycée prépare exclusivement à l'enseignement supérieur ou

³ Les chefs d'établissement du second degré, *Note d'information*, 92-15, DEP 1992.

L'opinion des chefs d'établissement sur leur autonomie, *Note d'information*, 93-30, DEP, Juillet 1993.

qu'il offre des cursus technologiques, selon que le lycée est bourgeois ou populaire. Deux styles de brochures distinguent les établissements, l'un cultive une image futuriste (culture européenne et technologique), l'autre exploite une image historique (culture classique).

Chaque type de lycées s'adresse à un public particulier, mais cette fonction de simple lecture sociale ne rend pas compte de l'ensemble du phénomène de communication présent. En effet, 6% de lycées d'enseignement général et offrant des classes préparatoires aux grandes écoles choisissent de développer une image *futuriste*, comme vont opter, à l'inverse, pour une image *historique*, 20% de lycées polyvalents offrant des classes préparatoires aux grandes écoles de commerce, 9% de lycées polyvalents et 8% de lycées technologiques et professionnels. La recherche d'un effet de communication montre que les lycées ne se soucient pas simplement d'un classement mais luttent pour le classement. Ceci est d'autant plus vrai que le lycée se rapproche du modèle étalon : certains lycées polyvalents, parce qu'ils proposent des classes préparatoires à des concours d'entrée dans des écoles de commerce du type HEC-commerce, vont imiter les lycées qui traditionnellement préparent aux grandes écoles classiques comme polytechnique ou Ulm. Ces établissements sont à la recherche d'une notoriété, et aspirent à *se faire un nom* pour figurer parmi les quelques adresses prestigieuses. Par contre, la dominance du modèle *Grand lycée* joue moins lorsque les formations objectivement offertes au public rendent impossible voire non crédible toute imitation.

La fonction sociale des brochures procède notamment par une déformation politique de la situation objective des classes populaires : par exemple, les brochures identifient les techniciens aux cadres, tous, également associés aux progrès technologiques. Dans les lycées polyvalents, technologiques et professionnels l'orientation vers des filières courtes occupe une place de premier plan dans la brochure. Le discours développe le modèle bourgeois du parfait travailleur, méritant et compétent, celui du « meilleur technicien ». Participant pleinement à la compétition scolaire, la promouvant même au rang de valeur refuge, les écoles secondaires de ce type répondent ainsi à une demande qui oscille entre la peur obsédante du déclassement et le spectre du chômage.

Bien entendu, tout cet effort publicitaire poursuit un but : celui d'assurer le niveau de recrutement de l'établissement pour sa survie, voire d'accroître son champ de recrutement. En Grande-Bretagne, S. Gerwitch pour sa part, met en relief des changements survenus ces dix dernières années dans l'imagerie scolaire; les discours des chefs d'établissement de « schools », correspondant dans notre système français aux collèges et s'adressant à des élèves âgés de 11 à 16 ans, témoignent d'une course pour le recrutement de leurs élèves sous la menace de fermeture et le calcul de la rentabilité d'un établissement. A cet égard, sur le terrain français, les raisons du choix de l'établissement données par quelques cinq mille familles⁴ utilisatrices du secteur

⁴ G. Langouët, A. Léger, *Le choix des familles, École publique ou École privée ?*, Éd. Fabert, 1997.

public, du secteur privé, ou des deux, sont assez instructives quant à l'image que les établissements ont intérêt à développer. Scolarisant leurs enfants de la 6ème à la terminale, les parents hiérarchisent leurs raisons de la façon suivante :

- 1) Meilleure réussite de l'enfant et compétence des enseignants (84%)
- 2) Bonne tenue, discipline et bonne réputation (83%)
- 3) Proximité du domicile (77%)
- 4) Bon milieu social (65%)
- 5) Classes peu nombreuses (62%)
- 6) Pédagogie nouvelle (55%)
- 7) Attachement à la laïcité (28%)
- 8) Nombre d'immigrés (26%)
- 9) Proximité du lieu de travail (21%)
- 10) Motifs religieux (16%)

Or, comme le démontrent G. Langouët et A. Léger, les deux secteurs public et privé sont moins antagonistes qu'il n'y paraît; ainsi leur suivi d'élèves de 1973 à 1987 dans les deux secteurs de scolarisation, mettait à jour une réalité sociologique très éloignée des stéréotypes scolaires, public, privé. Rappelons simplement ce constat : le système scolaire n'est pas une institution figée puisque pendant la courte période de six à sept ans qui sépare les deux panels de l'enquête, le taux de transfert entre les deux secteurs a augmenté ainsi que la proportion des scolarités « normales », la composition sociale des deux secteurs s'est modifiée dans le sens d'une indéniable démocratisation du secteur privé, l'efficacité des deux secteurs s'est transformée et le secteur privé a continué à réduire plus vite que le secteur public les inégalités sociales de réussite, enfin les cadres supérieurs ont augmenté leur fréquentation du secteur public, à contre-courant des autres groupes. Ensuite plus récemment, l'analyse du choix des familles, a permis de montrer que les deux secteurs de scolarisation, public et privé, fonctionnent en Loire-Atlantique⁵ de la même façon qu'ailleurs si l'on s'en tient à des critères scolaires tels que l'âge des élèves, leur réussite ou leur redoublement. En effet, l'explication par la tradition, la fidélité et l'état de l'offre publique et privée ne résiste pas au recours scolaire : les pères fidèles au public n'ont pas moins et pas plus qu'ailleurs d'enfants « zappeurs » puisque 28% des pères fidèles au public ont des enfants « zappeurs » en Loire-Atlantique, contre 28% nationalement. Ainsi, que l'école privée soit ou non fortement implantée, l'école publique produit autant de « zappeurs ». La fidélité à un secteur scolaire est donc d'abord une fidélité d'ordre pratique, de rendement social et beaucoup moins une fidélité d'ordre idéologique.

⁵ Devineau Sophie, Public ou privé ? le facteur régional, in *L'enseignement privé en Europe*, Les Documents de la Maison de la Recherche en Sciences Humaines de Caen, n°5, Journées de Cen, octobre 1996 et février 1997.

C'est dans ce contexte que se développe l'autonomie des établissements scolaires dont les initiatives sont fédérées au sein d'un projet. Les diverses actions éducatives entreprises sont ainsi articulées entre elles par le projet d'ensemble qui à ce titre reçoit un financement académique.

LES PROJETS D'ETABLISSEMENT

S'inscrivant parmi les problématiques sociologiques récentes qui s'intéressent au contexte de la scolarisation, le matériel empirique recueilli par divers types d'enquêtes menées dans les collèges et les lycées⁶, nous permet d'avancer l'idée que la politique d'établissement constitue une des variables à prendre en compte lorsque l'on cherche à tester l'effet établissement. C'est par un faisceau d'indicateurs mobilisant à la fois l'approche quantitative et l'approche qualitative, que nous distinguons plusieurs types de politiques d'établissement.

Les choix pédagogiques exposés dans les projets ne sont pas neutres socialement, ni ne sont des formules de pure rhétorique scolaire. Les priorités pédagogiques exposées dans les projets correspondent à diverses représentations sociales de l'échec scolaire. Tout d'abord, les « classiques » constituent la classe la plus nombreuse (62% des collèges), c'est-à-dire aussi que la majorité des projets expriment une certaine neutralité d'engagement, ils sont prudents devant la réforme. Ensuite, vient la classe qui regroupe les « réformistes », et là l'engagement dans une politique plus nettement novatrice représente quand même 38% des collèges, ce qui n'est pas non plus une dimension marginale. L'ensemble des « classiques » propose essentiellement des classes à options, le développement de l'offre d'options au collège, alors que le groupe « réformiste » développe particulièrement les classes technologiques, les stages en entreprise, ou encore le projet d'orientation de l'élève.

Ces orientations éducatives sont corrélées à des parcours scolaires plus ou moins réussis pour les collégiens. En effet, le bilan scolaire des collégiens suivis pendant trois années, de leur entrée en sixième à leur passage en quatrième, varie selon le type de projet développé par leur collège (tableau 1). Les bilans scolaires sont analysés de la façon suivante : la rubrique « échec » recouvre toutes les orientations autres qu'une quatrième générale, la rubrique réussite mitigée » concerne les parcours incluant un redoublement ou une 6ème-5ème aménagées sur 3 ans et aboutissant à une orientation en 4ème générale, enfin la rubrique « réussite » comptabilise uniquement les parcours en deux ans débouchant sur une orientation en 4ème générale. Si le taux d'échec est partout du même ordre (22% et 23%), par contre les types de parcours scolaires sont eux plus souvent allongés d'un an dans le groupe des réformistes, 17% contre 14% ailleurs. Inversement, les parcours « sans faute » sont plus fréquents avec les « classiques », 64% contre 60% avec les « réformistes ».

⁶ Devineau Sophie, *Les projets d'établissement : discours et fonction sociale du discours*, PUF, 1997.

Tableau 1 : bilan scolaire à l'entrée en 4ème selon l'implication des projets⁷.

type	échec	réussite mitigée	réussite	total réussite	effectif
« réformiste »	23%	17%	60%	77%	2303
« classique »	22%	14%	64%	78%	3462
ensemble	23%	15%	62%	77%	
effectif	1301	884	3580	4464	5765

On ne peut cependant en rester là, et pour distinguer plus finement les types de projets afin de mieux saisir l'impact d'une politique d'établissement sur la scolarité des élèves, nous nous appuyons sur les résultats de l'analyse des profils des projets⁸. Cinq types de discours se différencient significativement : type A, (« conservateurs ») 19% des projets , type B, (« compensatoires ») 12%, type C, (« élitistes ») 31%, soit 62% de projets « classiques ». L'autre ensemble plus réformiste, concerne 38% des projets : type D, (« modernisants ») 21% des projets , et type E, (« industriels ») 17% . Chacun des collèges de l'échantillon est classé dans un groupe selon l'ensemble des actions qu'il projette.

Type A, (« conservateurs ») : ces projets de ces collèges sont les moins impliqués, ils pratiquent le dépistage des élèves en difficulté en CM2 et mettent en place des cycles d'observation en trois ans. Ils se distinguent particulièrement des autres établissements en ne développant pas les voyages, ni l'image de l'établissement, ni le soutien par niveau ou la pédagogie par objectifs. Ainsi ce type de projet se situe-t-il très en retrait de la réforme sur les projets d'établissement.

Type B, (« compensatoires ») : ils sont également peu impliqués et l'ensemble des choix sur la socialisation de l'élève décrivent une logique de suivi et de « réparation » de l'élève. Ils choisissent que l'élève apprenne à se connaître pour élaborer son projet d'orientation, qu'il adapte son projet à ses possibilités. Par contre, ils ne développent pas le foyer socio-éducatif ni le soutien modulaire, ni les groupes de niveau, affichant ainsi peu d'actions concernant des aménagements pédagogiques ou encore concernant la vie scolaire.

Type C, (« élitistes ») : peu impliqués dans la réforme, ces projets présentent deux caractéristiques : d'une part ils marquent leur opposition à une logique utilitariste de l'école, et d'autre part ils affirment un souci académique d'une formation de bon niveau. Ils mettent en place : le développement de l'offre d'options diverses au collège,

⁷ Cohorte de 6570 élèves suivis pendant trois ans, repérés dans les 48 collèges de l'échantillon des projets. Différences statistiquement significatives.

⁸ AFC : analyse textuelle et analyse thématique sur un corpus de 22999 lignes.

les classes à options langues vivantes ou sport, les classes de niveau et le soutien pour des classes de niveau. Ils ne choisissent pas le projet d'orientation de l'élève, ni la socialisation visant la responsabilisation, l'information sur les scolarités, l'accueil des élèves de CM2, le développement des activités de délégués d'élève ou les contacts avec les entreprises.

Type E, (« industriels ») : très impliqués, ces projets s'intéressent à la conception pédagogique des enseignements et à l'orientation de l'élève. Ils mettent en place : une pédagogie conçue pour des classes hétérogènes, une pédagogie conçue pour des classes de niveau, une pédagogie par objectifs, des tests et brevets blancs, l'information des parents sur l'orientation, des classes passerelles, la responsabilisation de l'élève, l'information sur le secondaire court, les stages en entreprise et les contacts avec l'entreprise, le renforcement des enseignements technologiques.

Type D, (« modernisants ») : ce sont les projets les plus impliqués dans la réforme, en effet ce sont eux qui proposent l'éventail le plus large d'actions éducatives. Cependant, ils affichent principalement un souci d'amélioration de la vie scolaire et d'orientation de l'élève. Ils mettent en place : l'accueil des classes de CM2, le développement des activités de délégués d'élèves, des structures d'insertion et d'amélioration du cadre de vie, le soutien modulaire, le suivi pour l'orientation de l'élève, le projet d'orientation de l'élève, les voyages et les contacts avec les instances sociales de l'environnement.

Autrement dit, les différentes conceptions éducatives présentées dans les projets permettent de définir les types D et E (« compensatoires » et « industriels ») comme des collèges centrant leur politique sur le rôle utilitariste de l'école, soit une réparation scolaire en vue d'une réponse plus adaptée à la demande économique en main d'oeuvre qualifiée. En ce qui concerne les projets de type A et C (« conservateurs » et « élitistes »), on remarque une nette opposition à un utilitarisme scolaire ; la logique éducative en oeuvre les place du côté d'un certain académisme de l'école et de la défense d'une culture gratuite.

Or, toutes ces options politiques sont liées à des parcours scolaires différents pour les élèves. En effet, les parcours « sans faute » sont plus fréquents chez les « élitistes » avec 65% de réussite, le bilan scolaire est moins bon avec 18% de réussite mitigée chez les « modernisants », enfin le taux d'échecs de 24% chez les « industriels » et les « compensatoires » est plus élevé qu'ailleurs. Cependant, toutes ces observations ne posent pas le problème des inégalités sociales de réussites, or c'est une question fondamentale en matière éducative puisque l'on sait qu'un taux élevé de réussite scolaire peut masquer des résultats très faibles pour les catégories socialement défavorisées. L'analyse montre que les enfants d'ouvriers réussissent mieux avec les « élitistes », (57% de parcours sans faute), et moins bien avec les « modernisants », (43%). On enregistre les plus forts taux d'échec pour ces élèves dans les projets réformistes, les « industriels » et les « modernisants », où un tiers des élèves échouent.

Mais également, les parcours scolaires mitigés concernent un quart des enfants d'ouvriers dans ces collèges.

Pour cette catégorie qui est socialement sensible et pertinente pour évaluer l'égalité des chances, les projets « élitistes » sont moins sélectifs. Ces résultats peuvent paraître paradoxaux, cependant il faut se rappeler que l'univers des projets est très conformiste, et que dans ce contexte, les collèges « élitistes » en résistant à des valeurs trop étroitement utilitaristes de l'école dans leur projet, se révèlent dans les faits moins inégalitaires. La politique scolaire, qu'elle soit conservatrice ou réformatrice, joue partout en défaveur des classes populaires, cependant l'opposition la plus forte pour les ouvriers et les employés se situe entre projets « industriels » et projets « élitistes » plus favorables.

tableau 2 : bilan scolaire selon le type de projet.

type	échec	réussite mitigée	réussite	total réussite	effectif
« compensatoire »	24%	15%	61%	76%	618
« conservateur »	21%	16,5%	62,5%	79%	862
« élitiste »	23%	13%	65%	77%	1982
« industriel »	24%	16%	60%	76%	991
« modernisant »	22%	18%	60%	78%	1312
ensemble	23%	15%	62%	77%	
effectif	1301	884	3580	4464	5765

tableau 3 : réussite des enfants d'ouvriers selon le type de projet

type	échec	réussite mitigée	réussite	total réussite	effectif
« compensatoire »	30%	16%	54%	70%	197
« conservateur »	31%	15%	54%	69%	243
« élitiste »	29%	14%	57%	71%	679
« industriel »	32%	20%	47%	67%	314
« modernisant »	33%	24%	43%	67%	420
ensemble	31%	18%	51%	69%	
effectif	569	332	952	1284	1853

L'EFFICACITE INSTITUTIONNELLE DU PROJET D'ETABLISSEMENT

Les résultats de ce travail contredisent le déni permanent de la part des acteurs du système, à savoir : *le projet ? ce n'est qu'une coquille vide, tout le monde le sait !* Il y a, de la part des acteurs eux-mêmes, une méconnaissance de la socialisation professionnelle induite par la mise en place d'un projet et par conséquent une

dénégation de tout effet possible et mesurable sur les trajectoires scolaires des élèves. Là où l'opinion attendait que le projet n'implique rien d'autre qu'une mode professionnelle, l'enquête sociologique a permis de constater que le projet est un outil efficace de politique d'établissement dont l'effet social ne recouvre pas ce que l'on connaît par ailleurs de l'effet-maître. Aujourd'hui encore, les résultats de ce travail contredisent l'opinion, laquelle, par un juste retournement, conclue : *il ne faut pas faire de projet*. Or, l'efficacité du projet est réelle qu'il ait ou non comme résultat l'égalité des chances.

Devineau Sophie

BIBLIOGRAPHIE

- R. Ballion**, *Les consommateurs d'école*, Stock, 1982.
- P. Bourdieu, H. Haacke**, *Libre-échange*, Seuil, Les Presses du Réel, 1994.
- S. Ball, R. Bowe, S. Gewirtz**, Competitive schooling: values, ethics and cultural engineering, *Journal of curriculum and supervision* 9 (4) 350-367, 1994.
- S. Devineau**, *Les projets d'établissement*, PUF, Col. Pédagogie d'aujourd'hui, janv. 1998.
- Sharon Gewirtz, Stephen Ball, Richard Bowe**, *Markets, Choice and Equity in Education*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia, 1995.
- G. Frigerio**, Argumentos y contra argumentos : las instituciones y la descentralización educativa, in *La construcción de lo local en los sistemas educativos descentralizados : los casos de Argentina, Brazil, Chile y Colombia*, Viola Espinola Editora, 1994.
- A. Helbo**, *Sémiologie des messages sociaux*, Médiathèque, Édilig, 1983
- A. Jobert, C. Marry, L. Tanguy**, *Education et travail en Grande-Bretagne, Allemagne et Italie*, Armand Colin, Paris, 1995.
- G. Langouët, A. Léger**, *Le choix des familles, École publique ou École privée ?*, Éd. Fabert, 1997.
- W. Peter**, The ideology of consumership; and the coming deregulation of public school system, *Journal of Education policy* 97(3) 301-311, 1992.