

## Marc Demeuse

*Professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Mons, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation*

*Vice-recteur à l'enseignement à l'Université de Mons*

*Directeur de l'Institut d'administration scolaire (INAS)*

*Membre du Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE)*

### Pour faire le portrait... d'une école. Quelques apports de la recherche à la compréhension de l'hétérogénéité des publics scolaires et de ses effets

#### Un peu de poésie... dans un monde bien brutal

Pour cette conférence de clôture, j'ai voulu commencer par une référence à la poésie. Je n'en ai pas vraiment l'habitude ! J'ai donc intitulé cette présentation « Pour faire le portrait... d'une école ». C'est un clin d'œil évidemment à Jacques Prévert<sup>2</sup>, mais surtout à une classe de CM2 qui avait fait une très jolie description d'une école, en pastichant le poète.

Mais, au fait, pourquoi s'intéresser aux écoles et tenter d'en faire le portrait ? D'abord, parce que l'unité « école » est devenue, dans la littérature scientifique, un niveau essentiel d'analyse<sup>3</sup>. Il me semblait donc normal de m'y intéresser ici, lorsqu'il est question d'hétérogénéité. Naturellement, les écoles existent depuis bien longtemps, par contre la reconnaissance de leur importance n'est pas si ancienne dans le monde francophone. Pour une part, c'est sans doute la fiction de l'égalité de traitement, bien mise en évidence par l'Ecole républicaine qui y a contribué en France. Ensuite, parce que l'école<sup>4</sup> est de plus en plus considérée comme une unité de gestion qu'il faudrait rendre autonome, c'est-à-dire à la fois plus libre dans ses actions et plus responsable de celles-ci, comme le prévoit, en Belgique francophone, le Pacte pour un enseignement d'excellence (Renard et Demeuse, 2017).

Ce n'est naturellement pas sous l'angle de la poésie que je vais aborder ce sujet, malheureusement, et certains seront tentés, comme Magritte, de ne pas reconnaître leur école dans ma manière de la peindre, à l'aide de chiffres et d'indicateurs (Dandoy, Demeuse, Franquet, Friant et Hourez, 2012). C'est pourtant quelque chose que l'on fait déjà depuis un certain temps puisque, par exemple, ma collègue liégeoise Aletta Grisay, dans les années 90, avait déjà accompli un important travail de ce type sur les collèges en France (Grisay, 1990, 1993 et 1997), s'inspirant notamment des travaux en langue anglaise de la « School effectiveness ». La recherche d'Aletta Grisay, à laquelle j'avais été très modestement associé, impliquait une centaine d'établissements et abordait l'école, non seulement sous l'angle des résultats

---

<sup>2</sup> « Pour faire le portrait d'un oiseau », extrait de « Paroles » (1945).

<sup>3</sup> A côté de l'importante littérature en langue anglaise autour de la « school effectiveness », on peut aussi pointer l'existence d'au moins une revue consacrée entièrement à ce sujet « School Effectiveness and School Improvement » dont le premier numéro est sorti dès 1990. Sans pouvoir exactement dater le début de cette préoccupation pour « l'effet établissement » en langue française, on peut certainement citer la thèse de Pascal Bressoux (1993) et sa note de synthèse dans la revue française de pédagogie (1994) ou deux textes d'Olivier Cousin, parus en 1993.

<sup>4</sup> J'utilise ici le terme « école » ou le terme « établissement scolaire », indifféremment, quel que soit le niveau considéré et même si, comme en France, il existe bien une distinction importante entre une école (primaire) et un établissement scolaire, y compris en termes juridiques. Cette distinction n'est cependant pas universelle.

cognitifs, mais aussi, ce qui était beaucoup plus novateur sans doute à l'époque, sous l'angle des acquis socio-affectifs.

A la même époque, de mon côté, avec beaucoup moins de moyens, je m'étais lancé dans une étude en Communauté française de Belgique. Cette tentative – il y a à présent prescription et je ne considère pas ce travail comme remarquable – constituait pour moi une première tentative de modéliser et de comprendre le fonctionnement de l'Ecole, avec une majuscule et au singulier, à travers celui des écoles, au pluriel et sans majuscule. L'idée originale de cette étude avait été soufflée par Aletta Grisay et j'ai mis beaucoup de cœur et... commis pas mal d'approximations dans cette entreprise, notamment en n'adoptant pas une approche multi-niveaux. A l'époque, on avait peut-être quelques excuses, du moins dans le monde francophone ! On en a sans doute un peu moins aujourd'hui, notamment après la publication de l'ouvrage très didactique de Pascal Bressoux (2008) et de la partie qu'il consacre aux modèles multi-niveaux.

Dans les années 90, c'est aussi, pour l'ADMEE-Europe, le colloque de Liège (1991) et l'ouvrage qui en résulte, coordonné par Marcel Crahay (1994). Celui-ci est intitulé : « Evaluation et analyse des établissements de formation : problématique et méthodologie ». Douze ans plus tard, en 2003, toujours à Liège, le 16<sup>e</sup> colloque de l'ADMEE-Europe est consacré à l'efficacité et l'équité des systèmes éducatifs. Il sera, lui aussi, l'occasion d'envisager les établissements scolaires. Il donnera lieu à une publication que j'ai coordonnée avec quelques collègues liégeois (Demeuse, Baye, Straeten, Nicaise & Matoul, 2005). Néanmoins, si on s'appuie sur l'analyse rétrospective de Linda Allal, Marie-Claire Dauvisis et Jean-Marie De Ketele (2017), publiée à l'occasion des 30 ans de l'association, l'établissement scolaire n'est guère au centre des préoccupations de l'ADMEE-Europe, pris entre le micro – les élèves et la classe – et le macro – le système scolaire dans son ensemble.

### **S'intéresser aux écoles, c'est aussi s'intéresser à l'Ecole**

Alors, finalement, pourquoi parler d'établissement scolaire ici, à Luxembourg, dans le cadre de ce 30<sup>e</sup> colloque, consacré notamment à l'évaluation mais aussi à la gestion de l'hétérogénéité ? En fait, de manière fort personnelle, parce que ce niveau constitue une sorte de fil conducteur d'une partie de mes travaux autour de la mise en place de politiques d'éducation prioritaire dont l'un des arguments est de répondre à une hétérogénéité jugée trop importante des publics scolaires et aux problèmes que celle-ci charrie à sa suite lorsqu'elle se marque par une ségrégation des différents publics.

Pour parvenir à mettre en œuvre des politiques d'éducation prioritaire, la notion d'établissement scolaire s'est en quelque sorte imposée. En effet, si on souhaite mener une politique ciblée et donner plus à ceux qui ont moins, en tout cas ne pas donner moins à ceux qui ont déjà moins, il faut pouvoir identifier l'unité à laquelle on va s'adresser, l'unité à laquelle on va donner les moyens supplémentaires, au-delà de l'égalité de traitement. A moins de développer un système de bourses individuelles, de manière assez générale, et donc pas seulement en Belgique francophone, ces moyens passent par l'établissement scolaire, considéré comme unité de gestion, même si ceux-ci peuvent être agrégés dans des ensembles plus larges, comme les réseaux d'éducation prioritaire en France.

Schématiquement donc, pour pouvoir mettre en œuvre ce type de politiques, en essayant de fournir davantage de moyens aux élèves de certaines écoles parce que cela se justifierait, il faut pouvoir décrire chacun des établissements et dire pourquoi cet établissement plutôt qu'un autre devrait être aidé, bénéficier de plus de moyens qu'un autre et donc rompre avec la stricte égalité de traitement, aveugle aux différences.

Mais pourquoi mener des politiques d'éducation prioritaire en Belgique francophone ?, objecteront sans doute ceux qui connaissent mal ce système. A cette question, il n'est malheureusement pas difficile de répondre : parce que le système éducatif belge francophone est à la fois l'un de ceux qui sont pointés pour leur faible efficacité, mais surtout parce qu'il est l'un des systèmes les plus inéquitables et les plus ségrégatifs des pays industrialisés (Danhier et Jacobs, 2017). Cette position assez peu enviable, qui ajoute à l'impact des caractéristiques socio-économiques et académiques individuelles, les effets de la ségrégation (Danhier, 2017) a donné l'occasion à de nombreux chercheurs de mettre en évidence les causes de cette situation et de proposer des pistes de solution (par exemple, Crahay, 2013). Nous y reviendrons un peu plus tard.

Compte tenu du temps disponible, je parlerai surtout de l'Ecole et des écoles en Belgique pour illustrer un ensemble de réflexions. Outre les politiques d'éducation prioritaire, l'un des points de départ pourrait être aussi les tentatives de régulation de l'accès à l'enseignement secondaire menées à travers trois décrets successifs depuis 2007. Dans un système éducatif ultra libéral, basé sur une constitution qui proclame que « l'Enseignement est libre », depuis 1831, toute tentative de régulation est rapidement combattue. On peut ainsi lire sous la plume de l'éditorialiste de l'un des plus importants journaux francophones : « L'égalité des chances est une fiction. La vie est injuste. C'est cruel, mais c'est comme ça. Faut-il, au nom d'un slogan – 'L'école de la réussite' –, tirer vers le bas l'ensemble de l'enseignement ? Refuser aux parents et aux professeurs la possibilité de réorienter en temps utile un enfant (...) vers un enseignement plus adapté à ses capacités ou à son talent ? ». Ce texte date de 2007... et il est écrit par un journaliste qui a transité par la télévision publique pour s'occuper ensuite de la communication... au sein d'un des partis de la majorité<sup>5</sup>. Le texte législatif dont il est alors question vise à prendre en compte l'ordre des demandes d'inscription pour inscrire effectivement les élèves, en limitant le pouvoir discrétionnaire des chefs d'établissement... on est donc loin d'une révolution, sauf peut-être au niveau des mentalités de ceux qui se croyaient seuls propriétaires de l'Ecole.

### **Le droit de choisir... mais quoi au juste ?**

Le système belge francophone est paradoxal, comme le souligne assez justement le juriste Xavier Delgrange (2013) lorsqu'il écrit à propos des textes qui régissent notre système et leur évolution : « À considérer la quasi-absence de recours des parents contre les différents décrets qui, depuis 1997, ont privé l'école de sa liberté pédagogique, la liberté qu'ils privilégient est plutôt celle du droit à un 'développement séparé' ; l'enseignement francophone devenant un enseignement ségrégationniste » (p. 51) [...] « Les parents belges tolèrent une uniformisation de l'offre d'enseignement tant qu'ils peuvent toujours choisir librement l'école qui correspond à leurs aspirations sociales et où leurs enfants sont protégés d'une trop grande altérité » (p. 54). La liberté de choix aujourd'hui semble donc, pour beaucoup de parents, se résumer non pas tellement à choisir une école pour ce qu'elle est, mais un type de public sur la base d'un système de type « séparés, mais égaux ». On veut pouvoir être entre soi. C'est ce qui semble être le moteur principal, pas le seul évidemment. Certains parents choisissent des écoles pour ce qu'elles sont, pour la pédagogie qu'elles peuvent prôner et on voit dans ce cadre apparaître des écoles à pédagogie spécifique. Ces choix ne sont cependant pas sans rapport avec les caractéristiques socio-économiques et culturelles des familles. Tous ces mécanismes peuvent être analysés à travers ce que les chercheurs nomment « quasi-marché » (Felouzis, Maroy et van Zanten, 2013).

---

<sup>5</sup> Michel Konen, rédacteur en chef de la Libre Belgique, 8 février 2007, à l'occasion du débat sur le décret « Inscriptions » (cité par Ryelandt, 2013). Texte complet : <http://www.lalibre.be/actu/belgique/l-enfer-des-bonnes-intentions-51b891dee4b0de6db9af31c4>

Le principe « séparés, mais égaux », faut-il le rappeler ici, c'est celui de la ségrégation raciale aux Etats-Unis... Malheureusement, en dehors du principe même d'absence de vivre ensemble, si le premier terme est effectif – des groupes homogènes se forment bien –, le second n'est généralement jamais rencontré. Certains groupes ainsi formés sont mieux traités et obtiennent systématiquement de meilleurs résultats. Il en va de même dans les autres systèmes scolaires ségrégatifs, construits sur un modèle de séparation, pour reprendre la typologie de Nathalie Mons (2007).

Dans ce modèle, il s'agit progressivement d'exclure de la filière principale et noble les élèves qui présentent des difficultés scolaires, souvent au motif d'une « meilleure » orientation. Dans la suite de notre intervention, nous ne considérerons pourtant pas des systèmes éducatifs issus d'états totalitaires, pratiquant un « apartheid légal », instituant une ségrégation sur une base juridique entre certaines composantes de leur population, mais de systèmes éducatifs dans lesquels, compte-tenu des mécanismes en vigueur, y compris à travers une très grande liberté de choix, des groupes se distinguent sur la base de caractéristiques sociales et économiques, valorisées différemment, et se retrouvent séparés dans l'espace, étant de ce fait peu amenés à se rencontrer (Delvaux, 2005a et b).

Cette définition de la ségrégation de fait, malheureusement, s'applique parfaitement au système éducatif belge francophone (et à quelques autres, proches voisins). Elle n'est pas nécessairement volontaire et/ou consciente. Elle résulte, dans notre cas, du libre choix des acteurs, dont certains posent effectivement des choix réfléchis pour tirer les meilleurs bénéfices personnels des moyens collectifs alors que d'autres font confiance au système. Elle peut se traduire de manière très variée et multiple, au niveau des écoles, mais aussi des filières hiérarchisées à l'intérieur de celles-ci (Lafontaine et Monseur, 2011), voire entre implantations ou sites d'une même école. Parfois, ce sont des motifs très louables et des idées généreuses qui ont présidé à la mise en œuvre de certains mécanismes ségrégatifs, comme lors de l'instauration d'un enseignement spécial en 1971. Celui-ci est devenu aujourd'hui un enseignement spécialisé... et des mécanismes d'intégration dans l'enseignement ordinaire, encore timides et mis en œuvre sur une base volontaire, sont prévus pour limiter la séparation totale des élèves présentant des besoins spécifiques des autres élèves. Les effets de l'intégration restent encore marginaux dans un modèle de séparation.

La ségrégation dans notre système éducatif est de nature statistique et non absolue, ce qui la rend résistante à la critique : les exceptions sont souvent mises en évidence pour nier ou minimiser les phénomènes. Il est donc important, pour décrire et analyser les systèmes éducatifs et leur fonctionnement, au-delà de la discussion du café du commerce, de disposer d'éléments factuels, d'outils d'analyse et de modèles d'interprétation, notamment lorsque des politiques éducatives doivent être (re)définies (Dupriez, 2010). Les effets de la ségrégation ne se marquent pas seulement dans le domaine cognitif et des apprentissages formels, ils influencent l'image de soi, la croyance en un monde juste ou la construction de réseaux personnels.

### **Comparer, se comparer... pour mieux se comprendre**

Les données comparatives permettent aussi d'analyser les données nationales en ayant des repères, des ordres de grandeur. Ainsi, lorsqu'il est question de ségrégation, disposer de points de comparaison avec d'autres systèmes éducatifs permet de souligner l'ampleur d'un phénomène. Pour donner un exemple plus concret, lorsque nous avons discuté avec mon collègue Christian Monseur (Monseur et Demeuse, 2004) de l'impact ou non de la carte scolaire en France et de l'absence de celle-ci en Belgique, nous avons pu mobiliser les données de la première collecte PISA pour apporter des éléments concrets, au-delà des opinions et des positions idéologiques des uns et des autres, par rapport aux mécanismes de ségrégation. De même, à partir de données provenant des deux premières campagnes

du PISA, nous avons pu mettre en évidence, avec Ariane Baye, cette fois, l'importance des mécanismes de ségrégation au niveau des établissements scolaires, selon les modèles d'organisation des différents systèmes éducatifs européens (Demeuse et Baye, 2007 et 2008). Il est donc à la fois possible de réfléchir à propos de systèmes particuliers, comme le système belge francophone, mais aussi à propos des mécanismes à l'œuvre, de manière beaucoup plus large, dans les différents systèmes éducatifs européens. Ces travaux s'inscrivent notamment dans la volonté de produire des indicateurs européens d'équité. La construction d'indicateurs, si elle est essentielle pour permettre les comparaisons, n'est pas d'abord un problème de nature statistique, mais de nature conceptuelle : il faut par exemple disposer d'une définition opérationnelle des concepts, comme celui d'équité, avant de pouvoir entreprendre le moindre recueil de données ou la moindre analyse statistique (Demeuse, Crahay et Monseur, 2001).

A partir de concepts opérationnalisables, comme celui de ségrégation socio-économique ou académique, il est possible de décrire des ensembles d'établissements scolaires et d'évaluer le niveau de ségrégation qui existe dans cet ensemble, compte tenu par exemple d'une variable particulière, comme le retard scolaire. Il est aussi possible de comparer ce niveau à celui d'un autre ensemble, par exemple un autre système éducatif. Il est aussi possible de simuler l'affectation d'élèves selon différents modèles pour étudier la possible réduction de la valeur de l'indice de ségrégation en fonction de modalités particulières d'affectation des élèves. La mise en œuvre d'un tel indice nécessite néanmoins une réflexion approfondie à propos du sens qu'il peut revêtir, mais aussi de la manière de le calculer et des données à prendre en compte (Danhier, 2016). La ségrégation scolaire, c'est-à-dire la manière dont les écoles agrègent les élèves ayant certaines caractéristiques, peut dépasser la ségrégation géographique ou liée à l'habitat, notamment dans des régions densément peuplées, comme dans la Région de Bruxelles-Capitale (Marissal, 2017 ; Danhier et Devleeshouwer, 2017), et agir de manière très précoce, dès la maternelle (Marissal, 2014). A partir des données administratives disponibles, il est possible de suivre les élèves dans leur parcours, dans les changements d'école qu'ils effectuent, mais aussi de regarder les écoles, année après année, et de constater quels sont les élèves qui y entrent, et quels sont ceux qui en sortent, à la fin d'un cursus ou en cours de route, pour rejoindre une autre école. Ce qu'avaient fait Bernard Delvaux et Magali Joseph en 2006 dans une zone particulière, mettant en évidence la hiérarchisation des établissements scolaires et les interdépendances compétitives entre ceux-ci, il est possible de le faire à l'échelle de tout le système (Friant, 2014 ; Friant et Demeuse, 2014), même si des analyses sur des espaces plus réduits restent indispensables à la compréhension fine des mécanismes à l'œuvre (Demeuse, Crépin, Jehin et Matoul, 2006).

A côté des indicateurs de ségrégation liés aux performances scolaires et à la composition sociale des établissements, il faut pouvoir décrire les pratiques effectives au sein des établissements, mais aussi les stratégies mises en œuvre pour recruter les élèves. Certains semblent donc plus désirables que d'autres et les écoles développent de véritables stratégies marketing pour attirer les uns plutôt que les autres, y compris à travers leur communication, via leurs pages WEB, comme nous l'avons mis en évidence (Friant, Ferrara, Leurs, et Demeuse, 2017). Le quasi-marché se structure également en marché de niches qui évite la concurrence entre tous les établissements par une répartition de ceux-ci en fonction de leur offre spécifique et du public scolaire attendu (Ball et Maroy, 2008 ; Cornet et Dupriez, 2005 ; Leurs et Friant, 2016). Les hiérarchies, par exemple entre filières, sont bien intériorisées par les usagers (Friant et Demeuse, 2011 ; Friant et Ferrara, 2014), même si les élèves qui fréquentent les filières peu demandées développent des mécanismes de rééquilibrage leur permettant de se satisfaire, au moins partiellement, du sort qui leur est réservé (Franquet, Friant et Demeuse, 2010).

## Des chercheurs unanimes... et alors ?

Quel que soit le point de vue adopté par rapport aux mécanismes ségrégatifs en Belgique francophone, l'ampleur de ces mécanismes est importante, elle dépasse celle qui peut être observée dans de nombreux pays industrialisés et est associée à des performances moyennes insatisfaisantes et surtout, à un haut niveau d'iniquité.

Comme le rappelle Nathalie Ryelandt (2013), à propos de l'analyse qu'elle fait des « décrets inscriptions », « un consensus existe entre chercheurs quant au lien entre l'iniquité et le regroupement des élèves en écoles et classes dites 'de niveau', c'est-à-dire l'existence, d'un côté, d'écoles et de classes où le niveau d'enseignement est satisfaisant et, d'un autre côté, d'écoles et de classes où il est significativement inférieur. Les chercheurs s'accordent également pour reconnaître que ce sont principalement les élèves issus des milieux populaires qui sont concentrés dans des classes de faible niveau. Ainsi que les analyses de l'étude PISA 2006 l'ont notamment mis en évidence, la corrélation entre 'agrégation académique' (scolaire) et 'agrégation sociale' est importante. La littérature scientifique belge francophone et française est assez unanime pour considérer que l'hétérogénéité sociale et scolaire est efficace, c'est-à-dire qu'elle bénéficie à l'ensemble de la société grâce à un relèvement global du niveau ». Ce constat permet de souligner combien les travaux scientifiques ne suffisent pas à convaincre... lorsque ceux-ci sont confrontés aux intérêts personnels et à des convictions idéologiques puissantes, ancrées profondément dans les valeurs d'un pays où, historiquement, depuis sa naissance, chaque citoyen est confronté à l'obligation de choisir, dans un système pilarisé (Mangez et Liénard, 2014), son école, puis sa caisse de mutuelle, son syndicat, son médecin, son hôpital et son régime linguistique, dans une certaine mesure... sans même s'en rendre compte, en pensant qu'il agit librement.

Les travaux des chercheurs qui s'intéressent à l'école peuvent aussi permettre de modéliser certaines solutions et l'impact de celles-ci ou, simplement, leur faisabilité technique. C'est par exemple ce qu'ont fait Estelle Cantillon (2009) ou Nico Hirt et Bernard Delvaux (2017) en testant des modèles d'affectation des élèves, sur la base de données empiriques. C'est aussi ce que nous avons tenté par rapport au positionnement d'écoles nouvelles dans un espace donné. En effet, la croissance démographique à Bruxelles, par exemple, peut constituer une opportunité exceptionnelle d'augmenter la mixité sociale dans les écoles... ou pas. Face à la nécessité de créer de nouvelles places dans des écoles existantes et sans doute aussi, de nouvelles écoles, ce que tout le monde s'accorde à reconnaître, on peut utiliser plusieurs modèles pour localiser ces nouveaux établissements et les tester par rapport aux connaissances acquises en matière de choix.

On pourrait ainsi, par exemple, être tenté de placer les écoles nouvelles dans les zones à forte croissance démographique, mais alors elles seraient placées dans les zones les moins favorisées socialement. On pourrait au contraire, les placer sur la ligne de fracture entre les quartiers les plus favorisés et les quartiers les moins favorisés de manière à éviter de les enclaver dans des quartiers homogènes, peu attractifs pour les familles les plus aisées. Une troisième piste à tester serait une implantation en périphérie des zones les plus peuplées, de manière à y favoriser l'accès des francophones de la périphérie flamande de Bruxelles. Toutes ces pistes, et sans doute encore bien d'autres, mériteraient d'être investiguées, mais outre les problèmes liés à l'acquisition de terrains, ce que l'on rencontre dans tous les systèmes éducatifs qui doivent développer leur réseau d'écoles, se greffe chez nous le problème de la concurrence entre réseaux d'enseignement. Ce qui est sans doute assez particulier à notre situation, ce sont les rapports de force qui limitent drastiquement les capacités de l'enseignement public à développer son offre alors que l'enseignement privé subventionné revendique des moyens publics équivalents au motif qu'il exerce une mission de service public. Ne

pouvant offrir à chacun des investissements sans limite – créer une place nouvelle coûte au moins 15.000 euros – ou compter, comme par le passé, sur un fort investissement privé ou local, et avec le risque d'accroître la concurrence et les places non occupées, il est actuellement difficile de répondre de manière rationnelle à un véritable problème, celui de la croissance démographique, dans un système où la liberté de choix et les structures concurrentes priment sur toute autre considération. Cela interroge de manière aigüe le modèle politique et sociétal belge, mais aussi la nécessité d'une prise en compte de l'intérêt général de manière à assurer à chacun une place dans une école de qualité (et pas seulement la satisfaction d'avoir choisi).

### **Des pistes... pour quoi faire ?**

Si l'on souhaite intervenir sur l'organisation de l'Ecole, face aux constats qui viennent d'être rapidement évoqués, plusieurs pistes s'offrent au niveau de l'école même si leurs résultats ne sont pas totalement assurés. On peut citer au moins trois pistes qui sont actuellement mobilisées, de manière plus ou moins importante, dans le système éducatif belge francophone :

- ***Soutenir les « victimes d'une école libérale, construite sur la séparation », sans en modifier les principes.***

C'est la base des actuelles politiques d'éducation prioritaire qui fournissent (un peu) plus de moyens aux écoles qui scolarisent massivement les groupes d'élèves dont les caractéristiques socio-économiques sont jugées les plus défavorables. Ces moyens sont supposés compenser les difficultés liées à la scolarisation de groupes d'élèves peu favorisés socio-économiquement et concentrés dans certains établissements. Cette approche ne vise pas à augmenter la mixité, mais compenser son absence.

C'est aussi le modèle des « magnet schools » qui ont émergé aux Etats-Unis dans les années 1970 dans le cadre de la déségrégation raciale et qui, en offrant à des écoles enclavées dans des quartiers défavorisés et très homogènes, la possibilité d'ouvrir des formations très attractives, font le pari d'attirer des populations plus favorisées socialement et d'augmenter ainsi la mixité sociale, ce que les programmes d'éducation prioritaire belges ou français ne visent pas explicitement.

- ***Jouer le marché contre le marché, en informant mieux les parents des performances des établissements, en favorisant la mobilité entre établissements, en particulier des élèves socio-économiquement plus défavorisés, voire en régulant l'accès et les inscriptions selon des règles de priorité.***

C'est, par exemple, le fondement des politiques de « vouchers » dans les systèmes éducatifs où l'enseignement public est très développé et où coexiste un système privé payant que les autorités souhaitent valoriser en offrant des chèques aux élèves défavorisés issus d'écoles publiques trop peu performantes. Cette piste peut difficilement s'appliquer dans un système où le libre choix est déjà assuré, sauf de manière marginale en jouant sur les priorités d'inscription dans les établissements très demandés, pour autant que le nombre de places disponibles soit limité, comme c'est le cas dans le cadre de l'actuel « décret inscriptions ». Ce décret ne prend pas en compte les performances des écoles, mais seulement le rapport entre les places disponibles et l'importance de la demande. La publication des résultats des écoles, en Belgique, malgré le modèle de choix, reste totalement prohibée.

Plusieurs modalités peuvent être envisagées par rapport à l'optimisation de l'affectation des élèves. Des travaux intéressants, notamment basés sur des simulations, peuvent être consultés, comme ceux de Nico Hirtt et Bernard Delvaux (2017) ou ceux d'Estelle Cantillon

(2009). Si les premiers visent à favoriser a priori une réelle hétérogénéité au sein des établissements, les seconds visent surtout à offrir une réponse effective à l'expression des choix des parents, tout en évitant des effets de ségrégation trop importants.

- ***Piloter par les résultats, considérant les résultats obtenus par les établissements de manière à inciter, dans une approche volontariste, ou à obliger, dans une approche plus dure, les établissements jugés en dehors des limites attendues à réagir.***

La version des plans de pilotage mis en place par le Pacte pour un enseignement d'excellence constitue une première tentative, dans une version relativement peu contraignante si on considère l'absence réelle de sanctions, de pilotage par les résultats au sein du système éducatif belge francophone (Renard et Demeuse, 2017). Une version dure de cette approche consiste, comme dans d'autres systèmes, notamment en Angleterre, à fermer les écoles - les « failing schools » - dont les performances sont jugées insuffisantes, après avoir, éventuellement, remplacé la direction<sup>6</sup>.

Une quatrième piste, comme celle évoquée par exemple par Jacques Cornet (2013), pourrait sans doute aussi être envisagée : celle d'une excellence populaire. Dans ce cas, il s'agit, dans un système fortement ségrégué, de proposer des solutions spécifiques pour les écoles qui regroupent les élèves de milieu populaire, de manière à mieux les armer par rapport à une société qui ne les traite pas justement. C'est aussi le sens que certains, en France, donnaient aux ZEP (zones d'éducation prioritaire), prises comme laboratoires du changement, en 1981.

A côté de ces réflexions par rapport aux solutions collectives, il n'est pas inutile de rappeler, comme le font Daniel Frandji et Jean-Yves Rochex (2011), qu'aujourd'hui les demandes des familles se portent de plus en plus vers des solutions individualisées, sur mesure, l'école étant principalement perçue sous l'angle d'un bien de consommation à usage privé, ce qui ne simplifie pas la mise en œuvre des pistes que nous avons envisagées jusqu'ici.

### **Un petit effort ne suffira pas !**

Comme le montrent les résultats au niveau belge francophone en matière de ségrégation, d'efficacité et d'équité, il ne suffit pas de mettre en œuvre une série de solutions acceptables, encore faut-il s'assurer de l'efficacité de celles-ci et de leur réelle mise en œuvre... Au-delà du portrait de notre Ecole et de ses écoles, c'est une vision dynamique qui s'impose de manière à suivre les évolutions et les éventuels progrès.

Il faut sans doute avoir le courage de remettre fondamentalement en cause la philosophie qui sous-tend notre système, celle de la séparation, si on souhaite pouvoir un jour entendre des chercheurs dresser des portraits plus flatteurs de notre système éducatif. Des actions de surface ou palliatives, comme les mesures d'encadrement différencié, ne peuvent produire que des résultats modestes et de surface et, d'une certaine manière, calmer les revendications fondamentales de changement en empêchant le modèle de véritablement se remettre en cause, y compris à travers une profonde révision de ses structures héritées du XIXe siècle. Comme l'a bien souligné François Dubet, lors de la conférence d'ouverture, si les chercheurs en éducation peuvent à la fois décrire et essayer de comprendre les systèmes éducatifs, ce n'est pas à eux de décider. Ils peuvent néanmoins fournir modèles d'analyse et outils pour aider ceux qui sont légitimes, s'ils le souhaitent vraiment, pour décider.

---

<sup>6</sup> Pour une réflexion à ce sujet, voir notamment Tomlinson (1997).

## Bibliographie

- Allal, L., Dauvisis, M.-C., & De Ketele, J.-M. (2017). L'ADMEE-Europe, née à Dijon en 1986 : développements et perspectives. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 3(3), 107-137.
- Ball, S.J., & Maroy, C. (2008). School's Logics of Action as Mediation and Compromise between Internal Dynamics and External Constraints and Pressures. *Compare: a Journal of Comparative and International Education*, 39(1), 99-112.
- Bressoux, P. (1993). *Les effets des écoles et des classes sur l'apprentissage de la lecture. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation*. Dijon: Université de Bourgogne.
- Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue Française de Pédagogie*, 108, 91-137.
- Bressoux, P. (2008). *Modélisation statistique appliquée aux sciences sociales*. Bruxelles : De Boeck.
- Cantillon, E. (2009). Réguler les inscriptions scolaires à Bruxelles, *Brussels Studies* [En ligne], Collection générale, n° 32. <https://journals.openedition.org/brussels/720>
- Cornet, J. (2013). Plaidoyer pour une (très) mauvaise école. *TRACeS*, 210. <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2741#nb1>
- Cornet, J., & Dupriez, V. (2005). *La rénovation de l'école primaire. Comprendre les enjeux du changement pédagogique*. Bruxelles: De Boeck.
- Cousin, O. (1993). L'effet établissement, construction d'une problématique, *Revue française de Sociologie*, XXIV(3), 345-419.
- Cousin, O. (1996). Construction et évaluation de l'effet établissement : le travail des collègues. *Revue française de Pédagogie*, 115, 59-75.
- Crahay, M. (éd.) (1994). *Evaluation et analyse des établissements de formation : problématique et méthodologie*. Bruxelles : De Boeck.
- Crahay, M. (éd.) (2<sup>e</sup> édition, 2013). *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. Bruxelles: De Boeck.
- Dandoy, A., Demeuse, M., Franquet, A., Friant, N., & Hourez, J. (2012). Elaboration d'indicateurs de structure de population et de flux d'élèves au sein des établissements en Communauté française de Belgique. Congrès international AREF 2010 « Actualité de la recherche en éducation et en formation », Genève.
- Danhier, J. (2016). *Little Matthew has also chosen the wrong school: secondary analyses of compositional effect in a segregated educational system*. Thèse de doctorat, Université libre de Bruxelles.
- Danhier, J. (2017). How Big Is the Handicap for Disadvantaged Pupils in Segregated Schooling Systems?. *British Journal of Educational Studies*, 1-24.
- Danhier, J., Devleeshouwer, P. (2017). School choice and local embeddedness in Brussels: the neighbourhood effect assessed through administrative files. *Belgeo [on line]*, 2-3, 1-18. <http://www.jdanhier.be/files/belgeo-18999.pdf>
- Danhier, J., & Jacobs, D. (2017). *Aller au-delà de la ségrégation scolaire. Analyse des résultats à l'enquête PISA 2015 en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles*. Bruxelles: Fondation Roi Baudouin.
- Delgrange, X. (2013). De quelle liberté d'enseignement se soucie le citoyen ?, *La Revue nouvelle*, 3, mars 2013 (dossier « Enseignement, une liberté à réinterroger »).
- Delvaux, B. (2005a). Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle. In M. Demeuse, A. Baye, M.H. Straeten, J. Nicaise & A. Matoul (éds.). *Vers une école juste et efficace. 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation*. Bruxelles: De Boeck.
- Delvaux, B. (2005b). Méthode de définition des espaces d'interdépendance entre écoles. *Les Cahiers du Cerisis* n°24.

- Delvaux, B., & Joseph, M. (2006). Hiérarchie scolaire et compétition entre écoles: le cas d'un espace local belge. *Revue française de pédagogie*, 156, 19-27.
- Demeuse, M., & Baye, A. (2007). Measuring and Comparing the Equity of Education Systems in Europe. In N.C. Soguel & P. Jaccard (eds). *Governance and Performance of Education Systems*. Dordrecht (NL): Springer. pp. 85-106.
- Demeuse, M., & Baye, A. (2008). Indicateurs d'équité éducative. Une analyse de la ségrégation académique et sociale dans les pays européens, *Revue française de pédagogie*, 165, 91-103.
- Demeuse, M., Baye, A., Straeten, M.-H., Nicaise, J., & Matoul, A. (éds.) (2005). *Vers une école juste et efficace : vingt-six contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation*. Bruxelles : De Boeck.
- Demeuse, M., Crahay, M. & Monseur, C. (2001). Efficiency and Equity. In W. Hutmacher, D., Cochrane, & N. Bottani (Eds). *In pursuit of equity in education: using international indicators to compare equity policies*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. pp. 63-91.
- Demeuse, M., Crépin, F., Jehin, M., & Matoul, A. (2006). Behind the positive discrimination in French community of Belgium s: central criteria vs local actions. In L. Moreno Herrera, G. Jones, J. Rantala (Eds), *Enacting equity in education*. Helsinki: University of Helsinki. (pp. 59-79)
- Dupriez, V. (2010). *Séparer pour réussir ? Les modalités de groupement des élèves*. Paris: UNESCO, coll. « Principes de planification de l'éducation ».
- Felouzis, G., Maroy, C., & van Zanten, A. (2013). *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*. Paris: Presses universitaires de France.
- Ferrara, M., & Friant, N. (2014). Les représentations sociales des élèves du premier et du dernier degré de l'enseignement secondaire en Belgique francophone par rapport aux différentes filières. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 43/3, 497-524.
- Frاندji, D., & Rochex, J.Y. (2011). De la lutte contre les inégalités à l'adaptation aux « besoins spécifiques ». *Education et formations*, 80, 95-108.
- Franquet, A., Friant, N., & Demeuse, M. (2010). (S')orienter dans l'enseignement secondaire technique et professionnel en Communauté française de Belgique: la part du choix. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39/4, 507-527.
- Friant, N. (2012). *Vers une école plus juste : entre description, compréhension et gestion du système*. Thèse de doctorat, Université de Mons.
- Friant, N., & Demeuse, M. (2011). Un modèle de prestige des options dans l'enseignement secondaire de transition en Communauté française de Belgique. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40/2, 183-200.
- Friant, N., & Demeuse, M. (2014). Des outils pour étudier le choix de l'école et en évaluer l'impact sur les ségrégations scolaires. Actes du 26<sup>e</sup> colloque de l'ADMEE-Europe, Marrakech.
- Friant, N., Ferrara, M., Leurs, M., & Demeuse, M. (2017). Compétition entre établissements d'enseignement secondaire en Belgique francophone : quels arguments marketing ? *Les quinzièmes rencontres du réseau international de recherche en éducation et en formation (REF2017)*, Paris.
- Grisay, A. (1990). Quels indicateurs d'efficacité pour les établissements scolaires ?, Étude d'un groupe contrasté de collèves « performants » et « peu performants ». *Éducation et Formations*, 22, 31-46.
- Grisay, A. (1993). *Le fonctionnement des collèves et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième*. Paris : Ministère de l'éducation nationale, direction de l'évaluation et de la prospective. Dossier éducation et formation n° 32 .
- Grisay, A. (1997). *Évolution des acquis cognitifs et socio-affectifs des élèves au cours des années de collève*. Paris : Ministère de l'éducation nationale, direction de l'Évaluation et de la Prospective, Dossier Éducation et Formations N° 88.

- Hirtt, N., & Delvaux, B. (2017). Peut-on concilier proximité et mixité sociale ? Simulation d'une procédure numérique d'affectation des élèves aux écoles primaires bruxelloises. *Les Cahiers de recherche du GIRSEF*, n°107.
- Lafontaine, D., & Monseur, C. (2011). Quasi-marché, mécanisme de ségrégation sociale et académique. Une approche comparative. *Education comparée*, 6, 69-90.
- Leurs, M., & Friant, N. (2016). Etude d'un espace local en Belgique francophone: compétition et logique d'action. *Education comparée*, 16, 67-89.
- Mangez, E., & Liénard, G. (2014). Pilier contre champ ? De l'articulation entre différenciation fonctionnelle et fragmentation culturelle. *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 45(1), 1-22.
- Marissal, P. (2014). La ségrégation entre écoles maternelles. Inégalités entre implantations scolaires: les inégalités sociales entre quartiers ont trop bon dos. *Education & Formation*, e-302, 191-203.
- Marissal, P. (2017). La mixité sociale résidentielle favorise-t-elle la mixité scolaire ? Le cas bruxellois. *Belgeo* [en ligne], 2-3. <http://journals.openedition.org/belgeo/20313>
- Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives: la France fait-elle les bons choix ?* Paris: Presses universitaires de France.
- Monseur, C., & Demeuse, M. (2004). Quelques réflexions méthodologiques à propos des enquêtes internationales dans le domaine de l'éducation. *Politiques d'éducation et de formation. Analyses et comparaisons internationales*, 11, 37-54.
- Renard, F., & Demeuse, M. (2017). Du Contrat stratégique pour l'école au Pacte pour un Enseignement d'Excellence. Les nouveaux modes de gouvernance préconisés par le Pacte à travers le plan de pilotage. *Working papers de l'INAS*.
- Ryelandt, N. (2013). Les décrets « inscriptions » et « mixité sociale » de la Communauté française, *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n°2188-2189. 118 pages.
- Tomlinson, S. (1997). Sociological perspectives on failing schools. *International Studies in Sociology of Education*, 7(1), 81-98.