DRAELANTS Hugues & DUMAY Xavier. *L'identité des établissements scolaires*

Paris : PUF, 2011, 172 p.

Hélène Buisson-Fenet

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3607>

DOI : 10.4000/rfp.3607

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2012

Pagination : 137-139

ISBN : 978-2-84788-372-5

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Hélène Buisson-Fenet, « DRAELANTS Hugues & DUMAY Xavier. *L'identité des établissements scolaires* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 178 | janvier-mars 2012, mis en ligne le 21 septembre 2012, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3607> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3607>

le champ de ses compétences, l'enseignement supérieur relevant finalement, par sa finalité (l'acquisition d'une qualification pour l'exercice d'une profession) selon le juge, de la formation professionnelle. Mais il est une autre impulsion, sur laquelle Sarah Croché n'insiste peut-être pas suffisamment. C'est celle de la relance de la construction européenne, symbolisée par l'Acte unique¹ : elle donne une légitimité nouvelle aux ambitions de la Commission pour l'éducation. Le lancement, en 1987, du programme Erasmus, et de cet autre euro que sont les ECTS, s'inscrit dans ce cadre. Cette promotion (et le financement associé) de la mobilité étudiante va constituer de la part de la Commission européenne une stratégie particulièrement habile. Comme le remarque Sarah Croché, cela a « donné du corps à l'idée d'enseignement supérieur européen » (p. 80), et incontestablement cela a permis, en en présentant les plus beaux atours, de populariser le projet d'harmonisation européenne.

Ce premier chapitre est donc essentiel pour la compréhension de ce qu'il advint finalement de la déclaration de la Sorbonne de 1998. Sur le long terme, c'est bien la Commission européenne qui pilote le processus, forte notamment de ses relais lobbyistes, de ses financements aussi (voir, p. 267, le montant des budgets des programmes européens Erasmus, Mundus, Tempus). La Sorbonne apparaît rétrospectivement comme une courte parenthèse au cours de laquelle les États (certains en tout cas, ou leurs représentants, à l'image de Claude Allègre dont Sarah Croché fait aussi un « macroacteur » en 1998) tentent de reprendre la main, en vain. L'habileté de la Commission européenne a été d'intégrer le processus de Bologne dans un cadre plus large, celui de la stratégie de Lisbonne, assignant dès lors à l'harmonisation de l'enseignement européen des objectifs économiques et incluant aussi l'Espace européen d'enseignement supérieur dans l'Espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Dès lors, sa compétence et sa légitimité ne pouvaient plus être discutées.

Le déroulé des conférences que propose Sarah Croché, de 1999 à 2010, montre comment la Commission européenne s'est affranchie progressivement de ses alliés – et notamment de l'Association des universités européennes – pour devenir le seul pilote du processus de Bologne. La méthode ouverte de coordination (MOC), utilisée pour faire converger les politiques sociales dans le sens voulu par la Commission, sans heurter les susceptibilités des États (en cela méthode « douce »), sera aussi ici mise en œuvre, avec la même efficacité. Au terme du processus (mais 2010 en est-il vraiment le terme ?) l'Europe des universités apparaît très éloignée du projet présenté à la Sorbonne : « le processus de Bologne a rassemblé très rapidement un nombre impressionnant de pays et d'universités qui ont voulu se lancer dans la compétition, ce qui a contribué à l'accentuer »

(p. 354). Pour Sarah Croché, la Commission européenne serait affaiblie et « l'avenir de l'enseignement supérieur [apparaîtrait] dès lors très peu prévisible » (p. 356). Cette conclusion ne laisse pas de surprendre. Au titre des critiques, très mineures par rapport aux apports de cet ouvrage, appelé à notre sens à devenir un ouvrage de référence, on voudrait évoquer un manque et une excroissance. Le manque tient au fait que l'auteur n'explique pas suffisamment comment la Commission européenne a pu imposer une compétence territoriale aussi large, puisque s'exerçant sur 47 États. L'excroissance est théorique : la fécondité du modèle de l'ANT (*Actor Network Theory*), sous les auspices duquel se place l'auteur dès l'introduction et sur lequel elle conclut également n'apparaît pas immédiatement et cette sociologie de la traduction semble en réalité un peu plaquée, comme un exercice de style académique, peut-être lié à ce que l'ouvrage était d'abord une thèse.

Frédéric Neyrat

Université de Limoges, GRESCO

NOTE

1. L'Acte unique européen, adopté en février 1986, a rappelons-le relancé le processus de la construction européenne. Il fixait une échéance (1992) pour la réalisation du « grand marché ».

DRAELANTS Hugues & DUMAY Xavier. *L'identité des établissements scolaires*. Paris : PUF, 2011, 172 p.

L'approche actuelle de l'effet-établissement se centre prioritairement sur une définition économiciste : elle vise à mettre en évidence une valeur ajoutée en calculant la différence entre les résultats obtenus aux examens et les résultats attendus en fonction des caractéristiques des élèves scolarisés (âge, retard scolaire, profession des parents), ce qu'illustre par exemple la mise au point par la DEPP, au début des années quatre-vingt, des indicateurs de pilotage de l'enseignement secondaire (IPES-IVAL). Mais une autre piste d'investigation plus ethnographique, et partant plus qualitative, concerne l'amplitude de la diversité des établissements, c'est-à-dire leur type de recrutement, le style de direction, la cohésion des équipes pédagogiques, le « climat » qui leur est propre. C'est ce genre d'étude que l'ouvrage de Hugues Draelants et Xavier Dumay propose d'appréhender, non pas à travers l'exercice monographique qui viserait à produire une enquête en bonne et due forme, mais au prisme d'une réflexion théorique sur les outils notionnels utiles à l'appréhension intellectuelle de ces entités collectives que sont les établissements scolaires. Pour ce faire, un concept sert de fil rouge à la réflexion : l'« identité organisationnelle » permettra d'approcher à la

fois la thématique de la culture, celle de l'image, celle de l'identification individuelle à l'organisation, enfin celle du pouvoir.

Après un temps introductif de clarification notionnelle, les chapitres développent successivement chacun des quatre thèmes, à partir de la considération originelle que l'identité organisationnelle est conçue en référence aux organisations marchandes, plus particulièrement à l'enjeu que constitue le dualisme du changement et de la conservation de l'organisation dans le travail de reproduction d'une position dans un champ. Cependant les établissements scolaires sont des « organisations atypiques », puisque le corps professionnel doté de pouvoir y est celui des enseignants ; l'administration reste responsable des décisions prises mais l'efficacité du service, d'ailleurs difficile à évaluer, n'est pas répercutée sur la rémunération des agents qui y participent. C'est pourquoi l'effet-établissement repose davantage sur la croyance en l'effet de la composition sociale du public scolaire sur les performances de l'établissement que sur une « culture » propre à cette organisation. Le poids croissant des stratégies parentales dans le choix de l'établissement ainsi que l'insistance des politiques scolaires sur l'autonomie des unités éducatives font néanmoins émerger progressivement des identités organisationnelles propres.

Depuis les imports anthropologiques de l'analyse organisationnelle, une première approche de ces identités mobilise la notion de « culture d'établissement ». Le chapitre deux de l'ouvrage en retrace les apports : permettre d'éclairer le partage des normes, valeurs et représentations professionnelles relativement autonomes de la logique bureaucratique traditionnelle ; mettre en exergue l'existence de sous-cultures, qui spécifient l'ordre interne des établissements. La culture d'établissement est d'abord un facteur de résistance au changement, comme le montre une étude de Cynthia Coburn sur le positionnement d'enseignants de primaire à l'égard d'une réforme de la lecture : cette culture est en effet construite sur un « sens commun professionnel partagé » qui fluidifie les contacts entre enseignants ; elle apparaît aussi d'autant plus conservatrice que les interactions professionnelles sont laissées à l'état de la communication informelle de la « salle des profs », ce qui génère certes soutien et solidarité, mais qui reproduit aussi le caractère défensif de pratiques routinisées, économes en investissement personnel. En outre, les transformations de l'environnement institutionnel et politique des établissements ne sont pas sans effet sur leur « culture », dont la flexibilité autorise aussi des formes d'adaptation collective. Mieux vaut cependant recourir au concept d'« identité organisationnelle » pour rendre compte de l'articulation entre des problématiques internes (socialisation des membres, reproduction des rôles, effets de hiérarchie, etc.) et des logiques externes (intensification des flux d'informations,

mise en œuvre de réformes, complexification des relations interétablissements, etc.).

L'image de l'établissement illustre précisément un type spécifique de dynamique extérieure à l'organisation, qui concerne « les stratégies de communication dont l'objectif est de réduire le différentiel entre l'image perçue et l'image voulue » (p. 65). Les interactions compétitives croissantes, dans un contexte où l'information circule rapidement et facilement *via* Internet, renforcent la sensibilité des établissements à l'ensemble des éléments susceptibles d'influer sur leur réputation, et plus généralement de renforcer leur différenciation. Or il est plus facile pour l'organisation de maîtriser les impressions qu'elle entend provoquer à l'extérieur que de modifier son fonctionnement propre. Aussi les politiques actuelles d'évaluation et de reddition des comptes tendent-elles à renforcer le découplage entre les pratiques symboliques et le fonctionnement structurel : en Angleterre, les établissements d'enseignement secondaire ne peuvent ainsi se contenter d'être des écoles moyennes ou « ordinaires », mais doivent donner à voir leur caractère d'exception (Maguire, Perryman, Ball *et al.*, 2011). En France, la réaction des grandes écoles aux palmarès internationaux montre l'importance, d'autant plus cruciale qu'elle se trouve malmenée par la concurrence étrangère, de la gestion des notoriétés. Parallèlement aux études classiques sur les effets-établissements objectifs, il conviendrait donc de se pencher sur l'articulation entre la production symbolique de l'organisation et son efficacité pratique.

On ne peut cependant s'appuyer uniquement sur une approche en termes de « maîtrise des impressions » (l'acteur social visant à contrôler les effets de l'information qu'il produit et reçoit) pour aborder la manière dont les acteurs eux-mêmes perçoivent et interprètent les images et les cultures organisationnelles auxquelles ils sont associés du fait de leur appartenance à l'organisation. C'est pourquoi l'identification organisationnelle, c'est-à-dire le sentiment d'appartenance, est un objet psychosocial digne d'intérêt, car vecteur d'une logique d'action « expressive », qui se nourrit de l'estime de soi à travers celle que l'on porte à sa propre communauté d'action. Or, dans leur quatrième chapitre, les auteurs soutiennent que le renvoi du champ scolaire à une gestion par les résultats et le développement de quasi-marchés d'établissements tendent à renforcer l'articulation entre le rôle tenu par l'acteur au sein de son organisation de référence et son identité vécue : afin d'accroître l'efficacité du salarié, le projet managérial cherche à développer une identification totale de celui-ci à son rôle professionnel. Les travaux d'Anne Barrère (2006) montrent les effets de cette prescription à l'engagement de soi sur le travail des chefs d'établissement. Mais l'identification organisationnelle concerne aussi les publics : le chapitre se clôt ainsi en rappelant l'influence du sentiment d'appartenance sur

l'orientation (voulue mais aussi effective) des élèves vers l'enseignement supérieur, en soulignant l'importance des ressources que l'organisation mobilise dans la construction et la réalisation des vœux individuels d'orientation. Plus généralement, l'identification organisationnelle est appelée à jouer un rôle croissant dans l'analyse des inégalités de parcours scolaires à mesure que les établissements sont incités à développer des stratégies de distinction, et que leurs directions en intègrent les effets dans leur propre régulation.

Désormais porteuse d'enjeux stratégiques, la construction des identités au sein du collectif scolaire s'accompagne de jeux de pouvoir et d'autorité. Le dernier chapitre explore donc, à partir de la distinction de Lawrence (2009), les deux dimensions du *contrôle* qu'exerce l'organisation sur ses membres, et de l'*entrepreneuriat* institutionnel qui définit l'ensemble des ressources mises en œuvre par une organisation pour promouvoir la légitimité de ses pratiques. La première dimension repose aujourd'hui sur les classements, palmarès et autres *rankings* : ces techniques de comparaison et de hiérarchisation des performances mesurées par le truchement d'indicateurs transforment les pratiques et les identités locales parce qu'elles induisent un double processus de normalisation des régulations et de surveillance mutuelle des résultats. Elles s'accompagnent inévitablement de résistances, soit que la pression institutionnelle est tenue à distance, soit que l'organisation l'instrumentalise en profitant de sa dynamique pour transformer à sa guise certaines caractéristiques identitaires. La force du contrôle institutionnel dépend cependant des modes locaux d'organisation du travail et du type de relation sociale à l'œuvre au sein des établissements : c'est ce que montre en particulier l'étude de Draelants (2009) sur la politique de lutte contre le redoublement en Belgique francophone. Constituée par l'entrepreneuriat, la seconde dimension renvoie à la capacité de l'organisation à susciter une coopération entre ses membres dans le but de reproduire un ensemble de règles et d'identités stabilisées. Une seconde enquête de Coburn (2009) sur la mise en œuvre d'une réforme des apprentissages de la lecture en Californie permet de distinguer trois processus dans ce travail de légitimation : la direction des écoles sélectionne l'information en adéquation avec sa représentation du nouveau référentiel des apprentissages ; elle influence les représentations de la réforme qu'expriment les enseignants ; enfin elle oriente les activités de développement professionnel, en jouant des relations asymétriques entre groupes d'enseignants. Une perspective majeure de la sociologie des établissements scolaires consisterait alors à « comprendre comment interagissent les jeux politiques internes et le positionnement externe et statutaire des organisations dans les rapports inter-organisationnels », c'est-à-dire à éclairer l'articulation entre entrepreneuriat et contrôle.

Exigeant dans la perspective théorique qu'il choisit de développer, cet ouvrage s'affirme comme une réflexion notionnelle bien documentée à propos des différentes dimensions de l'identité organisationnelle dans le champ scolaire. Le renouvellement des régulations éducatives depuis les années quatre-vingt a renforcé la place de l'établissement comme composante des politiques scolaires : *L'identité des établissements scolaires* ne se contente pas de prendre acte des nouveaux référentiels à l'œuvre, mais propose de recomposer la grille de lecture sociologique en puisant dans le corpus des travaux d'analyse organisationnelle, jusqu'ici peu sollicités par les sociologues de l'éducation. Il reste certes prudent face aux connaissances produites par les sciences de gestion, dont le statut épistémologique s'annonce à tout le moins « hybride ». Mais cette prudence n'empêche pas de prendre acte d'une littérature (majoritairement anglo-saxonne) volumineuse, stabilisée depuis une vingtaine d'années, dont les apports au développement d'une réflexion sur l'articulation entre dynamique d'organisation et logique institutionnelle ne sont désormais plus à prouver.

Hélène Buisson-Fenet
ENS de Lyon, Triangle

BIBLIOGRAPHIE

- BARRÈRE A. (2006). *Sociologie des chefs d'établissement. Les managers de la République*. Paris : PUF.
- COBURN C. (2009). « Framing the problem of reading instruction: Using frame analysis to uncover the microprocesses of policy implementation in schools ». *American Educational Research Journal*, vol. 43, n° 3, p. 343-379.
- DRAELANTS H. (2009). *Réforme pédagogique et légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*. Bruxelles : De Boeck.
- LAWRENCE T. (2009). « Power, institutions and organizations ». In R. Greenwood, C. Oliver, R. Suddaby & K. Sahlin-Anderson (dir.), *The Sage handbook of organizational institutionalism*. Thousand Oaks : Sage.
- MAGUIRE M., PERRYMAN J., BALL S. & BRAUN A. (2011). « The ordinary school. What is it? » *British Journal of Sociology of Education*, vol. 32, n° 1, p. 1-16.

FELOUZIS Georges & HANHART Siegfried (dir.). *Gouverner l'éducation par les nombres ? Usages, débats et controverses*. Bruxelles : De Boeck, 2011, 232 p.

Doté d'un statut incertain – entre revue et ouvrage –, ce volume dirigé par un sociologue (Felouzis) et un économiste (Hanhart), tous deux professeurs à l'Université de Genève et spécialistes des questions d'éducation, a pour titre une question (im)pertinente : « Gouverner l'éducation par les nombres ? » Est-ce bien raisonnable, dira-t-on volontiers