

REVUE FRANÇAISE
DE
PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

162 | janvier-mars 2008

Acquisitions et progressions scolaires : recherches en psychologie

COMBAZ Gilles. Autonomie des établissements et inégalités scolaires

Paris : Éditions Fabert, 2007. – 163 p.

Sylvain Broccolichi



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/951>

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2008

Pagination : 141-142

ISBN : 978-2-7342-1118-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Sylvain Broccolichi, « COMBAZ Gilles. Autonomie des établissements et inégalités scolaires », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/951>

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© tous droits réservés

COMBAZ Gilles. Autonomie des établissements et inégalités scolaires

Paris : Éditions Fabert, 2007. – 163 p.

Sylvain Broccolichi

RÉFÉRENCE

COMBAZ Gilles. *Autonomie des établissements et inégalités scolaires*. Paris : Éditions Fabert, 2007. – 163 p.

- 1 Au moment où règne l'incertitude sur l'évolution des collèges associée à la suppression de la carte scolaire et à l'introduction du socle commun, l'ouvrage de Gilles Combaz vient utilement nous éclairer sur les modes d'adaptation aux élèves et aux injonctions institutionnelles dans ce secteur d'enseignement. Bien qu'une partie des analyses soient transposables à d'autres types d'établissements, il traite en effet des pratiques relatives à l'autonomie encadrée des collèges, en lien avec les inégalités de recrutement et les disparité d'offre éducative, sur la base d'une série d'enquêtes réalisées durant la période qui sépare les deux précédentes lois d'orientation sur l'éducation. Ces travaux ont été partiellement publiés sous forme d'articles scientifiques, et G. Combaz les replace ici dans une perspective d'ensemble en actualisant des éléments de cadrage théorique et des résultats. Il met ainsi en relief bon nombre de questions sur les usages diversifiés de l'autonomie, sur la fabrication des inégalités scolaires, mais aussi sur des flous terminologiques en lien étroit avec les flottements observés au niveau des politiques et des pratiques étudiées.
- 2 L'autonomie des établissements scolaires n'est pas un thème nouvellement débattu. Cependant, dans de nombreux pays dont la France, c'est surtout à partir des années quatre vingt qu'elle a fait l'objet d'une nouvelle définition, elle-même inscrite dans une redistribution d'ensemble des compétences et des responsabilités entre les différents

échelons du système scolaire. Ainsi, en France, c'est la loi de 1989 et les décrets afférents qui ont défini ce nouveau régime « déconcentré », après la création du statut d'établissement public local d'enseignement en 1985. Et le scénario reste le même dans la loi de 2005 : les programmes et les « grands objectifs » sont définis au niveau national, tandis que les moyens de progresser vers les objectifs sont en grande partie laissés à l'initiative des professionnels œuvrant sur les différents territoires et établissements. L'autonomie des établissements s'inscrit dans ce mouvement de « localisation des politiques éducatives », selon l'expression de l'auteur. Elle est supposée permettre aux professionnels de terrain d'utiliser au mieux leurs ressources pour s'ajuster aux « besoins » identifiés des élèves, dans une dynamique de projet, d'évaluation et de réajustement des actions.

- 3 Prenant appui sur l'abondante littérature française et internationale se rapportant à ces transformations, G. Combaz commence par interroger les notions et présupposés mis en jeu. Il explicite notamment l'opposition radicale entre ceux qui voient dans l'autonomie des établissements un outil de démocratisation favorisant une adaptation optimale aux divers publics d'élèves, et ceux qui y voient surtout un désengagement de l'État ouvrant la porte à des disparités, injustices et ségrégations accrues. Cette étape de mise en regard aporétique des déclarations et procès d'intention est cependant vite dépassée pour conduire, dès la fin de la première partie, à ce qui constitue la pièce centrale de l'ouvrage : la mise à l'épreuve empirique d'hypothèses fondée sur l'examen d'une série d'évolutions effectivement associées en France aux nouvelles dispositions se rapportant à l'autonomie des établissements.
- 4 Construite à partir des travaux sur les pratiques et contenus d'enseignement selon la composition sociale des publics d'élèves, initiés notamment par L. Tanguy, V. Isambert-Jamati et L. Demailly, l'hypothèse centrale de l'auteur est que dans l'état actuel des dispositions des professionnels scolaires, l'injonction à s'adapter localement aux élèves conduit souvent à des modes de traitement des différences sociales et scolaires entre les élèves qui accentuent les inégalités plus qu'ils ne les réduisent. Pour des raisons qui auraient mérité d'être davantage explicitées, les comparaisons n'ont pas porté directement sur les acquisitions scolaires des élèves. Mais avec un grand souci de rigueur dans l'exposé des choix méthodologiques, et toutes les nuances qu'imposent les spécificités des enquêtes réalisées, G. Combaz a recueilli une série d'éléments qui corroborent son hypothèse.
- 5 La première évolution relevée par l'auteur montre surtout l'actualité et l'acuité du problème de l'adaptation au profil social des élèves. Car les disparités entre collèges publics se sont fortement accentuées au cours des dernières décennies, tant au niveau des caractéristiques sociales, nationalités ou retards des élèves, que de la proportion de professeurs non titulaires. S'il n'est pas question d'imputer à l'autonomie des collèges cette évolution, celle-ci attire l'attention sur un risque d'inégalisation croissante des conditions de scolarisation, et elle incite à interroger les logiques d'adaptation locale des actions aux différents publics d'élèves.
- 6 Les trois parties suivantes de l'ouvrage étudient cette question pour trois domaines de mise en œuvre de l'autonomie des collèges, – les projets d'action éducatives, les parcours diversifiés et les projets d'établissement des collèges –, en scrutant les liens pouvant exister avec la composition sociale des publics d'élèves (neuf types de collèges étant distingués sous ce rapport). Les tendances qu'elle révèle sont utilement éclairées, ensuite, par une enquête de portée nationale sur le point de vue des principaux de collèges.

- 7 Il en ressort que l'autonomie des établissements n'est qu'exceptionnellement mise au service d'actions susceptibles de limiter les processus d'échec et les inégalités qui leur sont associées. Soit les marges de manœuvre du collège sont perçues comme très limitées et il n'existe quasiment pas de dynamique collective (plutôt dans les collèges favorisés ou moyens), soit les dispositifs et pratiques adoptés à l'échelon du collège sont tendanciellement organisés en fonction d'un principe d'adaptation assez simple : plus le public d'élèves est socialement défavorisé, plus les parcours ou activités proposés sont tournés vers la « socialisation » ou la régulation des problèmes comportementaux des élèves et moins vers l'appropriation active d'une culture scolaire élaborée.
- 8 Ce constat global est bien sûr nuancé en signalant l'existence d'exceptions à la tendance dominante et en tenant compte des limites de l'échantillon de collèges étudié. Il incite néanmoins l'auteur à interroger ce qui s'apparente à une dérive du curriculum alimentant les processus de « privation de savoirs » dans et par l'école tels qu'analysés par L. Tanguy et V. Isambert-Jamati.
- 9 L'enquête effectuée auprès des principaux de collèges est à cet égard instructive, car ils sont chargés d'assurer l'articulation, ou au moins la compatibilité entre les objectifs nationaux et les actions décidées localement. Or c'est bien l'extrême difficulté de cette tâche qui ressort de leurs réponses aux questions ouvertes, compte tenu de leurs faibles possibilités d'enrôler les enseignants dans des actions en congruence avec les objectifs fixés au niveau national. Et rien dans leurs propos n'indique qu'ils bénéficient d'indications ou de conseils de référents institutionnels pour sortir de l'impasse.
- 10 G. Combaz ne se contente pas de faire apparaître les contradictions et les tensions qui se manifestent de façon si aigüe au niveau des collèges. Il les remet en perspective en se référant à une série de recherches effectuées dans différents pays. Il parvient ainsi à montrer l'ambiguïté et les faux semblants attachés aux notions d'adaptation aux élèves ou d'espace de régulation intermédiaire, et la vacuité des appréciations normatives sur la déconcentration ou l'autonomie des établissements considérées abstraitement. Il fait ressortir au contraire la nécessité d'interroger en détail tout ce qui conditionne les usages effectifs de l'autonomie par les professionnels de terrain, ainsi que les moyens existant d'infléchir ces usages à différents niveaux du système.
- 11 L'autonomie accordée aux établissements participe d'un transfert de responsabilités du national vers le local dont les effets dépendent très largement de la façon dont les professionnels scolaires sont préparés, incités et aidés à accomplir leur mission de service public, aussi bien en formation que dans leur cadre de travail quotidien. G. Combaz analyse ce problème à la lumière des travaux de J. Barroso sur les dimensions techniques et éthiques de la fonction enseignante, de F. Tupin sur la prise en compte de la culture première des élèves, de P. Perrenoud sur la distance culturelle et l'habitus professionnel, ou encore d'A. van Zanten sur les conflits d'intérêts ou de légitimité. Ces éclairages croisés mettent en évidence la multiplicité des enjeux et des obstacles qui empêchent en général les enseignants et les chefs d'établissement de posséder ou de mettre en œuvre les capacités d'analyses, les compétences techniques et les éthiques requises par les responsabilités qui leur sont confiées. Cède-t-il pour autant à un quelconque « fatalisme sociologique » ? Il s'en défend à juste raison en reconnaissant l'existence de variations significatives au niveau des pratiques, et en prenant la peine d'explicitier quelques-unes des conditions nécessaires pour que l'autonomie des établissements puisse contribuer réellement à une démocratisation de l'enseignement.

AUTEURS

SYLVAIN BROCCOLICHI

IRISES, université Paris-Dauphine