

Supplément à la lettre d'information de Pénombre

association régie par
la loi du 1er juillet 1901

**Première série. Volume II.
Automne 1999, numéro 4
Fondée par Lucio Nero (α)**

Une fois n'est pas coutume, en mars 1999 la 6^o nocturne de Pénombre s'inscrivait volontairement dans le calendrier de l'actualité chiffrée. Précédant de peu la publication des résultats 1998 des lycées au baccalauréat, sous forme de palmarès, de classements, de guides ou de bases électroniques, nos débats étaient en phase avec l'intérêt des médias. Dans les semaines suivantes, ils se sont prolongés par quelques échanges entre journaux sur le rôle que pouvait jouer la presse dans une démarche d'évaluation collective où tout le monde revendique les bienfaits de la transparence. Mais cette transparence n'est pas une vertu en soi, elle est seulement une condition nécessaire de l'exercice.

C'est déjà beaucoup et les exposés introductifs ont posé ses conditions d'efficacité : pertinence et fiabilité des indicateurs statistiques utilisés, outils d'analyse adaptés aux attentes des utilisateurs, médiation efficace entre producteurs et utilisateurs, démarche active d'appropriation par les personnes concernées... Tout ceci met en jeu le rapport entre les différents acteurs de la « scène » du chiffre.

Aujourd'hui, on mesure mieux encore l'importance d'une réflexion à partir de cette expérience de quinze ans sur les lycées, alors que se développe la mode des "classements" en tous genres, tels celui des hôpitaux. On voit bien la nécessité d'une appropriation par tous des outils de ces évaluations, et cela ne se réduit pas à la lecture de tableaux de chiffres. Les dernières interventions enregistrées lors de la nocturne le montrent : il reste du chemin à faire.

Cette rencontre doit en grande partie son succès au long travail de préparation qui l'a précédé : le rapprochement de points de vue souvent assez éloignés ne s'improvise pas en une soirée. Un

document préalable (toujours disponible sur le site Internet de Pénombre) avait tenté un bilan comparatif de la publication par la presse des « résultats des lycées ». Les invités à cette soirée étaient de provenances très diverses : producteurs de chiffres, universitaires et chercheurs, journalistes, enseignants et responsables d'établissements, élèves et parents d'élèves... Tous ne sont pas venus, ceux qui sont venus ont entamé un débat qui devra se prolonger sous diverses formes. Pénombre continuera d'y apporter son éclairage propre. Cette lettre grise entend donc s'inscrire dans la durée, au-delà du calendrier médiatique.

Les lycées sous le feu de l'évaluation

Actes de la 6^o nocturne

6^e Nocturne de Pénombre
Conservatoire National des Arts et Métiers
25 mars 1999

“ Les lycées sous le feu de l'évaluation ”

*Sous la présidence de Jean-René Brunetière,
Ingénieur en chef des Ponts et Chaussées,
membre du Conseil d'administration de Pénombre*

Jean-René Brunetière : Pour mettre les lycées sous le feu de l'évaluation, nous avons demandé à trois intervenants de lancer le débat. D'abord Monsieur Claude Thélot, que beaucoup d'entre vous connaissent, ancien directeur de l'évaluation et de la prospective au ministère de l'Éducation, qui a initié les démarches dont on va parler ce soir. Monsieur Thélot est actuellement conseiller maître à la Cour des comptes. Il ouvrira la série des petits exposés introductifs. Ensuite Monsieur Antoine Reverchon, qui est journaliste au *Monde*, que beaucoup d'entre vous ont lu, dira comment il a joué son rôle de journaliste au moment des premières sorties d'évaluations dans le public et donnera son point de vue sur l'ensemble de la question. Enfin Monsieur Thierry Saudejaud, que peu d'entre nous ont eu l'honneur d'avoir comme proviseur, puisqu'il est proviseur du lycée Jean-Perrin à Lyon, nous dira le point de vue d'un chef d'établissement, et même de deux, puisqu'il a dirigé deux établissements assez différents l'un de l'autre, ce qui pourra nous aider à mettre les choses en perspective. Et puis, sans transition, comme dirait PPDA, nous entamerons le débat. Il y a beaucoup d'experts dans la salle que je ne connais pas, ils se découvriront en cours de route. Nous souhaitons que ce soit un débat de tout le monde avec tout le monde, et que nous en sortions armés de tous les concepts pour interpréter les chiffres qui vont inévitablement paraître dans nos hebdomadaires favoris dès la semaine prochaine. Je passe donc la parole à Monsieur Thélot.

Claude Thélot : L'évaluation des lycées, ou plutôt l'évaluation des établissements scolaires en général, est un sujet à la fois difficile, et, je crois, important. C'est un sujet sur lequel l'ensemble des pays du monde essaient de progresser. À titre d'introduction, je voudrais resituer la publication des indicateurs de réussite (ils sont publiés depuis 1994) dans une perspective plus large d'évaluation des établissements, en évoquant trois points successivement.

Premier point : pourquoi évaluer les lycées ?

Je ne vais pas détailler, pour laisser la place à la discussion, mais c'est essentiellement pour deux raisons :

tout d'abord, répondre à une demande sociale d'évaluation extrêmement forte. Et ceci est une donnée : dans les démocraties aujourd'hui, la fonction d'éducation est devenue si centrale que l'ensemble du pays, l'ensemble des acteurs, publics et privés, les familles naturellement, mais aussi les collectivités territoriales, l'ensemble des pays demandent cette évaluation du système éducatif et des établissements scolaires en particulier. Et ce qu'il faut bien comprendre, c'est que cette demande est première dans cette affaire, et que si l'on n'y répond pas d'une façon plus ou moins adaptée, eh bien, de toute façon, il y sera répondu, et cette fois-ci d'une façon très peu adaptée.

Deuxième usage, à mon avis plus important que le premier, en dépit de la force de la demande sociale : être utile de façon interne au système éducatif. Cette utilité interne a elle-même deux modalités :

- évaluer les lycées, c'est être capable d'avoir des éléments qui permettent de construire un contrat entre le lycée comme établissement et le reste du système éducatif, d'aider à avoir une politique de distribution des moyens, qui s'efforceraient d'être équitables et de tenir compte du projet du lycée, et qui permettrait, pour les responsables du système éducatif extérieurs au lycée, de mieux comprendre comment ce dernier fonctionne. La première modalité d'usage interne, est que cela doit servir de levier à une politique éducative conduite par la structure Éducation nationale.

- le deuxième type d'usage est interne cette fois-ci à l'établissement, et ceci est absolument central. Je crois qu'il faut que l'évaluation conduite sur un établissement soit conçue comme une occasion pour les acteurs de l'établissement de réfléchir à l'état dans lequel ils sont. Vous comprenez, un lycée est un organisme extrêmement complexe, qui peut avoir une grande variété d'objectifs et en tout cas une grande variété de fonctionnements, qui est dans une immense variété d'environnements, et qui essaye de répondre à une variété considérable d'attentes. Par conséquent, si vous essayez de l'évaluer de l'extérieur, à aucun titre, vous ne pouvez prétendre épuiser ce qu'il est. La seule chose qu'une évaluation extérieure peut prétendre faire, c'est entrer dans l'établissement, et servir d'occasion ou de catalyseur aux acteurs de l'établissement, (quand on réfléchit à l'évaluation d'un lycée, il faut que les acteurs soient là, et le proviseur nous en parlera certainement tout à l'heure) pour s'auto-évaluer et, à partir de cette auto-évaluation, pour améliorer le fonctionnement et hiérarchiser les priorités que l'établissement se donne. Et donc, évaluer le lycée c'est peut-être fournir des indicateurs, mais c'est d'abord remplir ces deux fonctions, externe et interne.

C'est avec ces idées-là qu'on a essayé d'élaborer le dispositif d'évaluation. Ce dispositif, qui a été développé depuis 5 ou 6 ans, répondait à 4 critères généraux que je donne pour nourrir la discussion tout à l'heure. Ces critères, un peu généraux, sont à la base de toute évaluation d'un établissement scolaire.

Le premier critère : il s'agit de fournir quelque chose à l'établissement pour que ça l'aide, pour que quelqu'un, extérieur à l'établissement, lui dise comment il le voit, quitte à ce que l'établissement réagisse en disant que ce sont des bêtises. Mais l'idée est de provoquer de l'extérieur une réflexion du

proviseur, du conseil d'administration, des enseignants, des parents d'élèves etc. : venir de l'extérieur pour provoquer une réaction de l'intérieur. Et les éléments de réaction de l'intérieur sont évidemment provoqués par des éléments de comparaison que l'on peut faire entre le lycée auquel on donne des éléments et d'autres établissements du même type. La comparaison dans ce cadre n'est pas pour juger le lycée, mais pour nourrir sa réflexion sur lui-même.

Le deuxième critère : essayer que les éléments d'évaluation qu'on donne aux lycées marient des éléments généraux et des éléments spécifiques, et ceci est très très important. Vous ne pouvez pas dire que tous les lycées sont identiques, ni que toutes les écoles primaires ou tous les collèges sont identiques, tout cela est idiot naturellement : ce n'était pas vrai du temps de Jules Ferry, c'est encore moins vrai aujourd'hui. Cela ne l'est pas pour une infinité de raisons, et en plus, on demande à chaque établissement d'avoir un projet spécifique, c'est dans la loi d'orientation de 89. Puisque chaque établissement est spécifique, vous ne pouvez pas prétendre l'évaluer d'une façon standard, exclusivement générale. Il faut que dans votre évaluation, il y ait un élément de spécificité propre à cet établissement. Mais en même temps, vous ne pouvez pas dire, surtout dans un pays comme la France, où l'idée d'avoir un système éducatif national, (idée qui est très peu présente aux États-Unis ou au Royaume-Uni par exemple, mais qui est très forte chez nous), vous ne pouvez pas dire que ce lycée n'est pas dans le système éducatif national et n'a pas à satisfaire à des objectifs généraux. Il faut donc que l'évaluation repose en partie sur des éléments généraux. C'est donc le deuxième principe : marier du général et du spécifique.

Troisième principe : dans le système éducatif, il est assez simple, assez fréquent et même assez banal d'opposer le quantitatif au qualitatif. Alors là, le principe qu'il faut naturellement retenir, c'est de faire feu de tout bois, d'essayer d'être intelligent dans le dispositif d'évaluation, et de marier des indicateurs qualitatifs et des indicateurs quantitatifs.

Et le dernier principe (on pourrait naturellement développer chacun de ces points, mais je ne donne que les têtes de chapitre), c'est essayer de jouer à la fois l'interne et l'externe, je veux dire donner le dispositif aux établissements, le donner au système éducatif, mais aussi faire que pour une part, ce dispositif soit public. Une des raisons, c'est que les lois de décentralisation de 1985-1986 ont explicitement demandé que les établissements du second degré, collèges, lycées, qui devenaient « établissements publics locaux d'enseignement », envoient tous les ans un rapport d'activité à trois autorités, au recteur, au préfet et au président de la collectivité territoriale dont dépend l'établissement, c'est-à-dire soit le Conseil général pour les collèges, soit le Conseil régional pour les lycées. Ce rapport d'activité doit être publié, doit être public, et si l'on n'y prend pas garde, les destinataires, et notamment les collectivités territoriales monteront leurs propres systèmes d'évaluation. Les lois de décentralisation ont entraîné un immense effort des collectivités territoriales sur le système éducatif, et heureusement, car si cela avait été l'État qui avait continué à assurer ces responsabilités, on n'en serait pas où on en est aujourd'hui, s'agissant de la

construction et de l'entretien des bâtiments et de l'aide aux dispositifs de soutiens scolaires, mais en contrepartie de cet immense effort, le souci d'évaluer, de la part des collectivités territoriales, s'est accru. Et si vous n'alimentez pas ce souci de la même façon que vous alimentez les acteurs de l'établissement, et en prenant, en partie, les mêmes indicateurs, vous prenez le risque d'un développement tout à fait anarchique de systèmes d'information et d'évaluation. Des systèmes, très divers, opposés, se contrediront, et coûteront au total cher à la collectivité.

Voilà donc les quatre principes. Nous avons essayé d'appliquer ces quatre principes dans un dispositif qui s'appelle IPES, « indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré ».

Dans l'assistance, il y a un des principaux auteurs de ce dispositif, et la discussion pourra donc être très riche. Le mot important dans ces initiales est naturellement « pilotage ». L'évaluation que nous avons voulu faire n'a pas de légitimité en soi-même, mais c'est un instrument pour le pilotage externe et interne. Et les indicateurs que nous avons portés, pour que le pilotage soit intelligent, sur quatre dimensions : d'abord l'environnement de l'établissement et les élèves qu'il a, je ne détaille pas, naturellement ; ensuite les ressources que l'établissement a ; troisièmement, comment il fonctionne, quel est son climat etc. ; et quatrièmement quels sont ses résultats. Vous voyez qu'avec une conception de ce genre, on a une vision minimale du lycée. On ne préjuge pas comment fonctionne le lycée, on dit qu'il est dans un certain environnement, avec des élèves qui ne sont pas les mêmes partout. De tout temps, les lycées alsaciens ne sont pas les mêmes que les lycées toulousains, et ils ne doivent pas l'être, fût-ce dans un système centralisé comme le nôtre. Vous avez des élèves qui sont ce qu'ils sont, et dans un certain nombre de lycées parisiens dont on s'enorgueillit du taux de réussite au bac, eh bien les élèves sont reçus au bac presque en dépit des professeurs, parce que les élèves sont bons. Donc on ne peut pas ne pas en tenir compte et évaluer le lycée sans apprécier dans quel environnement il est. Ensuite, il faut donner une idée des ressources, évidemment, les ressources principales du lycée portant sur le type d'enseignants qu'il a, et du fonctionnement, je ne détaille pas. Et des résultats du lycée. Les résultats, c'est un point important puisqu'évidemment, il faut que les systèmes éducatifs, (c'est nouveau et c'est difficile), acceptent d'être jugés sur leurs résultats. Bien entendu, cela pose la question, que je donne pour la discussion, mais qui est centrale si vous voulez juger sur ses résultats un système éducatif en général ou un lycée en particulier, d'avoir dit auparavant quels en étaient les objectifs. On n'évalue pas des résultats sans objectifs.

Alors le point intéressant ici, c'est que, si vous avez d'une part les résultats, et d'autre part l'environnement du lycée, vous aboutissez assez naturellement sur le plan intellectuel, (après sur le plan technique c'est autre chose et c'est même assez compliqué), à l'idée de valeur ajoutée. L'idée de valeur ajoutée c'est de dire que ce qui compte pour un lycée, ce n'est pas tant ses résultats, que ses résultats rapportés à son environnement, rapportés à ses élèves. On peut appeler cela comme on veut, nous avons appelé cela valeur ajoutée, parce que l'idée était de dire : quelle valeur le lycée ajoute-t-il à ses élèves ? Vous avez des lycéens qui rentrent en seconde, en seconde générale ou

professionnelle, (en lycée général ou professionnel) et aujourd'hui deux tiers d'une génération rentre au lycée, deux gros tiers (68%). Qu'est-ce que le lycée, ou les lycées apportent à ces élèves ? Répondre à cette question, c'est essayer d'apprécier la valeur ajoutée du lycée, en rapprochant les résultats qu'il obtient de l'environnement dans lequel il est, c'est-à-dire notamment des élèves qu'il a.

Sur ces domaines, on s'est efforcé d'avoir des indicateurs qui soient généraux, les mêmes d'un lycée à l'autre, pour permettre des comparaisons, et parce que chaque lycée concourt aux objectifs généraux. On s'est efforcé aussi d'avoir des boîtes à outils qu'on a transmises aux établissements pour qu'ils puissent eux-mêmes fabriquer leurs propres indicateurs, spécifiques et adaptés aux projets qu'ils ont. Tel lycée a tel projet, c'est au chef d'établissement, et à la communauté éducative d'apprécier, dans une démarche d'auto-évaluation, la façon de mesurer s'il obtient ou non ses résultats, et en fonction de cela, d'enclencher ensuite une discussion avec les autorités de l'État, qu'il s'agisse de l'Inspecteur d'Académie ou du Recteur, autorité régionale ou départementale, c'est-à-dire la collectivité territoriale. Le point central depuis douze ans, qu'il faut bien comprendre et qu'on n'a pas toujours compris, c'est qu'on est entré dans une autre ère, parce que les établissements scolaires sont sous double tutelle. Ce n'est plus seulement l'État qui s'occupe du développement du système éducatif comme il le faisait depuis deux cents ans, c'est toute la société et tout particulièrement les collectivités territoriales. Il faut arriver à conjuguer harmonieusement cette diversité des collectivités territoriales avec un système éducatif national. C'est plus facile d'ailleurs à dire qu'à faire...

Alors, les résultats du lycée peuvent être tout à fait spécifiques du lycée, c'est une première idée, mais il y a des résultats généraux du lycée qui tournent autour du bac.

C'est là où nous arrivons à ce qui est publié, c'est-à-dire à des indicateurs autour du baccalauréat. Le point important, c'est que l'objectif d'un lycée n'est naturellement pas exclusivement le baccalauréat, mais en même temps, on ne peut pas dire qu'il soit tout à fait orthogonal au baccalauréat. Réfléchir aux façons dont un lycée permet aux lycéens d'arriver au baccalauréat est tout à fait central. Dans certains lycées, cela peut être des projets plutôt littéraires, auquel cas on va réfléchir à la façon dont le lycée fait en sorte que les lycéens parcourent avec succès la filière littéraire, dans d'autres lycées, ce sera plutôt scientifique, ou des filières de sciences et technologies tertiaires, ce peut être ce projet-là aussi. Autrement dit, les indicateurs que nous donnons, et qui tournent autour du bac, sont des indicateurs par filières, puisqu'évidemment, c'est cela qui est central. À travers les indicateurs généraux, naturellement, votre projet à vous, communauté éducative, peut être différent. Nous avons construit trois indicateurs, et ce sont ces trois indicateurs qui sont publiés tous les ans, et qui sont disponibles sur Internet ou minitel sans difficultés.

Premier indicateur : le taux de réussite au bac. Autant ce n'est pas raisonnable d'utiliser le taux de réussite au bac tout seul, et c'est pour cela que j'étais en désaccord avec la publication du Monde de l'Éducation, autant, dès

lors que cet indicateur n'est plus tout seul, il faut qu'il figure comme indicateur général des résultats du lycée. Il n'est plus tout seul, mais il est là. Taux de réussite au bac, en gros, c'est simple : le lycée présente x enfants au bac, et il y en a y% qui sont reçus.

Deuxième indicateur : le taux d'accès au bac. C'est un concept tout à fait différent, je prends cette fois-ci non pas les lycéens qui sont présentés au bac par le lycée, mais ceux qui sont entrés en seconde ou en première (c'est une innovation cette année) et je regarde la capacité du lycée à les mener jusqu'à l'obtention du baccalauréat, trois ans après, quatre ans après, cinq ans après. Démarche de taux d'accès et non de taux de réussite. Si le lycée se débrouille pour éliminer les mauvais élèves, le taux d'accès sera faible, et le taux de réussite sera élevé. Vous saisissez qu'à travers le couple taux de réussite/taux d'accès, on aborde, indirectement naturellement, les politiques d'établissement. Si j'ai un taux d'accès faible, c'est peut-être que j'élimine des tas d'élèves avant de les présenter au bac, et ceux que je garde sont les bons, et j'aurai un taux de réussite au bac élevé. Réciproquement, si j'ai un taux d'accès élevé, c'est que je me débrouille pour que presque tous les enfants qui sont entrés en seconde soient menés jusqu'au baccalauréat, mais comme ils sont presque tous là, il est possible qu'une année, le taux de réussite au bac soit faible, c'est-à-dire que peut-être beaucoup d'enfants doublent, ou même triplent.

Le troisième indicateur que nous utilisons est un peu de même nature que le second. Pour compléter le taux d'accès, vous êtes proviseur de lycée, et chaque année vous avez des tas de lycéens qui arrivent, le plus souvent en seconde ou en première, mais à l'inverse, vous avez des tas de lycéens qui vous quittent. Ils vous quittent pour une infinité de raisons, leurs parents déménagent, ou ils choisissent une option qui n'est pas dans votre établissement (peut-être même vous êtes-vous débrouillé pour les orienter dans cette voie-là pour ne plus les conserver dans votre lycée, parce que ce sont des mauvais lycéens), mais une des raisons pour lesquelles le lycéen quitte le lycée, c'est qu'il a le bac, évidemment. Ce n'est pas la seule raison, mais c'en est une. Le troisième indicateur est donc la proportion de lycéens qui quittent le lycée pour cette raison, c'est-à-dire parce qu'ils ont le bac.

Ce qui est intéressant dans ce que nous avons fait, c'est que ces trois indicateurs, sont donnés pour chaque lycée, pour chaque filière, etc. Ceci suppose un système d'information du feu de Dieu, parce que ce ne sont pas des statistiques, mais c'est sur chaque lycée, sur chaque filière, des gens qu'on compte un par un, et les proviseurs ont la possibilité de contester : c'est un système sans erreur, presque comptable. Il n'y a presque pas de pays au monde qui ait cela, c'est une des vertus d'un pays comme le nôtre qui a une tradition napoléonienne. On a une information de bonne qualité, que le ministère, à la DEP, centralisait. J'aime autant vous dire que les Espagnols, par exemple, bavaient d'envie devant cela, parce que les Espagnols de Madrid ne peuvent pas avoir des informations facilement lisibles sur ceux de Barcelone par exemple : les pays à structure fédérale sont des pays où le système d'information est très difficilement de bonne qualité. Qu'importe, même chez nous, ce n'est que vers 1994 qu'il est devenu de bonne qualité, et j'ai fait à

François Bayrou la proposition de publier ces indicateurs au début de 1994 parce que je pensais qu'à ce moment-ci le système d'information allait à peu près tenir le coup.

Alors, des taux d'accès et de réussite, comme je vous l'ai dit, mais nous avons aussi calculé des "taux attendus". Ceci est un point central : si vous êtes un enfant de 16 ou 18 ans, si vous êtes fils d'ouvriers ou de cadres, vous n'avez pas la même chance d'être reçu au bac : c'est comme ça, dans notre système, comme dans tous les systèmes du monde. Par conséquent, le taux attendu essaye de rapprocher la réussite au bac du type d'élèves qu'a le lycée. Qu'est-ce que le lycée aurait comme taux de réussite au bac ou comme taux d'accès au bac s'il faisait exactement comme font les lycées qui ont les mêmes élèves que lui ? Ça, c'est le taux attendu. Vous avez un lycée où il y a beaucoup d'enfants d'ouvriers, il est donc assez naturel, (« naturel », la discussion avec nos collègues britanniques a beaucoup porté sur ce point) que du coup, la réussite au bac de ce lycée soit plus faible que la réussite dans un lycée où il y aurait beaucoup d'enfants de cadres. Et comme c'est assez naturel, on s'attend à ce que le taux de réussite, ou le taux d'accès soit plus faible. Et par conséquent, ce qui est important n'est pas tant son taux observé d'accès ou de réussite, mais la comparaison entre le taux de réussite ou d'accès avec celui qu'on attend, compte tenu du type d'élèves qu'il a. Et cette comparaison va nous permettre d'approcher la valeur ajoutée, parce que si le lycée a un taux supérieur au taux attendu, c'est parce qu'il fait un peu mieux, par exemple dans la filière littéraire, ou STT, peut-être pas globalement, mais il fait un peu mieux que ce qu'on attend de lui compte tenu de ses élèves. En revanche, s'il a des taux observés un peu plus faibles que les taux attendus, globalement ou dans telle ou telle filière, alors il faut s'interroger car il fait plutôt moins bien que les autres lycées avec le même genre d'élèves.

La valeur ajoutée se déduit de la comparaison entre les taux attendus et les taux observés. D'ailleurs, si vous faites cela sur tous les lycées, et c'est possible encore une fois grâce au système d'information centralisé, alors la base de données (diffusée sur internet ou Minitel) permet de faire des analyses, et le résultat est alors d'un immense intérêt.

Quel est le résultat ? Eh bien, en gros, sur les trois ou quatre mille lycées, les résultats des taux d'accès au bac sont très différents. Dans certains lycées, environ 50% des lycéens entrés en seconde arrivent au baccalauréat, et dans d'autres lycées ce peut être jusqu'à 90%. Cela fait une immense variété d'un lycée à l'autre. La moitié de cette variété d'un lycée à l'autre est due à la variété des élèves et l'autre moitié est due au fonctionnement même du lycée. Autrement dit, dans la diversité des lycées, on arrive à distinguer avec ces indicateurs, ce qui relève des élèves, du bassin de formation dans lequel se trouve le lycée (même si ce bassin n'est pas totalement étanche, et que les parents peuvent un peu choisir), c'est-à-dire de ce sur quoi le lycée n'a pas de prise, de ce qui relève du fonctionnement de l'établissement.

D'une année sur l'autre, et c'est un autre intérêt, les valeurs ajoutées d'un lycée sont assez stables mais ceci mériterait d'être discuté plus avant. La capacité d'un lycée, et peut-être encore plus un collège, à être un bon ou un mauvais établissement, peut varier du tout au tout en l'espace d'un an selon le

chef d'établissement, selon l'équipe professorale, et même selon certains enseignants. L'idée d'un système éducatif ou d'un établissement comme un pétrolier qui avance sur son erre, et qu'on ne peut pas bouger, est profondément fausse. Le système éducatif est assez flexible, parce que sa réussite dépend essentiellement des personnes qui travaillent dedans. Ceci est vrai au niveau du système et c'est principalement vrai au niveau des établissements.

Je vais m'arrêter là pour laisser à la discussion le soin de se déployer sur les sujets que vous entendez, mais un des sujets principaux est évidemment l'usage de ces indicateurs, qu'ils soient ou non publiés. L'usage interne, l'usage externe, l'usage comme levier pour un Recteur par exemple pour arbitrer entre les moyens, l'usage pour un chef d'établissement ou pour une équipe de professeurs comme miroir. Se voyant comme dans un miroir, la communauté éducative peut mieux comprendre pourquoi il en est ainsi, peut s'auto-évaluer et rectifier le tir si elle le souhaite.

Ce qui est intéressant en deuxième ligne, outre la question des usages, c'est la question de la complexité. On ne peut pas évaluer des lycées de façon trop simple, j'ai essayé de vous le montrer à travers cette construction assez compliquée de la valeur ajoutée, j'ai essayé de vous le montrer à travers cette idée qu'il faut marier du général et du spécifique. En même temps, si vous l'évaluez de façon trop compliquée, d'une part, plus personne n'y comprend rien, d'autre part, le risque est encore plus élevé de renforcer ce qui est net dans notre système éducatif, c'est-à-dire qu'il y a des gens qui comprennent bien et d'autres qui comprennent moins bien ; il y a des gens qui usent bien du système et d'autres qui usent mal du système. Si vous faites quelque chose de trop compliqué, vous risquez de renforcer cette inégalité d'accès à une information pertinente sur les différents établissements scolaires. La frontière à trouver entre « ne pas faire trop simple » et « ne pas faire trop compliqué », est une frontière mouvante, qui dépend d'ailleurs du niveau d'éducation des personnes auxquelles on s'adresse. Je ne suis pas sûr qu'on ait trouvé actuellement la frontière optimale, mais c'est un sujet très difficile et sur lequel j'avais longtemps réfléchi. Je ne suis pas certain que les Anglais, qui ont fait d'autres choix, s'y retrouvent mieux, même si les responsables des collectivités territoriales anglaises, eux, s'y retrouvent assez bien. Quel degré de complexité pour répondre à la demande sociale d'évaluation du système éducatif en général et des lycées en particulier ? C'est une question difficile à résoudre.

J.-R. Brunetière : Merci bien. Donc, si je comprends bien, tout ce qui est simple est faux, tout ce qui ne l'est pas est inutilisable ou, peut-être, trop utilisable et un peu manipulable. Et comme premier manipulateur, sur la sellette, il y a le journaliste, représenté ici par Monsieur Reverchon. À vous la parole.

Antoine Reverchon : C'est précisément parce que le débat porte sur les usages sociaux et les usages observés des indicateurs de performance des lycées que je vais essayer de montrer qu'il y a eu des statistiques produites et exploitées sur le sujet parce qu'il y avait, antérieurement à la production de

statistiques, des usages sociaux. Ce sont ces usages qui ont incité des journalistes comme nous à vouloir publier des statistiques qui, au départ, n'existaient pas. Je ne vais pas tenter de faire un catalogue des indicateurs, mais ce que je ferai simplement, c'est proposer quelques idées qui serviront au débat.

Il faut d'abord se replacer dans la situation qui était celle du Monde de l'Éducation, un journal spécialisé et l'un des seuls à l'époque dans ce domaine -je parle de 1981-, donc avant que les indicateurs de la DEP ne soient mis au point. Cette date correspond à la première année de publication des résultats du bac par le Monde de l'Éducation, mais je n'y étais pas encore à l'époque.

Des indicateurs ont été publiés à partir d'une enquête faite directement auprès des lycées. Or, la seule question à laquelle les lycées étaient capables de répondre était : quel est le taux de réussite au bac ? Je réponds donc à Monsieur Thélot qui, à l'époque, s'opposait avec raison à cette publication, mais je ne sais pas si à cette date vous étiez déjà à la DEP...

C. Thélot : Non.

A. Reverchon : .. mais nous avons nous-mêmes montré les limites de cette publication, et nous le disions et nous l'expliquions, le journal l'expliquait à l'époque, en particulier Jean-Michel Croissandeau qui avait pris cette initiative.

L'idée était assez simple. 1981 correspondait à une date assez connue. Ce que nous observions, nous journalistes de l'éducation, c'est que la réalité de la réussite des lycées était extrêmement variable, qu'un certain nombre de personnes et de milieux sociaux étaient informés de cela, et que le mythe d'une réussite égale au bac, quels que soient les élèves, ne tenait pas. Encore fallait-il montrer que les résultats n'étaient pas les mêmes partout et pourquoi il en était ainsi : certains lycées avaient des stratégies de sélection, soit par l'orientation vers des filières qui n'existaient pas chez eux, comme le disait à l'instant Monsieur Thélot, soit une sélection par les notes, en dirigeant les mauvais élèves vers d'autres lycées.

Il y avait donc des pratiques sociales tout à fait établies, installées depuis parfois assez longtemps. Elles correspondaient grosso modo au fait que le lycée était alors en voie de démocratisation. Pour certaines catégories sociales en particulier intellectuelles, je pense aux enseignants, l'accès au lycée signifiait jusque-là la reproduction des positions sociales, par simple tri des élèves préalable au lycée. Au fur et à mesure que d'autres catégories accédaient au lycée, les premières devaient continuer la reproduction par d'autres moyens. Et ces autres moyens étaient effectivement le choix des filières et des établissements, sur des rumeurs, des critères, des réputations qui se faisaient et se défaisaient plus ou moins rapidement.

C'est dans ce contexte que Le Monde de l'Éducation de l'époque avait voulu éclairer le phénomène et consulter les lycées sur les résultats du bac. Dès l'origine, Le Monde de l'Éducation avait essayé de créer un indicateur autre que le seul résultat au bac et qui tenait compte de la structure des élèves : c'était le fameux taux d'accès des élèves de la seconde au bac. Par contre, on ne pouvait pas calculer les « valeurs ajoutées », car on n'avait pas alors les

moyens de savoir quelles étaient les différentes catégories d'élèves. Du moins, en construisant un taux d'accès de la seconde au bac, espérait-on montrer les politiques de sélection qui pouvaient exister dans certains lycées.

La chose n'a pas pu être faite à grande échelle, car très peu de lycées nous ont donné l'information. Il y a eu une longue période durant laquelle on a continué comme cela et il s'est trouvé que ce travail statistique a eu un usage social nouveau. Cet usage n'était pas voulu. Il correspondait au fait que, dans les années 80, l'investissement dans les choix scolaires prenait une importance phénoménale dans les choix des familles, dans les stratégies sociales des familles. C'était aussi une époque où, au niveau politique, il fut décidé que l'investissement formation est une priorité pour la modernisation de l'économie, le rattrapage de la France par rapport aux autres pays etc. En fait, il y a convergence de cette volonté politique et de la volonté des familles. Pour ces dernières, l'idée que l'investissement éducatif est un moteur de l'ascenseur social s'est clarifiée, précisée et elle est devenue plus consciente.

À ce moment-là, la publication et la diffusion large des indicateurs de réussite au bac prennent une importance forte et deviennent un enjeu assez grave qui nous vaut des volées de bois vert de la part du milieu enseignant. Simultanément, est intervenue l'affaire de l'enseignement privé que l'on peut interpréter comme la défense de ses privilèges par une certaine catégorie sociale, mais également comme le fait que les familles, pour les choix qu'elles estiment stratégiques, veulent la liberté, dans la mesure où ces choix sont stratégiques, justement. C'est là qu'apparaît le phénomène de la consommation scolaire qui fait que ces résultats deviennent un enjeu et avec des usages dangereux et pervers.

Pendant toute cette période, Le Monde de l'Éducation n'a eu de cesse de vouloir affiner ses indicateurs, justement parce que des effets pervers étaient constatés. À une certaine époque, nous avons commencé à dire « attention, il n'y a pas que les indicateurs qui comptent » parce qu'on s'apercevait, par le retour des parents (par téléphone, lettres, courriers de lecteurs etc.) que, effectivement, l'opération prenait une ampleur assez colossale.

Nous avons voulu affiner, mais nous n'avions pas les moyens d'affiner. Lors, Monsieur Thélot survint. L'objectif était bien de tenir compte de la structure des élèves et de séparer ce qui est de la responsabilité de l'environnement d'une part et de la responsabilité de l'établissement de l'autre. Désormais, il était possible d'affiner les choses. Ensuite, toute la difficulté pour nous a été d'expliquer ce que Monsieur Thélot vient de vous expliquer très brillamment.

Quand on essaye de s'adresser non plus à un public averti mais à l'ensemble des lecteurs du *Monde* -vous direz que c'est déjà une certaine catégorie de personnes, mais le journal se trouve dans tous les kiosques et a priori tout le monde peut l'acheter - il n'est pas évident de faire comprendre cela, d'autant plus que, pendant très longtemps, nous n'avons pas disposé des indicateurs de la DEP. Entre le moment où ils ont été créés et le moment où nous avons eu la permission de les diffuser, il s'est écoulé encore quelques années. La première tentative que nous avons faite en 1997 sur les résultats de

1996 a donné des tableaux totalement illisibles, complexes ; illisibles, sauf pour ceux qui prenaient la peine de lire des pages et des pages de tableaux, de mises en garde et de modes d'emploi. C'était très difficile.

Chaque fois qu'un usage social des données publiées s'avérait non-conforme à ce que nous espérions de cet usage, nous essayions de prendre une contre mesure. C'est ainsi qu'un cercle vicieux s'est mis en route. Au fur et à mesure que l'on constatait, simplement par les retours de lecteurs ou au travers de ce que l'on voyait chez les confrères, que certaines questions, certaines incompréhensions se manifestaient, nous nous disions qu'il fallait faire autrement, pour avancer dans la compréhension du chiffre, dans sa pédagogie, et dans la culture de l'évaluation, chère à Monsieur Thélot aussi.

L'étape suivante a été de passer sur support électronique, parce que le support papier devenait totalement ingérable et ne permettait pas cette pédagogie. Le support électronique s'y prête beaucoup mieux et c'est ce que nous faisons depuis deux ans, en publiant l'intégralité des indicateurs, avec des systèmes de navigation Minitel et bientôt, j'espère, Internet. Cela facilite les comparaisons entre les établissements et permet de montrer en quoi et pourquoi la structure d'un lycée fait que, dans une comparaison avec d'autres établissements, il n'aboutit pas à la même position selon les indicateurs choisis.

C'est un travail délicat, compliqué et qui n'est jamais terminé, ainsi que je vais l'illustrer d'un exemple.

Parallèlement à la publication des indicateurs de réussite au bac, on faisait chaque année un sondage auprès des proviseurs ou des responsables des classes préparatoires, là je parle des classes prépas et non des résultats du bac, sondage qui consistait à leur demander de dire quels étaient, selon eux, les meilleures prépas dans chaque catégorie. Nous publions régulièrement le résultat de leurs réponses et cela permettait de classer les lycées en trois groupes : les bons, les moyens et les mauvais. On s'est aperçu que les parents, à partir du moment où étaient publiés des indicateurs de prépas nettement plus complexes, se reportaient plus volontiers vers ce classement, qui n'en était pas un puisque c'était un sondage, sans comprendre qu'il s'agissait seulement d'un sondage et non d'une évaluation objective basée sur les résultats aux concours, chiffres assez simples à collecter et à classer. À partir du moment où nous nous en sommes aperçus, nous avons supprimé la publication du sondage, provoquant ainsi des réactions fortes des parents qui disaient : pourquoi avez-vous supprimé cela, c'était bien commode ? On est sans arrêt confronté à cette difficulté. Alors que faut-il faire ?

Une conclusion possible, et on nous y pousse beaucoup, y compris à l'intérieur du journal, serait qu'il faut arrêter, tout simplement. « Vous voyez, ça ne crée que des ennuis, un doute idéologique sur les positions du *Monde*, sur la privatisation, sur les risques par rapport à l'égalité républicaine », tels sont les débats à l'intérieur de la rédaction sur ces sujets. Il se peut même que l'on arrête, je ne sais pas, je ne suis pas assez bien placé pour le savoir. Que se passe-t-il si on arrête ? On retournera aux pratiques antérieures de sélection camouflée, dont Monsieur Thélot a parlé ; si on ne publie pas de statistiques, les pratiques sociales demeurent, mais de façon cachée, et réservée à certaines

catégories sociales. Une étude de l'Insee réalisée par François Héran, tout à fait intéressante, est assez décisive sur le sujet. Elle a analysé quelles familles choisissaient et comment. Pour l'auteur, la minorité choisissante, les « familles choisissantes » sont celles qui choisissent le privé ou un lycée en dehors du secteur scolaire géographiquement proche et il explique les mécanismes de ces choix.

Notons en passant que les classements publiés dans la presse jouent un rôle très faible dans les choix des familles. Ce sont beaucoup plus la visite à l'établissement et la rumeur et la réputation qui jouent, ce qui fait dire deux choses :

1. les classements publiés par la presse n'ont pas tant de poids que cela,
2. il y a bien d'autres moyens que ces classements pour que ces choix se fassent malgré tout.

Si ces publications, qui essaient de conserver certains de nos objectifs, la transparence, l'acquisition d'informations par d'autres que ceux qui peuvent en disposer naturellement, venaient à s'arrêter, les choses redeviendraient comme avant.

J.-R. Brunetière : Si je comprends bien, votre problème serait en gros d'établir un guide Gault et Millau où ce que l'on mesure ce ne serait pas tant la qualité de l'assiette que celle des convives !

A. Reverchon : En fait, il s'agit bien des deux optiques, contenu de l'assiette et convives !

J.-R. Brunetière : Vous nous avez parlé d'opinion publique, de choix des parents... Monsieur Thélot, auparavant nous expliquait que ces données devaient servir à l'auto-évaluation et se proposait grâce à elles de mettre à disposition des établissements une boîte à outils. Après avoir évoqué le cuisinier, c'est maintenant le mécanicien qui nous parlera de la manière dont on utilise la boîte à outils dans le lycée qu'il dirige ; la parole est à M. Saudejaud.

Thierry Saudejaud : Il m'appartient de vous apporter, en complément des interventions de Messieurs Claude Thélot et Antoine Reverchon, le témoignage d'un proviseur qui, comme tous ses collègues, est confronté chaque année, avec l'arrivée du printemps, au battage et aux dérives médiatiques qui accompagnent la publication des indicateurs de performance des lycées.

La question du choix du meilleur établissement scolaire pour ses propres enfants est une question qui préoccupe légitimement les parents d'élèves. Il n'est donc ni surprenant, ni anormal, que la publication de palmarès divers et variés rencontre un large écho dans l'opinion publique.

L'enjeu économique étant important pour les organes de presse, le traitement journalistique des indicateurs mis en place par la Direction des Études et de la Prospective du ministère de l'Éducation nationale a évolué. Les classements et palmarès se sont progressivement substitués à l'information

plutôt objective des premières années, les « unes » des quotidiens et hebdomadaires se voulant plus accrocheuses les unes que les autres :

- « Le palmarès des lycées »
- « Choisir son lycée »
- « Les vrais bons lycées ».

Cette évolution, peut-être inévitable, ne serait ni gênante, ni critiquable, si ces indicateurs reflétaient effectivement l'efficacité pédagogique des établissements. Hélas, ils ne la traduisent trop souvent que partiellement ou imparfaitement. Aussi la qualification « d'indicateurs de performance » me paraît-elle excessive et les classements ou palmarès établis à partir de ces dits indicateurs dangereux.

Dangereux parce qu'ils peuvent conduire ici ou là à des stratégies de détours ou de fuites de nature à fragiliser, voire à déstabiliser certains établissements.

Dangereux aussi parce qu'ils peuvent générer des pratiques d'établissement ne s'inscrivant pas dans ce que nous pourrions appeler une logique de service public.

Avant de développer ces deux points, je tiens à préciser que mon propos n'est pas de critiquer l'existence de ces indicateurs dont l'intérêt est certain. Ils font partie d'une batterie de données qui permettent à chaque établissement de se situer tant par rapport aux autres établissements que par rapport aux attentes de l'institution scolaire et, ainsi, au travers de son projet d'établissement, d'infléchir son action, ses pratiques, son mode de fonctionnement en vue de la réussite du plus grand nombre.

Mon propos n'est pas non plus de regretter que ces données chiffrées, longtemps tenues pour confidentielles, soient tombées dans le domaine public. L'école relève de la sphère publique, son fonctionnement doit être transparent et les fonctionnaires que sont les personnels de direction et les enseignants doivent rendre compte de leur action. Les contribuables que sont les parents d'élèves ont le droit à l'information. Et puis, pourquoi le nier, cette diffusion joue un rôle d'aiguillon non négligeable susceptible d'inciter à la réflexion et aux remises en cause.

Mon propos vise simplement à montrer les limites de ces indicateurs et à inviter à une plus grande retenue quant à leur interprétation.

Intéressons-nous, si vous le voulez bien, aux deux indicateurs auxquels les médias prêtent une attention particulière :

- le taux de succès au baccalauréat,
- le taux d'accès de la seconde au baccalauréat.

Le taux de succès au baccalauréat a le mérite de la clarté. Pendant longtemps, il a été la seule référence, équipes d'établissement, parents, médias s'en satisfaisant.

Les acteurs de terrain savaient bien, cependant, que l'établissement le plus performant n'était pas forcément l'établissement affichant le taux de

succès le plus élevé, un bon taux pouvant recouvrir deux réalités différentes se confondant parfois : la qualité du travail des équipes pédagogiques et une politique d'orientation ayant des allures de politique de sélection. Notons toutefois que la publication de taux attendus aux côtés de taux bruts a permis d'atténuer les effets de perception négatifs.

Le taux d'accès de la seconde au baccalauréat indique la probabilité pour qu'un élève de seconde obtienne le baccalauréat après avoir effectué toute sa scolarité *dans l'établissement* quel que soit le nombre d'années nécessaires. Examinons-le de plus près au travers de deux exemples.

Prenons le cas d'un lycée d'une petite ville de province, en situation de monopole et offrant une large palette de séries et d'options. Cet établissement, s'il fait son travail normalement, a toutes les chances de conserver ses élèves et d'en emmener la grande majorité au baccalauréat. En effet,

- en raison de sa situation de monopole, il n'est pas ou n'est que très peu soumis à ce que d'aucuns appellent le tourisme scolaire,

- sa large palette de filières peut permettre à chacun de trouver sa voie, les passerelles étant toujours plus faciles à emprunter au sein d'un même établissement.

On peut considérer que ce lycée est marqué du sceau de la fidélité, une fidélité qui pourrait d'ailleurs être qualifiée de contrainte, et qu'un bon taux traduit à coup sûr un bon indice de performance.

Prenons maintenant le cas d'un établissement d'une grande métropole de province qui se trouve de par sa situation géographique en situation de concurrence, qui offre une palette de filières plutôt restreinte et qui pratique une politique d'orientation qui vise, non à conserver ses propres élèves, mais à permettre à chacun d'emprunter la voie qui correspond le mieux à ses goûts, à ses aptitudes, à son projet.

Il perd donc chaque année des élèves, en particulier en fin de seconde. Son taux d'accès de la seconde au baccalauréat s'en ressent et, si son taux brut est inférieur au taux attendu, il peut être considéré comme peu performant, le jugement porté prenant généralement fond sur la différence entre le taux attendu et le taux brut.

Ces deux exemples ne sont pas anodins. Le premier correspond au lycée que je dirigeais précédemment. Le second correspond au lycée que je dirige aujourd'hui. Et je dois à l'honnêteté de dire que c'est la situation de ce deuxième établissement qui m'a amené à m'intéresser davantage à ces indicateurs, tant il est vrai que l'on se pose rarement de questions lorsque l'on se trouve en tête des palmarès...

Au printemps dernier, la publication dans la presse locale de ce taux d'accès de la seconde au baccalauréat a fait l'objet d'une véritable douche froide dans l'établissement :

Taux brut : 60 %

Taux attendu : 72 %

Émotion chez les professeurs qui ont vécu cet affichage comme un véritable camouflet, interrogation du côté des parents d'élèves, en particulier

des responsables des associations et de leurs représentants au conseil d'administration, gêne pour ne pas dire vexation du proviseur.

Ma première réaction a été de penser que le ministère s'était trompé dans ses calculs. La seconde a été d'appeler la Direction de l'Évaluation et de la Prospective pour me faire préciser le mode de calcul puis de refaire les comptes élève par élève. Contrairement à ce que j'espérais secrètement, le ministère ne s'était point trompé ce qui m'a à la fois déçu et impressionné.

D'où cette interrogation : voici un lycée plus que centenaire qui jouit d'une bonne réputation, dont les professeurs assurent leur service avec sérieux et engagement, qui conduit en classe de seconde des actions de soutien et d'aide à l'élaboration du projet personnel, et dont le taux d'accès de la seconde au baccalauréat n'est pas bon.

La réponse est dans la définition même de l'indicateur : seuls sont pris en compte par les services du ministère les élèves qui poursuivent leur scolarité dans l'établissement. Ont donc été considérés comme « perdus »:

- les élèves étrangers que nous avons accueillis pour toute ou partie de l'année scolaire et que nous n'avons pas orientés,

- les élèves de seconde qui avaient émis le souhait d'intégrer une filière technologique n'existant pas dans l'établissement, soit dans le cadre d'un redoublement, soit au niveau de la classe de première,

- ceux qui avaient été affectés sur leur demande dans une classe de première « sciences et technologies tertiaires » dont la spécialité n'est pas proposée par l'établissement,

- les élèves des filières sportives de haut niveau qui, blessés ou atteints par la limite d'âge, s'étaient vus contraints de retourner dans leur établissement de secteur,

- les quelques doublants de terminale qui avaient souhaité redoubler dans un lycée voisin.

Pour avoir une idée plus précise de la situation, j'ai appliqué la formule du ministère aux décisions d'orientation acceptées par les familles. Et là, nous sommes passés d'un taux de 60% à un taux de 84 %.

Vous imaginez le soulagement général....

Cet exemple montre bien que ce taux d'accès de la seconde au baccalauréat, pour intéressant qu'il soit, ne peut être qualifié systématiquement d'indicateur de performance et doit être appréhendé avec retenue. Il n'a de sens, comme les autres, que rapporté à la réalité de l'établissement.

Cela étant, la relativisation à laquelle je me suis attaché, pour apaisante qu'elle ait été, ne m'a pas totalement satisfait.

L'objectif poursuivi, au travers de la communication de ces indicateurs, n'est pas de classer les établissements, encore moins d'attribuer des satisfecit aux uns et de jeter l'opprobre sur les autres. Il est d'amener les équipes d'établissement à porter un regard critique sur leur action dans le but de gagner en efficacité.

Relativiser peut avoir pour effet d'empêcher ou de gommer ce regard critique sans lequel il ne peut y avoir amélioration du vécu et des performances.

Ce n'est pas faire injure aux enseignants que de dire qu'ils sont peu enclins à porter un regard critique sur leur travail et à accepter les débats sur leurs pratiques et les résultats qu'ils obtiennent. Cela tient pour une part, me semble-t-il, à l'exercice tout à la fois solitaire et libéral de leur métier et au fait qu'ils sont en permanence ceux qui jugent et sanctionnent.

Il me paraît sain et salutaire de conduire au sein de chaque établissement une réflexion approfondie sur ce que l'on appelle les indicateurs de pilotage parmi lesquels les indicateurs dits de performance des lycées. Certes, il convient de procéder à l'analyse de ces différentes données avec prudence et objectivité afin qu'elle ne soit pas perçue comme un jugement de valeur porté sur le travail des équipes pédagogiques et que les échanges dépassent le champ de la responsabilité des seuls élèves dont le « niveau baisse d'année en année » et qui « veulent tous aller dans des filières qui ne sont pas faites pour eux ». Je caricature à peine...

Il faut faire en sorte, et ce n'est pas chose aisée, que ce travail de réflexion induise des changements de pratiques individuelles et collectives, des modifications de structures, la mise en place de dispositifs visant à une plus grande efficacité.

Il faut enfin veiller à ce que cette transparence sur les chiffres génère un travail d'équipe associant tous les acteurs et partenaires de la communauté éducative.

C'est bien là l'intérêt de ces indicateurs.

Pour terminer mon propos, je voudrais revenir sur les dérives que peut induire la publication de palmarès aux titres accrocheurs.

La statistique ayant aux yeux de certains une valeur prédictive, les parents « informés » peuvent avoir tendance à délaissier leur établissement de secteur, s'il ne leur apparaît pas suffisamment bien classé, pour un établissement au palmarès plus élogieux. Ces mouvements limités à quelques éléments sont sans conséquence. En plus grand nombre, dans des établissements déjà fragilisés en raison de leur situation géographique et de la nature de leur recrutement, ils peuvent avoir un effet désastreux.

Et nous savons bien qu'il est des zones où ces stratégies de contournement peuvent être facilement mises en œuvre. Là où la demande a diminué, soit parce que la pression démographique est moins forte, soit parce que du fait de la création de nouveaux lycées les effectifs ont baissé, il est possible, par un choix judicieux d'options, et pour peu que l'on ait un bon dossier, d'éviter son établissement de secteur.

La deuxième dérive tient aux chefs d'établissement eux-mêmes qui sont attachés à l'image de leur lycée dans le grand public, lycée auquel ils s'identifient, en particulier lorsqu'il est reconnu et respecté. Quoi de plus naturel que tout cela ?

Il ne faut pas cependant qu'ils oublient qu'ils sont agents du service public, qu'ils ont pour mission de scolariser l'ensemble des élèves et qu'ils sont tous, pour une part, responsables du bon fonctionnement du service public d'éducation. Chacun, bien sûr, veut scolariser les meilleurs élèves. Chacun, bien sûr, souhaite, à travers une carte d'options attractive, afficher une spécificité et donner une identité à son établissement. Mais chacun doit s'attacher à améliorer ses performances par une plus grande efficacité pédagogique et non par des pratiques qui auraient pour effet de se séparer des élèves les plus difficiles, les moins armés ou les plus démunis pour les envoyer dans d'autres établissements.

Ces dérives sont limitées mais elles existent. Il convient de les contenir, notamment par un pilotage départemental ou académique plus affirmé.

Pour conclure, j'insisterai sur un point que les débats sur les indicateurs pourraient faire oublier. Le bon lycée est certes celui dans lequel on réussit, mais il est aussi, et peut-être surtout, celui dans lequel on s'épanouit.

Je vous remercie de votre attention.

J.-R. Brunetière : Merci aux orateurs d'avoir introduit ce débat et d'avoir respecté à la minute près leur temps de parole, ce qui va nous laisser un temps de discussion de 1h30 environ, qui n'assouvira peut-être pas toute notre curiosité. Je vous propose de commencer par les demandes d'éclaircissement ou de précisions aux orateurs, et puis qu'ensuite, très librement, tous les aspects du sujet, et vous avez vu qu'il y en a de nombreux, soient abordés avec les orateurs, avec la salle et au sein de la salle, en prenant soin que tout le monde participe si possible au même débat. Il faut donc qu'une première ou un premier se lance...

David Causse, directeur d'hôpital : Quelles sont les conséquences concrètes de l'appréciation par un recteur ou par les autorités locales, du fait d'être d'abord dans un " bon " lycée puis ensuite dans un " mauvais ". Quelle est en quelque sorte l'élasticité budgétaire ou l'élasticité des points dont des enseignants ou les proviseurs peuvent bénéficier par rapport aux taux d'accès, de réussite, etc.

Th. Saudejaud : Je n'ai pas une bonne réponse à cela, je ne suis ni recteur, ni inspecteur d'Académie... et jusqu'à présent je n'ai jamais entendu parler de retours des recteurs ou des inspecteurs d'Académie en direction des chefs d'établissements à propos des différents classements au palmarès. Ce que je pense quand même, c'est que les établissements sont suivis au niveau académique mais pas seulement au travers de ce qu'on appelle les indicateurs de performance des lycées : il y a une batterie de données qui permettent d'apprécier la qualité du travail fourni.

La qualité du travail fourni ne se mesure pas uniquement à ces taux. Un élément fort, me semble-t-il, est le projet d'établissement, l'analyse de l'état des lieux qui a été faite par l'établissement, les enseignements qu'il en a tirés et les stratégies qu'il a mises en œuvre pour prendre en compte la réalité du terrain et répondre aux objectifs nationaux.

Pour ce qui est des moyens, que vous évoquiez (je parle de ce que je connais, à savoir de l'Académie de Lyon), nous avons la DHG (dotation horaire globale d'enseignement) qui ne prend en compte ni les résultats, ni le projet, très curieusement. Globalement, les dotations horaires sont attribuées en fonction de la prévision de structure. En novembre, on négocie en quelque sorte les effectifs de la rentrée à venir à partir de projections statistiques faites par les services académiques et d'observations faites par les établissements. Cela donne une structure prévisionnelle à partir de laquelle les moyens sont attribués aux établissements.

Par contre, des moyens complémentaires peuvent être attribués au titre du projet d'établissement en fonction du projet présenté, de sa cohérence, de sa pertinence et d'évaluations qui ont été faites l'année précédente.

Voilà, je ne sais si j'ai répondu totalement mais, pour ce qui est de la carrière d'un chef d'établissement, je ne suis pas certain que les classements publiés par la presse jouent un rôle.

A. Reverchon : Je veux vous raconter le cauchemar d'un chef d'établissement (je décris un scénario imaginaire mais qui a quelque part une réalité) : imaginons, un hebdomadaire ou un quotidien qui publie un palmarès, dans lequel ce lycée est "mauvais". Il y a alors des fuites d'élèves de ce lycée et les stratégies des autres établissements faisant des offres attractives d'options, de séries, (car en gros la concurrence des établissements se joue sur l'attractivité vis-à-vis des bons élèves) entraînent des baisses d'effectifs. C'est arrivé à Paris où dans des lycées, les effectifs ont baissé, sur 10 ans, de 10 à 40 %, entraînant une concentration des effectifs dans d'autres lycées. Comme la fameuse dotation horaire globale est calculée sur le nombre d'élèves, le nombre d'options, le nombre d'heures à donner (et plus il y a d'options, plus il y a d'heures), la dotation baisse. Il y a donc une mécanique qui se met en route et qui, pour répondre à la question du directeur d'hôpital, peut avoir des effets, y compris financiers, sur le lycée à long terme.

Il y a des antidotes quand même, qui sont effectivement les projets d'établissement. C'est la capacité du proviseur, d'une équipe enseignante à essayer de redresser une situation, d'une part en trouvant des créneaux qui les rendent attractifs par rapport à l'ensemble de la carte scolaire du bassin dans lequel ils sont placés, et d'autre part, en étant capables de négociation avec le rectorat et les collectivités locales pour renforcer cette attractivité. Et puis, cela se traduit par des taux de réussite, puis des indicateurs meilleurs.

L'autre antidote est effectivement au niveau du pilotage. Dans certains bassins, au niveau d'un ensemble de lycées, le rectorat et les proviseurs entre eux essayent d'aménager une offre de formation cohérente pour éviter les phénomènes de fuite des "bons élèves". Savoir que l'on publie des classements et qu'il y a des phénomènes comme ceux là qui sont observés, peut permettre de réagir et d'agir.

J.-R. Brunetière : Donc si je vous ai bien compris, le but d'un lycée n'est pas d'augmenter la « valeur ajoutée », comme on le disait tout à l'heure, mais d'attirer les bons élèves ?...

A. Reverchon : Augmenter la valeur ajoutée c'est effectivement, avec les élèves qu'on a, pouvoir donner une offre de formation qui corresponde à leurs possibilités et à leur donner les meilleures probabilités de réussite au bac.

Le problème posé par le taux d'accès en seconde, c'est qu'il résulte surtout de la structure de l'établissement. Ce problème, repéré très rapidement par la DEP, a suscité beaucoup de réactions. Et la nouveauté de cette année, est que la DEP vient de créer un taux d'accès de la première au bac : en effet, la seconde, elle, est indéterminée alors que, lors du passage de la première au bac, les élèves sont déjà dans leur filière donc, a priori, l'effet option, l'effet offre de formation est diminué et il ne reste vraiment que la sélectivité voulue par l'établissement. On mesure ainsi le fait que les établissements, entre la 1^{ère} et la terminale, virent les mauvais élèves, en gros, et gardent les bons (et bien entendu, cet indicateur nous le publions).

Th. Saudejaud : Juste un mot pour éviter qu'on ne caricature les choses mais peut-être l'avez-vous fait avec provocation. Il ne s'agit pas de dire que les chefs d'établissements ont pour principal objectif d'attirer les bons élèves. Dès lors que vous êtes sur des effets d'images, il y a deux façons de travailler : travailler au fond, et avoir un projet pour apporter les correctifs nécessaires et progresser en termes de valeur ajoutée ; ou rester sur la superficialité des choses et de faire de l'attractivité à bon compte plutôt qu'un réel travail de profondeur. Mais il y a tous les cas de figures.

J.-R. Brunetière : Bien, je ne sais pas si ça vous a donné des idées pour sélectionner les bons malades dans votre hôpital...

David Causse : C'était tout à fait le sens de ma question. Il est intéressant de voir que les mêmes problématiques produisent les mêmes effets, c'est-à-dire qu'en voulant identifier statistiquement les « bons hôpitaux », on encoure le risque que cette manière d'envisager le « bon hôpital » induise la notion de « bons malades ».

Yves Dutercq, Groupe d'études sociologiques, INRP (Institut National de Recherche Pédagogique) : Question à Antoine Reverchon : dans le choix que peuvent faire les familles, la réputation des établissements est souvent un élément plus important que l'efficacité véritable. Alors quelle était l'intention de ce sondage sur les meilleures classes préparatoires, dont il ne faut pas s'étonner qu'il ait entraîné un certain nombre d'effets pervers ? Publier un tel sondage, c'était aller encore plus dans le sens du travail sur la réputation dont M. le Proviseur a laissé entendre qu'il était parfois lui-même plus efficace, plus rapide dans ses résultats que le travail de fond sur la valeur ajoutée.

A. Reverchon : La réponse est assez simple. L'intention était extrêmement pédagogique au départ et complètement ratée à l'arrivée, enfin à mon avis. En fait, la question posée ne portait pas sur les résultats des classes préparatoires aux différents concours, mais était : « quelles sont, selon vous, les prépas les plus sélectives à l'entrée ? ». Dans les dossiers d'inscription, les lycéens qui visent une classe prépa doivent exprimer le choix de 3 établissements et la recommandation habituelle des conseils d'orientation est : « vous choisissez 2 bons et 1 moyen en termes de sélectivité ; un auquel vous n'avez pas trop de chance d'accéder mais vous le mettez quand même, on ne

sait jamais, puis un ou deux autres établissements, dont un qui correspond à votre niveau”. La demande des familles était donc : “quels sont les établissements les plus sélectifs ?” Ce sondage avait été fait parce qu’il n’y avait pas de statistiques sur le nombre de gens pris par rapport au nombre de dossiers présentés. Ce sont des statistiques que les lycées ont mais ne communiquent pas. C’est donc par ce moyen-là qu’on avait tenté d’approcher cette réalité. Et il s’est avéré que l’usage social de ce sondage, qui n’avait de valeur que par rapport à la sélectivité à l’entrée en prépa, a été utilisé par les parents comme un indicateur de la réussite aux concours. Il y a donc eu un déplacement, d’ailleurs intéressant du point de vue pénombresque.

J.-R. Brunetière : Effectivement, lorsqu’une notion est trop subtile, elle est rapidement simplifiée dans l’opinion.

A. Reverchon : On va au plus facile, et la presse aussi, soit dit en passant.

J.-R. Brunetière : Est-ce qu’on peut admettre que la presse est notre reflet dans ce genre de situation ?

A. Reverchon : Oui, il y a effectivement quelque chose de cet ordre là.

J.-R. Brunetière : Admettons-le donc, au moins provisoirement.

Dominique Charvet, magistrat à la cour d’appel de Paris : Je préside actuellement une commission au Plan appelée "jeunes et politiques publiques" et c’est pourquoi je suis plus particulièrement intéressé par ces sujets. Monsieur Thélot fait partie aussi de cette commission et ma question s’adresse à lui. Le dispositif que vous venez de nous exposer est celui que l’on peut largement souhaiter dans le service public : mettre en place un système d’évaluation pour vérifier si nous remplissons bien nos missions et pour connaître le point de vue des utilisateurs. On sent bien cependant que ce n’est pas aisé car cela change beaucoup d’habitudes. Il faut donc une négociation. Ma question est de savoir comment vous êtes arrivé à la conduire avec vos interlocuteurs syndicaux notamment ? Et si on devait suivre votre exemple, quelles sont vos recommandations pour que cela ne soit pas vécu comme un « flicage » de l’institution sur ses agents mais comme un progrès partagé ?

C. Thélot : Le premier point est qu’il n’y avait en fait qu’un interlocuteur, car il n’y a véritablement qu’un syndicat de proviseurs.

Deuxième point, en février 1991, j’avais proposé de bâtir des indicateurs, mais pas de les publier et cela a été refusé pour différentes raisons. C’est-à-dire qu’il faut que les esprits soient assez mûrs, y compris dans les organisations syndicales. Et en 1991, ils ne l’étaient pas, en partie parce que l’effet de demande d’évaluation décrit par Monsieur Reverchon n’avait pas encore produit tous ses pleins effets.

En 1994, la demande d’évaluation devenait très forte, et l’organisation syndicale elle-même se rendait compte que les effets pervers de la publication par Le Monde de l’éducation du taux de réussite lycée par lycée devenaient immenses.

Dans mon esprit, la question de l'hôpital et du classement publié par Science et Avenir relèvent exactement de la même problématique. La demande d'évaluation de nos concitoyens est tellement forte que même si vous verrouillez tout ce que vous voulez verrouiller, ça déborde. Je veux bien qu'on dise ensuite que le mécanisme produit des effets pervers, et Dieu sait qu'il faut être attentif à ces effets seconds.

Le syndicat des chefs d'établissements en 1993-1994, et en même temps d'ailleurs, le ministre M. Bayrou, ont commencé à comprendre que ça devenait trop pervers en 1993. Il y avait dans le programme de l'opposition de l'époque la nécessité d'évaluer les lycées. Ce que j'ai proposé, c'était non pas de réaliser le programme de l'opposition mais, d'avancer dans cette direction de façon assez rapide. Un ministre, lui aussi, commence à vraiment souffrir dans une société comme la nôtre où la transparence est telle que s'il n'évalue pas, d'autres le feront à sa place. Le ministre ne peut accepter qu'une politique d'évaluation se développe que si vous arrivez à le convaincre que l'opacité est devenue pour lui encore pire que la transparence. Si vous n'organisez pas, vous ministre, un minimum de transparence, on le fera pour vous et alors que vous ne maîtrisez plus rien et notamment pas le débat public.

Troisième idée, je crois qu'à un moment, le SNPDEL, le syndicat des proviseurs, a vu, dans l'ensemble du dispositif IPES, une possibilité d'alléger un peu la tutelle des services intermédiaires. C'est un point qui est assez peu important pour le lycée mais l'est davantage pour le collège. Dans un département, l'inspecteur d'Académie peut faire peser sur les principaux de collège une demande très lourde d'informations sur leurs établissements. Ainsi, très souvent, on demande au principal d'un collège de bien vouloir élaborer telle information, de répondre à telle enquête, etc. Je crois donc que le syndicat des chefs d'établissements à un moment s'est dit, avec le dispositif proposé par Thélot, on va, d'une part, faire l'économie d'une partie des enquêtes qu'on nous demande constamment et, on va avoir, d'autre part, la possibilité d'aller dans le sens d'un peu plus d'autonomie.

La quatrième observation est que nous imposons aux chefs d'établissements un prélèvement d'informations qui a un coût énorme (la rentrée scolaire se fait le 5 septembre et les chefs d'établissements ont quelques jours pour faire remonter, élève par élève, par tout un dispositif qui est maintenant assez bien organisé, un certain nombre d'informations, y compris des informations qui dans un autre pays, comme par exemple au Royaume-Uni, sont jugées comme superflues (par exemple, l'origine sociale des élèves)). Par conséquent, j'ai eu tout de suite comme idée de retourner par une sorte de « cercle vertueux » aux chefs d'établissements une information construite à partir de cette information détaillée qu'ils nous donnaient. Et donc un des éléments de conviction pour le syndicat et les chefs d'établissements était de dire : je ne fais que vous retourner d'une façon qui vous aide à piloter votre établissement ce que par ailleurs je vous demande de me donner.

M. Roméro, dans son interview d'il y a six mois dans Le Monde de l'Éducation, est assez d'accord sur le principe, mais est plus critique sur la publication, parce qu'il est très sensible aux dérives possibles et méfiant quant à un éventuel accroissement de l'utilisation des indicateurs pour le pilotage. Je

pense personnellement que l'étape à venir, maintenant que nous avons formé tous les chefs d'établissement à l'usage du dispositif, c'est d'utiliser ce dispositif un peu mieux et surtout intelligemment.

Il faut que le système d'information et les indicateurs, même s'ils peuvent produire des effets pervers, soient inattaquables sur leur(s) principe(s).

Bernard Sujobert, parent d'élève, FCPE : Je suis parent d'élève et donc certainement représentant de ces consommateurs qui représentent une dérive !

J'ai le sentiment que l'on est un peu dans une course de vitesse entre deux évolutions tout à fait contradictoires et on ne sait pas laquelle va l'emporter : soit une évolution de type consumériste avec de plus en plus de chiffres publiés, que toutes les recommandations de prudence n'arriveront pas à éclairer du tout, ou une utilisation beaucoup plus responsable et qui correspond à ce qu'a décrit M. le Proviseur - exemple de proviseur que l'on ne rencontre pas tous les jours, soit dit en passant ! -.

Personnellement, je ne me souviens pas, dans une carrière relativement longue de parent d'élèves, responsable associatif au niveau d'un lycée puis au niveau académique, d'avoir participé à un examen, à un débat précis sur les chiffres présentés, ni au niveau académique, ni au sein des conseils d'administration.

Il y a peut-être un problème de culture d'ailleurs : est-ce que les chefs d'établissements sont prêts à examiner collectivement ces chiffres, avec les autres membres de la communauté scolaire de l'établissement ? Je n'en suis pas sûr. Si l'évaluation doit servir à améliorer les choses, ce que tout le monde souhaite certainement, il faut que cette phase de débat, au niveau des établissements et des académies, soit renforcée, éventuellement même, qu'une incitation forte du ministère soit donnée, avec davantage de moyens (formation, etc.).

Autre point : les choses sont dites sur le lycée, dont on publie les résultats, mais cela produit des effets en arrière, en retour et en amont extrêmement importants ; ça rejaillit sur les collèges, on ne sait pas comment car il n'y a pas d'enquête ; cela rejaillit même sur les écoles primaires. Tout le monde le sait mais personne ne sait combien de familles sont concernées, ni comment elles se déterminent, ni quels effets de ségrégation scolaire en résultent.

Dernière chose : cet outil est fait pour être un outil collectif, commun à plusieurs catégories d'utilisateurs. Or, l'utilisation individuelle et personnelle qui en est faite crée, selon l'expérience que j'en ai, une cascade de culpabilités assez impressionnante : culpabilité des parents tout seuls face à leur Minitel ou leur journal, se disant " il faut que je fasse le bon choix pour mon enfant sinon je suis un mauvais parent " ; culpabilité des enseignants qui, quand ils ont un affichage de mauvais résultats, se disent qu'ils sont mauvais ou alors que leurs élèves sont mauvais. Par ce système d'appréhension purement individualiste des chiffres qui nous tombent en avalanche naît une sorte d'angoisse solitaire, même pour les élèves (dans l'exemple d'un lycée qui se vidait de ses élèves,

j'ai un exemple précis en tête, les élèves étaient choqués et atteints dans leur dignité).

Ce n'est donc pas un outil collectif, à la disposition d'acteurs qui veulent changer les choses et qui veulent débattre. Alors qui gagnera la course ? J'ai eu l'exemple d'un observatoire régional qui va mettre ces chiffres dans sa base de données : qu'en sera-t-il des précautions d'usage que recommandent les producteurs de ces données ? Par ailleurs, certains cercles du patronat, qui veulent s'investir fortement dans l'éducation, disent que peut-être on pourrait orienter la taxe d'apprentissage vers les établissements qui font la transparence sur leurs résultats.

Mais surtout, n'allons pas conclure de ce que je dis qu'il faut cacher ces chiffres, que seuls quelques spécialistes ou quelques responsables pourront examiner. Simplement, soyons plus lucides quant aux effets qu'ils produisent, pour contrecarrer les effets non souhaitables.

J.-R. Brunetière : Si je comprends bien, l'ensemble de vos chiffres, de ce que vous appelez IPES, constitue une sorte d'iceberg dont la partie émergée était au départ le taux de réussite au bac, puis vous avez réussi à faire émerger deux autres concepts, le taux d'accès et la « valeur ajoutée » mais en fait, en dessous de la surface, à l'intérieur de l'établissement, il y a toute une masse d'indicateurs qui doit servir au progrès de l'établissement. J'aimerais bien savoir s'il y a d'autres chefs d'établissements dans la salle qui, comme M. Saudejaud, utilisent ces indicateurs pour le progrès de leur établissement ?

Y a-t-il d'autres chefs d'établissements ? Vous avez droit de ne pas répondre(Pas de réponse)

Claude Parreau, professeur dans un « lycée de banlieue parisienne » : À mon avis, toutes ces histoires de classements des lycées comme des sondages de consommation dans les restaurants, font qu'on arrive à une situation assez catastrophique dans l'école. Les élèves étant très passifs disent en gros : « nous avons acheté notre place dans ce restaurant, servez-nous la soupe maintenant ! ». Et je suis très inquiète de cela parce que les élèves ne se disent même plus que c'est à eux de faire quelque chose. Ils sont dans un endroit où on a 69 % de réussite au bac et ils attendent.

J.-R. Brunetière : On a vu effectivement le taux attendu qui dépendait de leur âge et de leur catégorie socio-professionnelle, on a vu la valeur ajoutée par le lycée mais on n'a pas vu apparaître la notion d'effort des élèves.

Christian Baudelot, professeur de sociologie, École Normale Supérieure : J'ai participé pendant deux ans avec Roger Establet à la publication et au commentaire des résultats de l'évaluation des lycées dans le Nouvel Observateur.

Nous avons bien éprouvé, ce faisant, la contradiction qui s'exprime aujourd'hui dans la salle et dans la discussion.

D'un côté, je suis entièrement d'accord avec l'ensemble des points de vue exposés par Claude Thélot et admiratif devant l'immensité du travail accompli sous sa direction par la DEP. Establet et moi, nous sommes des

militants inconditionnels de l'évaluation du système scolaire dans l'esprit qui vient d'être exprimé.

D'un autre côté, l'expérience prouve qu'on n'a pas encore trouvé les moyens les plus appropriés et les plus efficaces pour transmettre ces résultats aux établissements de telle façon qu'ils puissent se les approprier et les utiliser de façon productive. Il y a certes beaucoup de résistance de la part du corps enseignant et des chefs d'établissements devant une entreprise dont ils se méfient souvent à tort. Mais la publication des scores des établissements par voie de presse n'est pas le meilleur moyen pour familiariser les enseignants à une culture de l'évaluation qui s'impose et dont ils ont tout à gagner. Nous l'avons directement éprouvé à nos dépens.

L'idée centrale consiste à s'interroger sur les très grandes différences de performances entre des établissements dotés du même potentiel pédagogique et social. Si 2, 3 ou 5 établissements qui disposent du même potentiel, des mêmes équipements, d'élèves issus des mêmes milieux socioprofessionnels, ont des résultats si différents, c'est qu'il y a quelque part des facteurs d'efficacité et d'inefficacité. Il est important de les identifier, et le fait de soumettre aux acteurs la mesure de ces différences et de ces écarts doit les faire réfléchir. Comme M. le Proviseur l'a montré tout à l'heure, on peut très bien en faire un bon usage, essayer de les comprendre. Le rôle du chef d'établissement s'avère chaque jour plus important, comme animateur d'équipe, et c'est un fait nouveau dans l'histoire de l'enseignement.

Ce qui nous avait beaucoup séduit avec Establet, c'est qu'on pouvait déboulonner avec cette méthode les gloires consacrées : le lycée Louis Le Grand et le lycée Henry IV n'étaient plus avec ces critères-là les meilleurs lycées. En rejetant chaque année leurs mauvais élèves et en prélevant la crème des autres lycées, ils avaient un taux de succès apparent très élevé mais un taux de réussite fondé sur la mesure du travail pédagogique accompli très faible. Leur pratique de sélection sociale se trouvait ainsi exposée au grand jour et pénalisée. Il y avait par contre de très bons lycées ailleurs, des lycées moins ou pas connus, où un boulot tout à fait respectable se faisait, et dont on ne parlait jamais. Accueillant une population tout venant ils réussissaient à faire passer le bac à des proportions d'élèves très supérieures à ce que les propriétés sociales de leur public laissaient attendre. On croyait avoir déboulonné les statues, et en même temps on s'est aperçu progressivement que l'on faisait pareil : c'est-à-dire que d'abord il y avait une queue du classement et ensuite c'était encore une hiérarchie.

Les indicateurs de la DEP exposés par Claude Thélot peuvent sembler grossiers mais ils sont dans l'ensemble très pertinents. J'ai eu l'occasion de mesurer la pertinence et l'exactitude individuelle de ces indicateurs. Une année, animés par un zeste supplémentaire de provocation, on avait converti les valeurs mesurées par les indicateurs (écarts entre le résultat attendu et le résultat observé) en notes, notes pondérées, de 1 à 19. Catastrophe ! Les enseignants n'arrêtent pas de noter leurs élèves et ne se posent absolument aucun problème pour noter et parfois humilier des jeunes en les accablant de 0 et de 1 mais le fait de recourir à des notes de 0 à 20 pour évaluer leur établissement relevait du sacrilège.

Nous avons donc été très souvent pris à partie par des chefs d'établissements « mal notés », des associations d'enseignants, des enseignants qui ont commencé par nous invectiver et nous insulter (rien là que de très normal). À chaque fois, l'algarade passée, on discutait et nous leur propositions de venir discuter dans leur établissement. La plupart ont accepté ce qui a donné lieu à des séances d'explication toujours animées, parfois violentes mais le plus souvent très fructueuses pour les deux parties.

Nous leur expliquions les tenants et les aboutissants de la mesure qu'ils ignoraient. Ils ne lisaient dans les magazines que les résultats de leur établissement sans jamais daigner lire les notes et les précautions méthodologiques dont nous assaisonnions chacun des tableaux publiés et qui devaient relativiser la portée des résultats. Ils nous expliquaient de leur côté les effets souvent dévastateurs que représentaient pour leur établissement et les relations avec l'environnement la publication de ces « mauvaises notes » et de ce qu'ils considéraient comme un palmarès. Je voudrais vous donner trois exemples, mais je ne citerai pas les noms des établissements :

Le premier, un vieil établissement parisien peuplé d'élèves issus des meilleurs milieux situé au centre ville de Paris, avait la note 1. La proviseur n'étant pas du tout contente, j'ai été introduit au conseil d'administration où j'ai été sommé d'expliquer comment on s'y était pris. Au début, la discussion était très tendue mais progressivement, en analysant les choses, on s'est aperçu qu'il y avait un très grave problème de discipline et un laisser-aller total dans l'établissement, pas d'horaire, un vrai absentéisme professoral, etc.

Deuxième exemple en Bretagne, un lycée très mal classé : il y avait un seul prof de philo qui écrivait des romans policiers et quand il écrivait ses romans, il se mettait en congé. Les élèves n'avaient donc pas de philo du tout.

Troisième cas, un lycée en Loire-Atlantique - pas à Nantes !!! -, dont la filière C avait de très mauvais résultats. L'ancien proviseur, en fidèle jospinien avait exécuté à la lettre les consignes ministérielles de 1988 et 1989 qui suspendaient l'attribution de moyens nouveaux à l'ouverture en grand des sections. Moyennant quoi il avait accueilli en C des gens qui n'avaient absolument pas le niveau pour passer le bac C. Et cette situation a perduré.

Donc dans ces 3 cas, et j'en ai d'autres, les indicateurs techniques retenus étaient finalement assez justes pour pointer des problèmes réels et parfaitement remédiables.

Tout cela pour dire je suis convaincu par la nécessité de cette entreprise, et admirateur devant la qualité du travail statistique qui a été accompli. Et un peu inquiet devant le changement de cap qui semble s'amorcer dans cette direction du ministère.

Cela dit, on n'a pas encore trouvé vraiment la façon la plus efficace de transmettre aux équipes pédagogiques et au public en général ces informations pour qu'ils en fassent un usage relativement rationnel ou, en tous cas, d'évaluation.

La concurrence médiatique que les différents magazines se livrent à ce sujet n'est certainement pas la bonne méthode. Il y a une date d'embargo et

personne n'a le droit de publier quoi que se soit avant, mais tout le monde a les fichiers et les équipes travaillent différemment, chacune se demandant ce que vont faire les autres, etc.

Dans beaucoup de cas, la publication par voie de presse des résultats de l'évaluation renforce le consumérisme scolaire, enfonce les établissements en situation difficile, irrite et décourage les enseignants au point de leur faire refuser toute forme d'évaluation. Ce qui est exactement l'inverse du but recherché. Il importe donc de trouver des moyens plus efficaces et sans doute plus internes d'assurer le retour de ces résultats aux établissements et de les utiliser pour transformer positivement les pratiques pédagogiques.

J.-R. Brunetière : On pourrait résumer en disant qu'il se crée une sorte de marché de l'éducation où chaque acteur a ses objectifs propres : les parents cherchent à mettre leurs enfants dans les « bons » établissements et, pour eux, malgré les efforts et les précautions de Monsieur Thélot, le taux de réussite au bac reste encore une valeur sûre. Les lycées, quant à eux, cherchent à avoir les bons élèves. Lorsqu'on rend transparente l'information, on risque de rendre encore plus facile et encore plus fort ce type de ségrégation. Mais d'un autre côté, si on ne les publie pas... Nous sommes dans une contradiction que vous avez fort bien décrite.

Alain Auffray, journaliste à Libération : Ma question s'adresse à Monsieur Thélot. Je voudrais savoir s'il n'a jamais été envisagé d'imaginer un critère qui corrigerait peut-être le critère du taux d'accès et qui mesurerait l'énergie développée par les chefs d'établissements à faire leur marché de bons élèves au niveau de la seconde. Il me semble que tant que l'on ne mesure pas ça, qu'on ne pondère pas avec ça, les taux ne veulent pas dire grand-chose, surtout dans un endroit comme Paris.

J.-R. Brunetière : Je crois qu'il y a des tests de niveau des élèves qui ont été instaurés récemment et qui fonctionnent notamment en seconde. Qu'est-ce qui s'oppose à ce que...

Th. Saudejaud : Il ne s'agit pas de tests de niveau ; il s'agit d'une évaluation à l'entrée en classe de seconde pour avoir en quelque sorte une photographie de la classe et aider les professeurs à bâtir leur enseignement et plus particulièrement les enseignements modulaires. Les résultats de ces tests restent finalement une affaire privée entre les professeurs et leurs élèves. Il n'y a pas de remontée nationale, ni même de communication en dehors de la classe.

J.-R. Brunetière : Puisqu'on évalue les élèves en seconde, pourquoi ne pourrait-on pas l'utiliser dans une évaluation plus large ? Pourquoi se complique-t-on la vie à calculer une « valeur attendue » ou des critères attendus avec les catégories socioprofessionnelles et l'âge des élèves, alors qu'on pourrait simplement mesurer leur niveau à l'entrée ?

C. Thélot : Non, on ne peut pas ! Si on croit que cette question est centrale, il faut partir des notes aux trois épreuves du brevet des collèges, c'est-à-dire en français, en histoire et en mathématiques (donc sans tenir compte du contrôle continu). Faisons remonter cela pour chacun des élèves et ajoutons

aux deux critères d'âge et d'origine sociale, ce critère de notes. On l'a fait de façon expérimentale et les différences étaient très faibles par rapport à ce qui est publié. Autrement dit, et c'est un point qui est très important – naturellement pas pour les lycées extrêmement mauvais ou extrêmement bons, dont Christian Baudelot a rappelé tout à l'heure qu'ils se fichaient en partie du dispositif mais pour les lycées un peu au milieu –, le couple des deux critères de l'origine sociale et de l'âge résume à peu près bien le niveau des élèves. Si on voulait faire mieux, la remontée d'information sur tous les élèves du brevet serait d'une complexité infinie parce que le brevet se passe au collège, et que du collège au lycée, les élèves changent d'établissements.

L'âge joue un rôle bien plus considérable que l'origine sociale. Nous sommes dans notre société extrêmement attentifs aux inégalités sociales et nous avons raison mais, pour les chances de réussite au baccalauréat, l'âge qu'a l'enfant lorsqu'il se présente au baccalauréat est beaucoup plus central que son origine sociale. Pourquoi ? C'est parce que l'âge auquel vous passez votre baccalauréat résume toute votre carrière scolaire. C'est donc un excellent prédicteur de votre niveau. On le voit au baccalauréat et on le voit aussi au DEUG. Prendre une information de plus qui serait le niveau des élèves est presque redondant avec l'âge.

J.-R. Brunetière : L'origine sociale et l'âge doivent être passablement corrélés d'ailleurs.

C. Thélot : Oui et non. Évidemment, si je prenais une infinité de catégories sociales, c'est-à-dire si je repérais les enfants par une trentaine de positions sociales, j'aurais évidemment de plus grandes finesses et des corrélations plus fortes qu'actuellement où on les repère avec 4 catégories sociales. Mais si je les repère avec 4 catégories sociales, c'est parce que je n'ai pas le choix car les proviseurs répondent d'une façon tellement floue à l'origine sociale – ce qui se comprend pour une infinité de raisons – [remous dans la salle !!!].

Th. Saudejaud : Une précision si vous le permettez : nous faisons état de ce que les familles nous communiquent. Dans les demandes d'inscription, les catégories sont cochées par les familles.

Thomas Brisset, professeur d'histoire et géographie : Je suis professeur dans un lycée de banlieue, un de ceux qui sont très fragilisés par tous ces problèmes. Je voudrais simplement dire que je rencontre souvent des familles tellement perdues par rapport au système scolaire qu'elles ne se posent même pas la question que vous évoquiez tout à l'heure : “ quel est le meilleur lycée pour mon enfant ? ”.

J.-R. Brunetière : Comme on a dit qu'il y avait une « minorité choisissante », il y aurait donc une « majorité non choisissante »... et même en partie perdue.

C. Thélot : Faire ce type d'indicateurs n'est pas adapté aux établissements des deux extrémités. Eh bien, c'est pareil pour les familles. Faire ce travail n'est pas adapté pour les familles “ perdues ”, cela va de soi. Ce qui est important, c'est que ce travail peut servir en gros les couches

moyennes, ou les couches moyennes à la limite un peu basses, par rapport aux couches supérieures et en particulier par rapport aux enseignants.

Un dispositif comme ça ne peut se substituer à ce que chaque établissement doit faire : un dialogue avec ces parents perdus pour éviter que la distance avec l'école ne s'accroisse ou ne soit si grande. Les outils, il faut les utiliser pour à peu près ce pour quoi ils ont été conçus.

Karin van Effenterre, professeur de mathématiques : Je suis professeur dans un lycée de la banlieue parisienne, lycée à dominante technologique, tertiaire et technique situé juste à côté d'un lycée à dominante classique avec une majorité de sections scientifiques et littéraires. Je pense que vous comprenez que nous n'attendons pas vraiment les résultats de l'évaluation pour savoir que notre taux réel sera pour les 3 indicateurs inférieur au taux attendu. C'est ma première remarque.

Ce qui m'intéresse, c'est ce qu'on évalue, et pour quoi faire. Il me semble que pour un service public, on attend qu'une évaluation débouche sur une amélioration du dit service public. Alors, que veut dire "améliorer la qualité de l'enseignement, améliorer la qualité de l'école" ?

Je prends un exemple : les critères discriminants choisis pour montrer les difficultés de l'enseignement sont l'âge des élèves et les catégories socioprofessionnelles de leurs parents. On pourrait peut-être améliorer la situation de l'enseignement en rallongeant la durée de l'école avant l'arrivée au lycée. On pourrait ainsi passer plus de temps à l'école sans que cela soit considéré comme un "retard". Voilà une proposition qui n'entre pas dans les schémas attendus de ces évaluations.

Si je prends la catégorie socioprofessionnelle : tout à l'heure Monsieur Baudelot a appelé un "bon lycée", un lycée qui correspond à un lycée "bourgeois" mais ce n'est peut-être pas cela qui doit nous intéresser. On peut chercher à savoir si les catégories socioprofessionnelles en difficulté sont bien répertoriées, et envisager que l'école s'adresse aussi à ces gens-là. Il s'agit de discuter non pas d'allègements de programme mais de mettre au point ce qu'on est chargé d'apporter à l'ensemble des enfants scolarisés en France.

On peut donc travailler sur ces indicateurs dans un sens différent de celui dont j'entends parler depuis le début de cette nocturne.

Les problèmes que nous nous posons – c'est pourquoi je dis que notre lycée ne fonctionne pas – c'est que l'enseignement donné à nos élèves ne leur parle pas, n'est pas dans leur quotidien, n'est pas dans leur manière de réfléchir, d'agir, de penser.

Voici un exemple de ce qu'on appelle le pilotage par l'institution, s'appuyant sur les chiffres de la DPD. Trois grands objectifs de la scolarisation de l'Académie cette année sont énoncés : 1) diminuer à tous les niveaux les redoublements ; 2) favoriser le passage en seconde général et technologique des élèves parvenus aux termes de leur scolarité en collège ; 3) assurer l'accroissement de la part d'une génération accédant au niveau du baccalauréat

et la réussite au diplôme. Je trouve qu'appeler ces points des "objectifs de scolarisation" est assez significatif.

Pour terminer, il me semble que l'on favorise toujours dans les évaluations des critères quantitatifs parce qu'ils permettent des classements et des comparaisons faciles. Je voudrais savoir comment on pourrait penser l'évaluation autrement qu'en termes de chiffres !

C. Thélot : Sur la dernière remarque : ce n'est pas exact. Si on parle des trois indicateurs publics, il s'agit d'indicateurs quantitatifs. Mais le dispositif IPES contenait un certain nombre d'indicateurs qualitatifs à la disposition du chef d'établissement. Par exemple – et c'est peu utilisé, pour ne pas dire pas utilisé du tout – on s'était risqué à essayer d'apprécier le climat des établissements parce qu'il nous semble jouer un certain rôle dans le fait qu'un établissement est efficace. Que veut dire le « climat », c'est bien ça la question intéressante. Ce qui est problématique, c'est l'usage par les établissements, qui est trop peu fréquent, d'un certain nombre de choses qui sont mises à leur disposition.

Sur la première partie de votre intervention, vous abordez quelque chose qui est de l'ordre de la politique éducative. Ce soir nous avons dit trop rapidement qu'il y avait un "bon" et un "mauvais" lycée, un "bon" et un "mauvais" élève. Ce serait une immense souffrance pour les élèves et un immense échec de notre système éducatif si par miracle nous savions faire des lycées Henri IV partout. Et en même temps, il faut que des lycées comme le lycée Henri IV existent. Par conséquent, pour moi, le bon usage des indicateurs – et je crois que cet usage est accessible mais peut-être dans le contexte d'une politique éducative plus souple, plus diversifiée qu'elle ne l'est actuellement –, c'est d'inciter à ce que ces indicateurs provoquent précisément le projet spécifique à chaque type d'établissement.

Alors je crois qu'il faut aller vers une diversification des lycées, des excellences et des projets. Mais comment peut-on marier réellement, et pas simplement dans des propos de tribune, un accroissement de la diversification des lycées et une émergence d'excellences diverses, dans un système éducatif qui doit rester national. C'est le point central pour les 20 ans qui viennent sur la politique éducative. Et l'évaluation doit aider à résoudre ce point. La résolution de ce point est extrêmement difficile surtout si on exige qu'elle soit concrète

Stella Baruk : J'ai une grande habitude des élèves dits "en difficulté" et des parents de ces enfants en difficulté. Et donc je suis souvent soumise à la fameuse question : "où dois-je le ou la mettre ?". Bien souvent ces élèves en difficulté étaient des élèves de très bons lycées, qui d'une manière ou d'une autre devaient quitter cet établissement. Et bien très paradoxalement j'ai très souvent répondu à des parents de mettre leurs enfants dans un lycée moyen. J'avais l'impression jusque il y a quelque temps que c'était un concept inexistant mais apparemment, le lycée moyen existe, il est entre les bons et les mauvais !

Ce lycée moyen se caractérise par quelque chose que n'ont ni l'un ni l'autre : la qualité de vie dans le lycée. Et cette qualité de vie dépend tout à fait

de la réputation du lycée, de l'existence ou non d'une pression qui rend la vie tolérable aux élèves et qui permet ou non de faire du bon travail.

J'ai vu des lycées qui à force d'être moyens sont devenus bons, tout simplement parce que les élèves pouvaient y travailler en paix, sans être soumis à cette insupportable pression qui est celle des bons établissements.

On a dit tout à l'heure que l'on pouvait poser des questions incongrues alors je la pose : est-ce que la qualité de vie dans un lycée entre dans l'évaluation qui en est faite, pour les parents ?

C. Thélot : Une des phrases les plus profondes que je connaisse et qui aide à réfléchir, y compris peut-être au concept de lycée moyen et aux conditions dans lesquelles un établissement ou une classe peuvent réussir, c'est la phrase de Rousseau : " je vis que je réussissais et cela me fit réussir davantage ". C'est-à-dire que des exigences trop fortes et inadaptées à force d'être trop fortes entraînent certainement l'échec des élèves. Mais c'est délicat car en même temps, les exigences que l'on a à l'endroit des élèves doivent être adaptées, doivent être assez soutenues et doivent d'ailleurs être un peu au-delà de ce qu'ils sont capables de faire spontanément pour justement les tirer un peu.

A. Reverchon : Précisément, si on recherche une manière de présenter qui ne soit ni trop simple, ni trop simplificatrice et porteuse de perversion, c'est précisément pour pouvoir utiliser ces indicateurs par rapport au profil d'un élève face à un établissement et une série d'indicateurs. Et l'examen de cette série d'indicateurs pour un même établissement ne livre pas seulement des chiffres, mais aussi des éléments sur la réalité de cet établissement et sur sa stratégie par rapport à ses élèves, par rapport à l'offre éducative qu'il est en mesure de donner à ses élèves. Ce qui est intéressant, ce n'est pas de se dire qu'il y a le bon, le mauvais, le moyen établissement mais de chercher quel est le bon établissement pour cet élève. C'est comme ça qu'il peut y avoir une utilisation intelligente de la multitude de chiffres qu'on livre en pâture mais c'est aussi comme ça que l'on peut progresser dans la lecture et dans l'utilisation valable, du point de vue des parents, de ces indicateurs. Ce sont des chiffres qui montrent quelque chose.

C. Thélot : La qualité de vie est très difficile à mesurer. C'est important car le climat de l'établissement fait que les élèves viennent ou ne viennent pas, donnent ou ne donnent pas. Et ceux qui fréquentent le lycée et les familles le ressentent confusément, pour peu d'ailleurs qu'il y ait une politique de communication de l'établissement qui vise à faire partager ce qui se fait.

Prendre appui sur les résultats, c'est une entrée tout à fait respectable mais on ne peut pas nier que dans des contextes analogues, il y a des équipes qui sont plus performantes que d'autres et que l'intérêt des indicateurs, et notamment de ces indicateurs de résultats, de performances, c'est qu'ils renvoient une image. Il faut que les équipes pédagogiques acceptent ce retour d'image.

C'est effectivement souvent difficile parce que les professeurs, qui exercent un métier tout à la fois solitaire et libéral, sont la plupart du temps dans l'attitude de celui qui juge, qui sanctionne et ils n'acceptent pas

facilement les retours d'image et les débats qu'il peut y avoir autour des résultats qu'ils obtiennent. Il y a effectivement des pratiques qui permettent d'être plus performant à différents points de vue, en termes de vécu de la classe, en termes d'intérêt pour la discipline, en termes de résultats. Ce travail de fond, il faut le faire absolument et discuter des pratiques pédagogiques individuelles et collectives.

J.-R. Brunetière : À ce stade du débat, je ressens tout de même un trouble parce que ce système d'évaluation manifestement tout à fait remarquable, voire extraordinaire, et que seul un pays napoléonien comme le nôtre peut se payer, a finalement deux effets : l'un qui est de jouer sur le marché éducatif que nous avons un peu décrit, l'autre qui est de jouer sur l'amélioration du système et sur son recentrage sur les objectifs d'un service public de l'éducation qui sont – si je peux les résumer car ils sont énoncés à peu près de la même manière partout – premièrement, acquérir des connaissances, des savoirs, de la culture ; deuxièmement, préparer à la vie professionnelle ; troisièmement, former à la vie en société ; quatrièmement, assurer l'égalité des chances, et le tout avec une certaine efficacité par rapport aux moyens fournis.

Par rapport à ces objectifs, la partie utilisée de ce système d'évaluation est terriblement appauvrie et vous nous dites que c'est parce que les chefs d'établissements ne l'utilisent pas : pourquoi ne les utilisent-ils pas ? Pourquoi finalement n'ont-ils pas intérêt à l'utiliser ? Vous nous avez bien décrit les difficultés qu'il y a à utiliser ce système mais d'un autre côté, je crois comprendre qu'ils n'ont aucun intérêt particulier à l'utiliser puisque aucune gratification, aucun plus n'est accroché à ça. Donc je trouve que l'explication " ce sont les chefs d'établissements qui ne l'utilisent pas " est un peu courte.

C. Thélot : Ce n'était pas une explication mais un constat...

A. Reverchon : Les indicateurs montrent l'hétérogénéité. La difficulté, c'est de se saisir de l'hétérogénéité pour faire quelque chose à partir de la position dans laquelle on est : c'est la politique de l'établissement. Et c'est à partir des caractéristiques des établissements et de cette hétérogénéité que peut s'élaborer le projet d'établissement : c'est bien l'intention de politique éducative. Après, le milieu enseignant lui-même sera plus prêt à admettre qu'il y a une hétérogénéité et qu'il y a à agir autour et à partir de ça. " L'élève est au centre du système éducatif " mais peut-être que maintenant c'est l'élève en difficulté qui doit être au centre du système éducatif.

Chantal Roussin, professeur au lycée Oehmichen à Châlons-en-Champagne : Pour évaluer la richesse d'un pays, on est passé d'un PNB par habitant à un indice du développement humain. On a pris en compte la santé, l'instruction et le revenu. Est-ce que pour mesurer la richesse d'un établissement scolaire on ne pourrait pas créer un indice d'éducation – alors j'ai cherché un adjectif et je vais en citer un car il est à la mode – " citoyenne " où on pourrait prendre en compte la vie associative, culturelle, sportive, les actions innovantes, la relation avec l'environnement et les examens ? Et pas seulement les résultats au baccalauréat.

Madame Teissier, parent d'élève : Je suis représentante de parents d'élèves. Les catégories socioprofessionnelles sont remplies par les parents mais sur une grille déjà constituée qui est assez ridicule. Alors ne pourrait-il pas y avoir déjà une amélioration de cette grille ?

D'autre part, dans les évaluations d'un lycée, on pourrait tenir compte du fait qu'un lycée accueille des élèves de provenances différentes, ce qui est un bien pour un lycée si c'est bien géré. Et le fait qu'un lycée arrive à gérer ces différences devrait être compté comme un bon point. Une fois arrangée cette répartition en catégories socioprofessionnelles, qui pour moi en l'état actuel me semble plutôt folklorique, on pourrait donc essayer d'évaluer combien un lycée s'efforce d'être un lycée démocratique.

On pourrait aussi donner un critère de risque : mes enfants étaient dans un collège où il y avait beaucoup d'enfants d'Européens qui trouvaient que dans le système français, les enfants passent énormément de temps devant le papier et pas beaucoup de temps devant les arbres, des choses vivantes, des bicyclettes, etc. Des enfants qui ont suivi un parcours un petit peu différent sont parfois réinsérés difficilement, car on ne voit que la finalité du bac. Un parcours différent est alors mal jugé. Un critère qui bonifierait un lycée, serait qu'il accepte des enfants un peu hors normes.

Un autre point, j'ai assisté à des commissions d'appel et un des points principaux de refus des familles pour le technique c'est justement qu'un enfant d'âge normal serait avec des enfants qui seraient de 3 ou 4 ans plus âgés. Et dans ce cas-là, il y a un refus terrifié des familles parce qu'ils ont peur d'un tas de choses. Il y aurait donc une amélioration énorme du système – car après tout on fait cette réunion pour essayer d'améliorer quelque chose – si ce critère d'âge qui était noté pouvait aussi être utilisé pour rassurer les familles et dire que, par exemple, dans cette classe, il y a une variation normale de 2 ans mais pas de 4 ou 5 ans.

Jean-Paul Jean, magistrat à la cour d'appel de Paris, vice-président de Pénombre : La problématique de Pénombre est d'examiner l'utilisation du chiffre dans le débat social et en l'espèce de comprendre pourquoi et selon quelles modalités l'approche en termes de classement est nécessaire.

Je n'ai pas tellement de doute sur la qualité de l'outil d'évaluation tel qu'il a été construit mais, à partir de certaines questions, je dirais " politiques ", le débat m'a fait évoluer.

Monsieur Thélot a dit au départ que le travail de la DEP visait deux objectifs : 1) l'allocation de moyens, 2) faire une sorte de retour sur les établissements pour une auto-évaluation à partir de critères objectifs partagés dans l'ensemble des établissements. Il est intéressant de comparer avec l'utilisation du PMSI pour une évaluation des hôpitaux. Pour les tribunaux, nous avons mis en place un premier outil l'an dernier, avec un certain nombre de ratios et de critères d'activités, par magistrat, par exemple. Ainsi, de façon transparente, pour la première fois ont été expliquées les bases d'allocation des moyens et d'abord les créations budgétaires de postes.

Mais, concernant le classement des lycées, il faut aussi penser en analyse systémique : qui a intérêt à ce que soit produit ce classement aujourd'hui ? Il y

a par exemple l'intérêt direct de la DEP elle-même en termes d'image et d'influence. Quand on parle de la DEP, on parle de cette enquête.

Je crois aussi qu'on ne peut pas être naïf. Un tel outil est forcément objet de forte médiatisation. Il est tout à fait normal que l'on trouve dans la presse les résultats des milliers d'établissements. Les choses doivent être totalement transparentes. De toutes façons, les chefs d'établissement qui ont un bon taux de réussite au bac vont tous le vendre. L'apport de l'enquête, c'est d'apporter le correctif social nécessaire. Donc c'est un débat purement politique entre ceux qui donnent un chiffre qu'ils valorisent pour que les parents orientent les bons élèves vers eux et le ministère de l'Éducation nationale, qui, au nom de l'égalité républicaine, fournit le correctif social.

Pour résumer, je suis très intéressé par cette construction d'outils d'aide à la décision de plus en plus sophistiqués, mais il est évident que l'utilisation d'un classement et sa médiatisation obligée avec ses effets pervers posent le problème de savoir si les inconvénients l'emportent sur les avantages. Qui évalue les évaluateurs ?

J.-R. Brunetière : En gros, si on admet qu'il n'y a pas d'outils qui soient totalement neutres, à quelle « non-neutralité » cet outil correspond-il ?

Claude Sauvageot, Direction de la Programmation et du Développement (DPD) : J'ai participé à la construction d'IPES. Il faut bien voir que ce dispositif a été produit par le mammoth car c'est quand même un dispositif produit par l'administration centrale. On a essayé de faire en sorte qu'il soit le plus adaptable possible et qu'il prenne en compte l'ensemble des différents types d'indicateurs qui pouvaient être intéressants pour un établissement. Ensuite, c'est très compliqué pour nous d'aller au-delà. On essaye d'améliorer cet outil, on essaye de le rendre le plus facile à utiliser, de le rendre le plus disponible rapidement, mais à partir d'un certain moment, c'est aux chefs d'établissements, aux acteurs eux-mêmes de se l'approprier.

Denis Meuret, professeur de sciences de l'Éducation, IREDU (Institut de Recherche sur l'Économie de l'Éducation) à Dijon : Je suis aussi pour quelque chose dans la naissance de ces indicateurs. Je voulais soulever un problème technique à propos de ces indicateurs : quand on corrige par l'âge et la catégorie sociale, on considère implicitement que l'origine sociale agit de façon externe au système scolaire. C'est-à-dire que c'est à cause du capital culturel des parents que les enfants d'origine sociale favorisée réussissent mieux à l'école. Et on suppose implicitement aussi, quand on corrige, que ce n'est pas parce qu'ils auraient des meilleures conditions d'enseignement qu'ils réussiraient mieux. On sous-estime donc complètement l'influence des conditions d'enseignement, alors qu'il existe en fait, sur ce point, des écarts énormes entre les établissements.

Madame Bidault : Les différents acteurs d'une cité scolaire sont rarement conviés à évoquer ou à discuter de l'évaluation de leurs établissements. Les parents d'élèves, les professeurs et l'administration ne se retrouvent qu'au conseil d'administration, bien formel, sans avoir jamais discuté avant, et sans même avoir disposé de ces informations avant cette rencontre.

J.-R. Brunetière : Donc ce serait formidable si on se retrouvait tous, proviseur, parents, professeurs, représentants des élèves éventuellement, à débattre de tous ces beaux chiffres et du projet d'établissement, pour en faire quelque chose, tous ensemble.

Mireille Bournaud, enseignante à Vitry : Je suis professeur dans un de ces lycées ghettos de la banlieue parisienne, soumis à une forte concurrence : les très bons élèves vont à Paris, les bons élèves vont dans le lycée mieux classé de la ville, et nous n'avons plus de bons élèves.

Je ne mets pas en cause la qualité de l'outil d'évaluation des lycées, mais doit-il ne servir qu'aux familles qui s'efforcent de détourner la sectorisation ? Il y a, en principe, sectorisation, et les parents ne devraient pas, en principe, pouvoir choisir leur établissement. À quoi cette évaluation peut-elle servir ? J'apprends ce soir que notre lycée a un taux réel inférieur au taux attendu : que fait-on pour changer cela ? Que fait-on pour nous dans ce lycée ? Quel est le retour de l'institution face à cette situation ?

Françoise Dixmier, enseignante à Paris : Pour le moment, je n'ai pas entendu parler d'une seule utilisation vraiment positive de cette évaluation. Peut-être pourrait-on y arriver et cela pourrait être une perspective de cette nocturne. Est-ce que quelqu'un a une idée pour utiliser positivement ces chiffres ?

La fin de ces riches interventions est coupée par la régie. Les règles de sécurité du CNAM imposent une fin un peu abrupte de ce débat.

J.-R. Brunetière : Comme on vient de me signaler que dans trois minutes nous n'aurons plus de lumière, je vais prendre pour conclusion votre dernière intervention : il me semble qu'on dispose d'un formidable capital de données chiffrées comparatives, très détaillées et pouvant aller jusqu'au qualitatif. Ce capital est à prendre : qui en veut ? Apparemment, jusqu'à présent, seuls s'en sont saisis les journalistes pour alimenter le marché de l'éducation, qui s'en trouve ainsi « fluidifié ». À l'intérieur des établissements, et manifestement un certain nombre d'entre vous opèrent à l'intérieur d'établissements, ce capital reste à exploiter. Suite au prochain numéro... Merci à ceux qui ont participé à ce débat, et un très grand merci à nos intervenants qui se sont prêtés au feu de vos questions.

Applaudissements.

La séance est levée à 21h45.

Compte rendu coordonné par Karin van Effenterre, Hélène Martineau, Bernard Sujobert et Bruno Aubusson de Cavarlay, avec la participation des intervenants.

-oOo-