

Lien social et Politiques

Le choix de l'école secondaire de langue française en Ontario par les parents

Nathalie Bélanger

Services publics à la carte ? Le choix comme valeur sociale

Numéro 66, automne 2011

URI : id.erudit.org/iderudit/1008879ar

DOI : [10.7202/1008879ar](https://doi.org/10.7202/1008879ar)

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN 1204-3206 (imprimé)
1703-9665 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Bélanger, N. (2011). Le choix de l'école secondaire de langue française en Ontario par les parents. *Lien social et Politiques*, (66), 197–223. doi:10.7202/1008879ar

Résumé de l'article

L'éducation représente une ressource centrale dans les nouvelles économies du savoir du XXI^e siècle et la notion de choix scolaire est examinée ici dans le contexte de recomposition de l'État. Le choix scolaire se révèle structuré par des instruments d'action publique tels que le palmarès de rendement des écoles aux tests standardisés. Dans la première partie de l'article, une revue de la littérature permet de déconstruire cette notion en examinant plus en détail ce que signifie le choix, qui choisit et comment les choix sont rendus possibles. Dans la deuxième partie, en analysant les réponses à un sondage récemment administré à un groupe de parents (n=59) membres d'une association et dont les enfants sont inscrits dans les écoles de langue française en Ontario, il s'agit d'explorer et de mieux comprendre ce que signifie le choix de l'école par les familles et de saisir les critères qui le motivent. Les résultats montrent, entre autres, que les parents qui se prévalent du choix scolaire s'en remettent moins à des informations formelles ou à des compilations officielles qu'à des informations de première main obtenues grâce à leur réseau social. L'offre des programmes, le corps enseignant et la direction, les normes et valeurs, et « l'esprit d'école » semblent être des critères qui retiennent l'attention des parents, tandis que la diversité dans la composition des élèves d'une école n'est pas un critère de choix déterminant pour les parents sondés. Ces résultats posent la question de la capacité intégratrice des écoles dans un contexte de grande diversification.

Tous droits réservés © Lien social et Politiques, 2011

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne. [<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>]

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. www.erudit.org

Le choix de l'école secondaire de langue française en Ontario par les parents

NATHALIE BÉLANGER
Professeure agrégée et titulaire
Chaire de recherche Éducation et
Francophonies

INTRODUCTION

L'éducation représente plus que jamais une ressource centrale dans les nouvelles économies du savoir. Depuis les vingt dernières années, les différents gouvernements de l'Ontario mettent en avant le rôle clé de l'éducation et de la formation en capital humain dans le devenir économique et social des sociétés. Ce discours est autant soutenu par la gauche politique – qui lie l'éducation à la mobilité sociale – que par la droite politique – qui tend à mettre l'accent sur la qualification des travailleurs dans la croissance économique (Levin, Gaskell et Pollock, 2007). Or, pendant cette même période, une crise de confiance des utilisateurs envers les institutions de l'État s'est fait sentir. Dans l'institution scolaire, cette crise de confiance se manifeste par des signes apparents, notamment par l'instauration d'un choix plus libre de l'école accordé aux familles au moyen de demandes de dérogation et par la plus grande autonomie donnée aux établissements scolaires redevables devant les parents « consommateurs d'école » (Ballion, 1982). Les principes de la *nouvelle gestion* axée sur les résultats ont été mis en avant : obligation de rendre compte, responsabilité et liberté de choix. Tout se passe comme si l'on espérait que les lois du marché pouvaient réussir là où l'État a failli (Ball, 1993 ; Maroy et van Zanten, 2007). Les effets de ce nouveau marché de l'éducation ont été analysés par plusieurs auteurs dans divers contextes et sous divers angles : 1) le *choix des familles en matière d'éducation* ; 2) les *stratégies des établissements* ; et 3) les *politiques*. Dans le cadre de cet article, c'est *la notion de choix de l'école par les familles* qui est examinée.

Les pratiques de choix scolaire dans l'espace éducatif, qui ont historiquement et constitutionnellement marqué l'évolution des systèmes scolaires au Canada, semblent aller en s'accroissant depuis que l'offre scolaire se diversifie. Il n'est qu'à mentionner l'offre publique par rapport à l'offre privée, confessionnelle ou

non, de langue anglaise ou de langue française. Sur le plan de l'offre éducative en français, l'une des deux langues officielles, précisons que l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés permet aux citoyens canadiens dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone de la province ou qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français au Canada, d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue. Ces titulaires de droits sont communément appelés des « ayants droit ». Selon Hayday (2005), l'article 23 représente une avancée considérable sur le plan de la reconnaissance linguistique du français dans des provinces à majorité anglophone ; pourtant, la mise en œuvre de cet article s'est effectuée en limitant le nombre des inscriptions dans les écoles francophones plutôt qu'en assurant l'ouverture de celles-ci à tous les locuteurs francophones. Pour les élèves dont les parents ne sont pas des ayants droit, notamment les familles immigrantes, la Loi sur l'éducation de l'Ontario, par exemple, permet d'être agréés par un comité d'admission. Cette procédure a récemment été assouplie grâce à la note politique 148 adoptée en 2009 qui incite les conseils scolaires à uniformiser les règles régissant le fonctionnement des comités d'admission pour en assurer l'équité dans toute la province, standardiser autant que possible l'admission à l'école de langue française de nouveaux arrivants d'expression française et prendre des dispositions afin qu'il soit possible d'y admettre les nouveaux arrivants ne parlant ni français ni anglais ou ceux dont les grands-parents ont le statut d'ayants droit. Une fois dans le système scolaire de langue française en Ontario, qui comprend 425 écoles élémentaires et secondaires, les flux d'inscription des élèves dans les écoles se divisent selon qu'une famille opte pour l'enseignement public ou l'enseignement confessionnel. De plus, dans un conseil scolaire donné, soit catholique soit public, le choix des familles peut se porter sur un établissement jugé plus attractif que celui situé dans la zone de fréquentation puisque, malgré le découpage de la carte scolaire, les familles sont autorisées, dans certains conseils scolaires, à demander une dérogation afin d'inscrire leur enfant dans une école de leur choix « hors secteur » (Bélanger et Dionne, à paraître). Cet assouplissement plus ou moins important de la carte scolaire dépend de sa mise en œuvre locale, des politiques d'établissement, de la gestion des demandes de dérogation par les administrations et des positions des organisations et associations enseignantes et parentales (Ball et van Zanten, 1998 ; van Zanten et Obin, 2008).

Dans ce contexte précis, le choix scolaire est examiné en tant que réalité potentiellement structurée par des instruments d'action publique tels les informations émanant de l'école, le rendement aux tests standardisés, les journées portes ouvertes, les sites Internet ou la publication de brochures. L'émergence d'instruments d'action publique dans le paysage politico-social se situe dans le récent mouvement de recomposition de l'État, lequel cherche à dépolitiser les

débats et à recentrer son contrôle par de nouveaux mécanismes de gouvernance qui se veulent neutres, transparents et redevables aux citoyens, lui permettant ainsi de juguler la crise de confiance des citoyens envers les institutions sociales (Lascoumes et Le Galès, 2004 : 24).

En analysant les réponses à un sondage récemment administré à un groupe de parents membres d'une association et dont les enfants sont inscrits dans les écoles de langue française en Ontario, nous tentons d'explorer et de mieux comprendre ce que signifie le choix de l'école par les familles, et de saisir les critères qui le motivent. Une telle contribution qui vise à mieux concevoir les critères de choix des familles qui se tournent vers le système de langue française en situation minoritaire n'a jamais été fournie auparavant. Bien que l'on sache que seulement 51 % des familles dont au moins un des parents parle français optent pour l'école de langue française en Ontario en raison de l'accessibilité et de la proximité de celle-ci et de la présence du français dans l'environnement proche, contrairement à 49 % qui optent pour l'école de la majorité anglophone (Statistique Canada, 2006 ; Andrew et Riendeau, 2009), aucune étude n'a documenté les critères plus fins (par exemple équipements de l'école, sa réputation, ses options et ses programmes, son soutien aux élèves, sa composition scolaire, ses relations avec la communauté) qui motivent et incitent les familles à envisager ou à poursuivre une scolarité dans les écoles de langue française en Ontario. Le présent article contribuera à documenter les critères de choix des familles et permettra ainsi de renseigner le réseau des écoles de langue française en Ontario dont le recrutement et la rétention d'élèves demeurent primordiaux.

Dans la suite du texte, le choix de l'école par les familles, notamment les parents, est abordé en faisant référence, en passant, aux théories et aux enquêtes d'autres espaces géographiques et linguistiques qui alimentent et éclairent la discussion au sujet du système scolaire ontarien. L'offre scolaire en Ontario et au Canada est examinée, et des éléments de réponse aux questions qui suivent sont apportés : Pourquoi choisir ?, Qui choisit ? et Comment choisir ? Pour clore cette première section, les limites au choix scolaire sont rappelées. Dans la seconde portion de l'article, l'enquête empirique dont le but est de mieux comprendre les critères de choix des familles en matière d'école secondaire de langue française est présentée et les résultats sont discutés.

LES INSTRUMENTS D'ACTION PUBLIQUE AU SERVICE DU CHOIX SCOLAIRE ?

L'offre scolaire en Ontario et au Canada

Au Canada, l'offre scolaire est historiquement diversifiée, allant des écoles religieuses, ethno-centrées (Toronto compte depuis 2009 une école publique de langue anglaise afro-centrée), de langues officielles minoritaires aux écoles

privées, publiques, d'immersion linguistique, à thème ou offrant des options spécifiques. C'est en Alberta que l'on trouve la plus grande différenciation de l'offre scolaire (Bosetti, 2004 ; Brandt, 2002). La limitation des pouvoirs des conseils scolaires locaux combinée à l'accroissement des « pouvoirs des parents » a créé, suggèrent Levin, Gaskell et Pollock (2007), un système de gouvernance qui permet encore plus de flexibilité aux écoles et à leur direction dans le discernement de priorités locales et des interventions à apporter. Le gouvernement provincial ontarien a, en effet, graduellement accru son leadership en matière d'éducation, d'abord sous le gouvernement du Nouveau parti démocratique de Bob Rae de 1990 à 1995 et, ensuite, sous celui du gouvernement conservateur de Mike Harris de 1995 à 2003, tout en réduisant celui des conseils scolaires (Levin, Gaskell et Pollock, 2007). Ces deux gouvernements, malgré des orientations et des priorités très différentes, se sont tournés vers un système d'éducation plus centralisé en s'appropriant les pouvoirs de taxation et en redessinant complètement la carte scolaire. Sous le gouvernement Harris, le nombre de conseils scolaires est passé de 170 conseils à 72, dont 12 sont, depuis lors, dévolus à la minorité de langue française de l'Ontario. Ainsi, les conseils scolaires ontariens possèdent dorénavant des pouvoirs de taxation réduits, tandis que les écoles ont vu leur marge d'autonomie et de responsabilité s'accroître (Behiels, 2005). Depuis 1997, le ministère de l'Éducation de l'Ontario pourvoit aux financements des écoles, mettant fin à la longue tradition du financement de l'éducation par les impôts fonciers locaux prélevés par les conseils scolaires (Gaskell et Levin, 2010). Cependant, la contractualisation par les écoles (dont les campagnes de financement, le partenariat école-communauté ou école-entreprise sont des exemples), documentée par van Zanten (2000) dans un autre contexte, est de plus en plus encouragée afin de pourvoir aux besoins des écoles en équipement, rénovation, etc. (Bélanger et Dionne, 2011 ; Bélanger, Dalley, Dionne et Beaulieu, 2011).

Cette décentralisation vers les écoles et les usagers s'accompagne d'une logique de marché. Dans le cas spécifique de l'école de langue française en Ontario, celle-ci doit en effet composer avec cette logique, car les zones de fréquentation, plus ou moins vastes et étendues, zones auxquelles sont censées se conformer les demandes éducatives des familles, subissent un certain assouplissement puisque des familles arrivent à les contourner en choisissant une école jugée plus performante ou offrant des options plus attrayantes pour leur enfant. Cependant, en Ontario, cette logique de marché se déploie dans le contexte d'une standardisation des attentes et des résultats scolaires par l'État central, l'État jouant un rôle de premier plan dans la rénovation des curriculums, l'évaluation des compétences, la formation des enseignants et la certification des élèves et des étudiants.

Il ressort donc que, même dans des systèmes scolaires centralisés dotés de zones de fréquentation scolaire, contrairement à d'autres espaces tels les États-Unis, le Royaume-Uni ou la Nouvelle-Zélande qui ont opté pour un libre choix scolaire, une compétitivité et des effets d'interdépendance entre des écoles peuvent être repérables (Ball et van Zanten, 1998 ; Felouzis et Perroton, 2007 ; Gewirtz, Ball et Bowe, 1995 ; Maroy, 2006, 2007 ; van Zanten et Obin, 2008). Les interdépendances compétitives désignent le fait qu'une école est affectée par les pratiques des écoles voisines en raison des ressources convoitées par chacune (par exemple des élèves, des ressources, des partenariats) et par rapport auxquelles elles sont, objectivement ou subjectivement, en situation de concurrence (Delvaux et van Zanten, 2006). Felouzis et Perroton (2007) précisent toutefois que cette logique compétitive se présente comme un « marché à trous », puisque certaines écoles ne scolarisent que le public scolaire qu'elles sont censées recevoir, en fonction de la zone de fréquentation scolaire, tandis que d'autres sont fortement en concurrence les unes avec les autres pour ce qui est de leur composition scolaire. Cela étant dit, pourquoi observe-t-on tout de même de plus en plus de situations de concurrence entre établissements dans différents contextes en Occident ? En quoi le choix de l'école y contribue-t-il et pourquoi des familles, des parents sont-ils tentés de choisir ?

Pourquoi choisir ?

Dans le cas des États-Unis, par exemple, Ragsdale (1996) étudie les pratiques de choix des parents entre les écoles de deux comtés au Tennessee. Elle situe l'origine de ces pratiques dans les années 1970 et 1980, moment où elle note une désillusion chez des parents qui perçoivent de plus en plus de problèmes dans le système public et qui revendiquent une éducation qui réponde davantage aux besoins de leurs enfants. La liberté de choisir devient alors une façon de répondre à la perte de confiance du public envers l'école. Dans cette mouvance, on assiste dans les années 1990 à une mise en place qui s'intensifie d'écoles à charte (*charter schools*) et à thème (*magnet schools*). Les tenants du libre choix de l'établissement défendent le droit individuel de choisir dans un contexte démocratique. Ils stipulent, en outre, que la recherche de *la qualité en éducation* passe par la compétition et une bureaucratie assouplie (Ragsdale, 1996 : 16 ; Chubb et Moe, 1998). Les écoles à thème sont vues, dans cette veine, comme répondant à des besoins locaux, aux demandes des parents.

Dans le cas des demandes des parents, Gaskell (2001) documente un conflit qui oppose un conseil scolaire de langue anglaise et un groupe de parents d'un quartier de Toronto fortement composé de familles issues de l'immigration, au sujet de ce que représente une école commune. Pour les administrateurs du conseil scolaire, l'auteure précise qu'il devenait de plus en plus difficile de soutenir un idéal de scolarisation commun pour tous les élèves face à des demandes parentales

répétées de reconnaissance de la diversité formulées à même le discours du choix et du marché scolaire dans une démocratie pluraliste. L'auteure conclut en précisant que la constitution canadienne définit une citoyenneté qui permet la reconnaissance des différences de groupe et que, par conséquent, différents types d'écoles émergent dans les limites tracées par les autorités provinciales (2001). « *There is no common schooling for all Canadians. Public educationnal space is fractured, and the fracturing is constitutionnally guaranteed. The extend and nature of this fragmentation however is unlikely to ever be settled for long* » (p. 35).

Mieux comprendre le choix scolaire en tant que réalité structurée par des instruments d'action publique exige cependant d'aller au-delà de ces logiques de groupe et de revendication, aussi structurantes soient-elles, afin, comme le suggère van Zanten (2009), d'« éviter le double écueil de la naturalisation – les choix seraient la manifestation d'un éthos ségrégatif propre à certains groupes sociaux – et de l'euphémisation – la ségrégation n'étant analysée que comme un « effet de composition » résultant de la somme de choix individuels, orientés par des buts variés, sans lien direct avec les effets escomptés de l'association avec d'autres » (p. 25). Cette orientation théorique conduit à déconstruire cette notion en examinant plus en détail, et en s'inspirant de la présentation par questionnement de Bosetti (2004), ce que signifie le choix, qui choisit et comment les choix sont rendus possibles.

Qui choisit ?

Si, historiquement au Canada, les choix scolaires étaient polarisés entre écoles publiques et privées, confessionnelles ou non, de langue anglaise ou française, on note, plus récemment, une diversification sans précédent de l'offre au sein même de ces sous-systèmes scolaires. Par exemple, Davies, Quirke et Aurini (2002) montrent que si, traditionnellement, les écoles privées au Canada ont été au service des communautés religieuses et de l'élite, il appert qu'elles ne cessent depuis de se transformer et de se multiplier. Les auteurs mentionnent qu'environ un étudiant sur cinq joint un nouvel établissement privé qui ne donne pas d'enseignement religieux et qui n'a pas de réputation encore bien établie. Ces nouvelles petites écoles privées attirent de plus en plus de familles qui accordent la priorité à la « niche pédagogique » et moins aux infrastructures. Ces écoles possèdent en effet des effectifs réduits, et sont parfois privées de ressources et d'équipement de base dont sont dotées les écoles publiques, comme des gymnases, des piscines et des salles de musique. Ces écoles se démarquent généralement du lot grâce à un thème éducatif fédérateur allant des arts aux études environnementales, en passant par les études muséologiques, les sports, les langues anciennes ou la justice sociale. Les raisons qui expliquent l'expansion de ces écoles et l'engouement des parents pour ce type de « niche pédagogique » sont nombreuses, selon les auteurs. La plus importante semble être le fait que l'entrée dans l'enseignement secondaire et dans

les carrières professionnelles devenant de plus en plus compétitive, les parents sont soucieux de la performance scolaire et recherchent les meilleures écoles pour leurs enfants afin que ceux-ci puissent se démarquer. Selon les auteurs, cette génération de parents est davantage éduquée, cultive des goûts recherchés et s'avère critique des rationalisations budgétaires des années 1990, lesquelles ont considérablement réduit, notamment, les initiatives et les programmes pour enfants « doués » (p. 36). Ce sont des parents, affirment les auteurs, qui conçoivent les besoins de leurs enfants sous des formes de plus en plus « élaborées, individualisées et spécialisées » (p. 37). La popularité grandissante de ces écoles qui offrent pourtant des salaires moindres aux enseignants qui choisissent de s'y investir en raison des plus petits nombres d'élèves par classe témoigne de la préférence des parents pour cette forme d'instruction.

Pour les parents qui optent pour des établissements publics, le choix de certains s'arrête sur des écoles en tête des résultats aux palmarès, dotées d'options scolaires et de programmes attrayants, ou qui possèdent de l'équipement spécialisé assuré grâce aux ressources que génèrent, par exemple, des projets de partenariat, et dont peut bénéficier leur enfant. Toute information émanant de l'école est alors susceptible d'alimenter le choix des familles (Broccolichi et van Zanten, 1997). Van Zanten (2009) ainsi que Ball et Vincent (1998) montrent toutefois que, face à une information donnée avec parcimonie de la part des institutions scolaires, les parents exploitent plutôt leur capital social afin d'obtenir des renseignements « chauds » ou fondés sur l'expérience en matière d'écoles de la part d'autres parents de leur entourage. Des parents, en fonction de leur position sociale, utilisent en effet différents réseaux informels d'information, activent leur capital social afin d'obtenir des renseignements sur la réputation des écoles et d'arrêter leur choix (Ball et Vincent, 1998 ; Dehli, 1996). Certains parents optent pour un véritable « entre-soi » afin que leur enfant se joigne à un groupe social jugé similaire au leur (Ball et Vincent, 1998 ; van Zanten 2009). Van Zanten parle alors de « stratégies de défection » (2009) auxquelles les chefs d'établissements scolaires réagissent parfois en instaurant des classes de niveaux afin de contrer cet exode qui risque de les priver des bons élèves susceptibles d'assurer un meilleur classement aux palmarès des résultats des écoles. Les critères les plus influents dans l'exercice du choix des parents, selon divers contextes, sont l'excellence académique et la proximité physique et culturelle entre l'école et la maison (Dalley et Saint-Onge, 2008 ; Flitner, 2004 ; Teske et Schneider, 2001). En ce sens, le choix des parents reflète à la fois des valeurs académiques et personnelles (Woods, Bagley et Glatter, 1998 ; Bagley, Woods et Glatter, 2001). Cependant, pour les parents ayant un enfant en difficulté ou convaincus d'une certaine approche citoyenne, les valeurs personnelles et sociales liées à l'inclusivité et à l'accueil dominant leur choix, bien que soient davantage estimées, dans un marché scolaire compétitif – en

témoignent les indicateurs de rendement diffusés –, les valeurs académiques et de rendement (Bagley, Woods et Woods, 2001). Certains d'entre eux, à qui leur capital culturel permet de décoder les mécanismes du système scolaire, déploient d'importantes stratégies afin de repérer une école adéquate pour leur enfant. Ceux-là n'hésiteront pas à « se battre contre les autorités scolaires » afin de faire valoir le droit à l'éducation en milieu ordinaire pour leur enfant en difficulté à l'école, voire à emménager dans un nouveau quartier afin que leur enfant puisse fréquenter l'école de leur choix (Bélanger, 2010). D'autres parents se tourneront délibérément vers l'école la plus proche ou opteront pour la mixité sociale (Flitner, 2004 ; van Zanten, 2001). Toutefois, comme le documente Flitner dans le cas de l'Allemagne, il faut nuancer ce choix parental de l'école la plus proche en rappelant que la division tripartite entre les différents établissements d'enseignement secondaire fait en sorte d'homogénéiser très tôt les groupes d'élèves selon les catégories socioprofessionnelles et ethnoculturelles (2004). Les parents qui « choisissent » de retenir l'école qui leur est assignée font parfois appel à des « stratégies de colonisation » : recours aux options, regroupement de parents, réseautage avec les enseignants et la direction (capital social) (van Zanten, 2009). En revanche, les parents plus démunis face au système restent captifs de l'école qui leur a été assignée sans déployer de telles stratégies.

Les stratégies parentales de défection ou de colonisation creusent des écarts entre les établissements et les groupes d'élèves, d'autant plus que la recherche montre que, lorsque le libre choix parental se combine à une autonomie plus grande des écoles, notamment en matière de sélection des élèves, la ségrégation s'accroît (Maroy, 2006, 2007). Les hauts pourcentages d'élèves issus de l'immigration ou d'un foyer à faible revenu dans certaines écoles urbaines et périurbaines d'Ottawa et de Toronto laissent croire que celles-ci sont moins attractives pour les familles de classes moyennes ou non immigrantes qui optent, en contournant les zones de fréquentation scolaire et en demandant des dérogations, pour des écoles performantes au palmarès et bien nanties sur le plan des ressources, du soutien aux élèves, des options scolaires et des projets de partenariat, ou tout simplement pour des écoles où ils retrouvent un certain « entre-soi » comme le suggère van Zanten (2009) dans son étude du contexte français. Brassard, Lessard et Lusignan (2004) précisent, entre autres, à partir d'une méta-analyse de travaux portant sur le choix scolaire, que les parents, de plus en plus attirés par cette option, choisiraient l'école en fonction de sa « convivialité sociale », surtout de la perception qu'ils ont du statut socioéconomique des élèves. Cet aspect incite alors à se demander comment les parents choisissent.

Comment choisir ?

En réponse à cette question, il est révélateur de retrouver, de plus en plus, une littérature grand public pour les parents consommateurs, mais aussi destinée aux

professionnels, portant sur les meilleures stratégies quand vient le temps de choisir l'école de son enfant (ce que propose un numéro de 2004 d'*Education Canada*). Une littérature scientifique visant à accroître la possibilité et l'accessibilité des offres scolaires voit aussi le jour (Merrifield, 2008). Dans ce contexte, on peut en effet s'interroger sur la façon dont les parents choisissent l'école et s'informent. Oplatka (2007) examine l'importance perçue des événements promotionnels des écoles secondaires en Alberta chez les parents et les enseignants, et conclut que les parents participant à des soirées et des journées portes ouvertes considèrent cette approche comme relativement limitée pour leur propre utilité, bien que les enseignants y voient un réel potentiel d'attraction des familles. Certains parents disent, en effet, ne pas se souvenir d'un message porteur au cours de ces journées. En revanche, la plupart des enseignants de l'étude pensent que celles-ci ont une influence considérable et parfois cruciale dans le choix parental. Cependant, autant les parents que les enseignants croient que l'accueil amical et chaleureux, organisé notamment par les élèves de l'école, l'interaction humaine plutôt que les discours et les messages bien préparés, contribuent à la promotion de l'école dans la communauté.

L'image qu'une école présente à la communauté scolaire et à la communauté dans son ensemble où elle est située s'avère en effet déterminante. Dans une ethnographie portant sur une école de langue française en situation minoritaire du Conseil scolaire acadien provincial, Digiorgio (2006) révèle que la création juridique de l'école n'assure pas d'emblée sa continuité dans le temps. Il faut encore que l'école projette une image positive et invitante afin d'attirer et de retenir une clientèle scolaire. Dans l'école étudiée, trois stratégies sont déployées à cette fin : la mise en valeur de l'apparence physique de l'école, la communication directe au moyen de brochures avec les parents dont on cherche à scolariser les enfants, et la couverture de l'école dans les médias locaux. L'auteure précise que la relation entre l'école, les parents et le public en général illustre l'équilibre que cette école tente de maintenir entre inclusivité et exclusivité. L'aspect exclusif se révèle dans le fait que cette école fait appel aux parents francophones qui veulent maintenir leur langue française et la transmettre à leurs enfants. Tandis que l'aspect inclusif de l'école se traduit par le fait qu'est aussi ciblé un bassin de parents plus large qui estiment que l'école de langue anglaise (qui offre des cours d'immersion en langue française) que fréquente actuellement leur enfant ne répond que partiellement à leurs attentes. On peut imaginer que cet aspect inclusif de l'offre risque toutefois de décevoir des parents du premier groupe soucieux de la qualité de la langue française enseignée et parlée à l'école. En somme, l'école tente, selon l'auteure, de développer, de fabriquer une offre scolaire qui réponde aux préoccupations des parents de l'entourage en offrant des services qui ne sont pas disponibles ailleurs tout en essayant d'apaiser les craintes et critiques des uns et des autres.

Dans ce contexte, la concurrence et les stratégies de publicisation accentuent la compétition entre les écoles et, par conséquent, l'offre d'établissements à laquelle les parents ont accès. Cette concurrence est aussi palpable en Ontario où la récente adoption de la note politique 148 du ministère de l'Éducation de l'Ontario (2009) citée plus haut accentue une situation de concurrence entre les conseils scolaires de langue française et anglaise puisque ces derniers gèrent les écoles et les classes d'immersion en langue française. Cette concurrence, si elle accroît l'offre d'établissements disponibles vers lesquels peuvent se tourner les parents, risque, par ailleurs, d'accentuer les inégalités entre les élèves, entre ceux que les écoles cherchent à recruter et les autres.

Le choix scolaire et ses limites

Les limites au choix scolaire ont été documentées par plusieurs chercheurs, notamment au regard de la perte d'un curriculum commun par la multiplication des écoles à projets divers et la tendance à l'homogénéité des clientèles scolaires des écoles.

Pour les opposants au libre choix de l'école, précise Ragsdale (1996), on déplore cette idée voulant que l'école soit, une nouvelle fois, pointée comme moyen éventuel de régler des problèmes sociaux plus larges. Plus spécifiquement, on dénonce la perte d'un curriculum commun, la multiplication d'écoles à thème, plus ou moins télescopées par des groupes de parents mieux informés, et l'accroissement des stratifications selon les classes sociales et l'appartenance raciale des élèves entre les écoles (Ragsdale, 1996 : 32). L'homogénéité dans la composition étudiante de certains établissements scolaires limite les effets de brassage social si propices à l'apprentissage et à la réduction des écarts de réussite entre les élèves (Duru-Bellat et Mingat, 1998 ; Duru-Bellat et van Zanten, 2006 ; Felouzis, 2003 ; Felouzis et Perroton, 2007 ; Tomlinson, 2005 ; Thrupp, 1995). De plus, on ne peut conclure, selon Brassard, Lessard et Lusignan (2004), que ces logiques de différenciation des écoles aient conduit à un plus grand succès scolaire chez un plus grand nombre d'enfants. Paradoxalement, cette diversification de l'offre scolaire que le marché scolaire prétend favoriser s'uniformise à la suite des efforts des directions scolaires en concurrence les unes avec les autres, qui essaient toutes de décoder, de percevoir et d'interpréter les attentes des parents (Duru-Bellat et Meuret, 2001 ; Brassard, Lessard et Lusignan, 2004). Cette différenciation des établissements aurait aussi des répercussions sur le plan des inégalités scolaires entre les élèves. Par exemple, Taylor (2006) montre, à la suite d'entretiens avec des directions d'écoles secondaires et des représentants du Conseil scolaire public d'Edmonton, en Alberta, portant spécifiquement sur l'enseignement professionnel et les placements des élèves, que les politiques éducatives qui favorisent la concurrence et les choix scolaires s'allient à la rhétorique de la facilitation des transitions de l'école au marché

du travail pour tous les élèves. Or, l'auteur montre que les choix scolaires et les partenariats écoles-entreprises créent une pression sur les établissements qui se disputent alors les élèves ayant les meilleures notes et les plans de carrière les plus étoffés, créant ainsi des différences entre les écoles en matière de composition et de programmation scolaires. En somme, ce qui est offert aux élèves ayant de plus faibles résultats et n'ayant pas encore de plan de carrière concret est moins consistant que ce qui est offert à ceux qui ont de meilleures notes, et cela, au sein même de l'enseignement professionnel. De manière plus générale, si l'on se rapporte aux travaux de Green (2008) qui montrent que les pays présentant les plus faibles inégalités scolaires sont caractérisés par un système d'école unique assez uniforme ainsi que par de faibles pratiques de différenciation au secondaire, il est permis de penser que les offres scolaires qui s'apparentent, dans certains cas, à une différenciation de filières risquent d'accroître les inégalités entre les élèves. Dans leur étude « des sociétés et de leur école », Dubet, Duru-Bellat et Vérétoit (2010) montrent que des pays tels que le Canada, la Corée, la Finlande ou le Japon sont exemplaires d'une scolarité longue et d'une forte intégration scolaire (définie, par les auteurs, par de forts rendements) et d'inégalités scolaires faibles, tandis que l'Allemagne, la Belgique, les États-Unis ou le Royaume-Uni sont fortement intégrés scolairement, mais présentent de fortes inégalités scolaires et, pour le cas particulier de l'Allemagne, des pratiques précoces de différenciation des cursus (p. 77-78). Ainsi, il semble qu'il ne suffise pas d'ouvrir la scolarité à un plus grand groupe pour que les inégalités entre les jeunes se réduisent ; encore faut-il penser, ici encore, à « la manière dont l'école s'ouvre, est organisée, de ce que l'on y fait et de ce que les sociétés en attendent » (p. 78). Dans les institutions scolaires, les configurations entre les établissements apparaissent cruciales puisque les auteurs mentionnent que les ségrégations selon les établissements sont toujours associées à de fortes inégalités scolaires, posant l'importance de l'enjeu de la mixité dans les écoles (p. 97-98). Pour Boudon (2001), l'inégalité des chances scolaires en France, mais aussi ailleurs, demeure forte, illégitime et persistante. Pour cet auteur, moins intéressé aux causes qu'aux combinatoires de facteurs en présence, l'inégalité résulte des aspirations des familles ou des individus qui se fixent en partie en référence à une situation familiale (théorie du groupe de référence) combinées aux choix qui s'effectuent au-delà du tronc commun. Pourtant, ajoute cet auteur, le tronc commun ou la scolarité commune ne peut être étendu sans limite car « à mesure que la population scolaire est plus hétérogène, il faut au contraire multiplier les différenciations, de manière à ce qu'augmentent les chances que chacun trouve chaussure à son pied. Une prolongation excessive du tronc commun, si elle peut abaisser dans une faible mesure les inégalités, a surtout pour effet de donner à un nombre croissant d'élèves l'impression fondée que le système scolaire ne répond pas à leurs attentes » (p. 168). Toutefois, pour limiter

la combinatoire des deux facteurs, cet auteur suggère : 1) de substituer aux « choix brutaux » des choix qui engagent moins l'avenir, bien que ces derniers prennent une valeur dès lors qu'ils sont stratégiques ; 2) d'agir sur les coûts qui pèsent sur les familles à plus faible revenu ; et 3) de « renforcer la dépendance de la carrière scolaire de l'élève par rapport à ses résultats » (p. 168-169).

SONDER DES PARENTS MEMBRES D'UNE ASSOCIATION EN ONTARIO FRANÇAIS

Afin de mieux comprendre cette notion de choix d'établissement scolaire, une étude exploratoire qui s'inscrit dans un programme de recherche plus vaste¹ a été entreprise auprès de parents volontaires membres d'une association provinciale ontarienne. Le but est de mieux comprendre le choix, dans le contexte spécifique des écoles de langue française en Ontario, en sondant, grâce à la collaboration de directions régionales de l'association, un groupes de parents majoritairement situés dans le sud-ouest de l'Ontario, comprenant la grande région de Toronto et de Windsor.

L'association dont il est question est un organisme parental à but non lucratif, composé d'une direction provinciale et de douze directions régionales représentant les parents des conseils scolaires publics et catholiques francophones de l'Ontario. Cet organisme est né de l'initiative d'un groupe de parents et d'instituteurs de langue française en 1940. D'autres groupes dans toute la province se sont constitués par la suite. En 1954, ces groupes se sont fédérés autour de cette association-mère. L'organisme a changé de nom à l'assemblée générale de 1991 pour n'inclure alors que les parents. En 2000, il a de nouveau changé de dénomination.

À ses débuts, cet organisme fournissait de la documentation et une formation à l'intention des parents. En 2006, les orientations de l'organisme s'alignent, en partie, sur celles du ministère de l'Éducation de l'Ontario et portent, entre autres, sur le recrutement et la rétention des élèves dans les écoles de langue française, l'engagement parental et communautaire, le développement linguistique et culturel de la communauté dans une perspective d'apprentissage tout le long

1. Cette étude s'inscrit dans un programme de recherche plus vaste mené par notre équipe qui inclut un projet en cours portant sur le choix de l'école secondaire dans les écoles de langue française (CRSH, 2011-2014), un autre sur le choix de l'établissement et les partenariats écoles-communautés dans une optique comparative menée par Bélanger et par Normand et Derouet de l'École normale supérieure (ENS) de Lyon d'études pédagogiques, ainsi qu'une thèse de maîtrise préparée par Alexandre Audet qui compare les choix scolaires des parents de la région d'Ottawa en tentant de différencier les pratiques de choix des parents tout-venant de celles des parents membres d'une association ethnoculturelle (plus spécifiquement, un regroupement de parents d'origine djibouti-somalienne). Soulignons, en outre, que Megan Cotnam prépare une thèse de doctorat qui porte plus spécifiquement sur le choix de l'école secondaire, en contexte minoritaire de langue française en Ontario, par les jeunes eux-mêmes.

de la vie, ainsi que sur la construction identitaire en intervenant dans les dossiers de la petite enfance et de l'intégration des familles dites exogames ou mixtes linguistiquement. L'organisme se veut la voix et la ressource officielles de l'Ontario pour les parents ayant droit à l'éducation en langue française et s'engage à former, informer et conscientiser les parents pour qu'ils s'affirment dans leur rôle de premiers éducateurs. Les parents affiliés sont généralement convoqués une fois l'an afin de discuter des nouvelles priorités de l'association ; pour plusieurs parents engagés, c'est souvent le moment où ils tenteront d'influencer l'agenda de l'association en promouvant les thèmes qu'ils ont à cœur, notamment l'enfance en difficulté ou les relations parents-école.

En vue de sonder ce groupe de parents, un échantillon de convenance (Gay, Mills et Airasian, 2009) a été constitué, et un questionnaire adapté de Bagley, Woods et Glatter (1998) par Audet et Bélanger a été administré en ligne aux parents membres dont un enfant vient récemment de s'inscrire ou est sur le point de s'inscrire en première secondaire. Ce questionnaire composé de 29 questions inclut des items ouverts et fermés (avec échelles de Likert à cinq entrées allant de « pas très important » à « très important »). Les questions portent sur le choix de l'école secondaire de langue française actuellement fréquentée par l'enfant ou envisagée, des facteurs ayant éventuellement conduit au choix de cette école (par exemple réputation de l'école, composition scolaire, composition du corps enseignant, leadership de la direction, programmes/options/spécialisations offerts, soutien aux élèves), des sources d'information ayant documenté le choix et des informations socioéconomiques au sujet des familles (occupation, scolarité, statut social, code postal). Le questionnaire a été administré en janvier et février 2011.

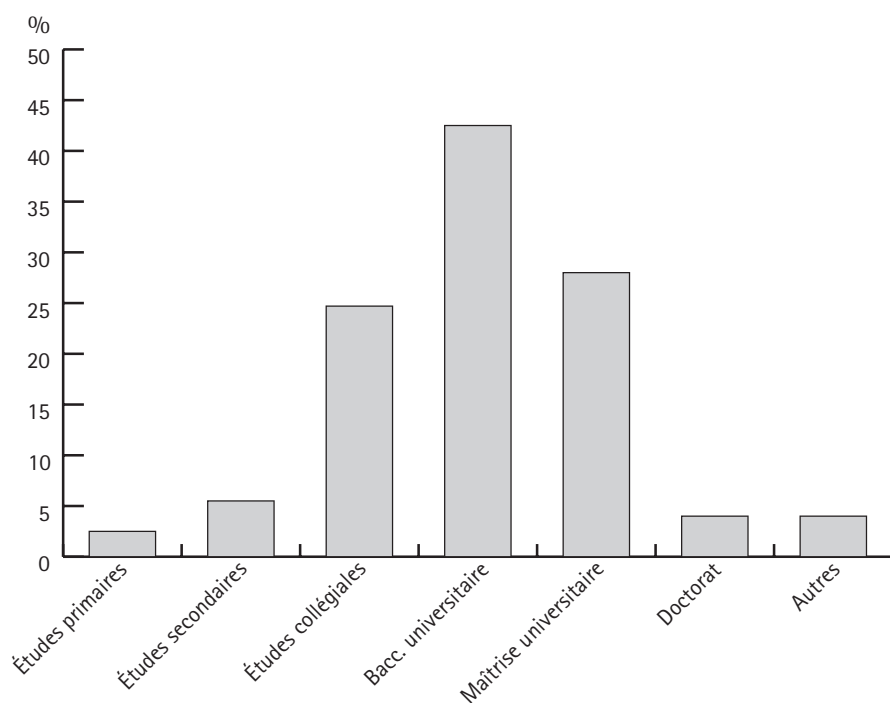
Les données agrégées des questionnaires ont été étudiées à partir d'une analyse de fréquence aux items fermés ainsi que d'une analyse de contenu des réponses aux items ouverts, ventilée en fonction des caractéristiques sociales des répondants (statut professionnel ou occupation comme indice du *capital économique* et niveau de scolarité comme indice du *capital culturel*).

Cinquante-neuf parents (ou tuteurs) ont répondu à l'invitation. La moyenne d'âge des répondants se situe entre 46 et 50 ans. Parmi ceux-là, 50 ont spécifié leur principale occupation : 9 participants font partie de la classe socioéconomique des cadres et professions libérales, 34 se situent dans la classe moyenne, 2 sont ouvriers, 3 sont responsables de la maison et 2 sont étudiants. Soulignons que parmi le groupe majoritairement représenté, soit la classe moyenne, 11 sont enseignants. Selon van Zanten (2009), ce groupe de parents enseignants qui militent aussi parfois dans des associations de parents (comme c'est le cas ici) dispose d'un « capital social interne » leur permettant de bénéficier d'informations de première main auxquelles n'ont pas accès les autres parents (p. 32). À la lumière des résultats sociodémographiques, il ressort que

le groupe sondé est peu contrasté sur le plan socioprofessionnel. Par ailleurs, la question posée au sujet du statut social (à laquelle tous ont répondu être citoyens canadiens sauf un qui est immigrant reçu) ne permet pas de se prononcer sur la diversité ethnoculturelle de l'échantillon. Ce portrait renseigne toutefois sur la composition de l'association parentale qui semble attirer davantage de parents issus de la classe socioéconomique moyenne et de citoyens canadiens que de parents au statut de résident permanent ou de réfugié. En ce sens, et comme l'ont documenté Farmer et Labrie (2008), il n'est pas surprenant de voir apparaître d'autres associations ethnoculturelles de parents vouées à mieux défendre les intérêts de leur communauté dans le grand paysage associatif.

Sur le plan de la scolarité, une forte majorité détient un diplôme universitaire comme le montre le graphique suivant².

Graphique 1. Réponses à la question « Quel est le plus haut niveau de scolarité que vous avez atteint ? »



2. Nous aimerions remercier Simon Marois de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa pour son soutien technique et graphique dans la présentation des données chiffrées.

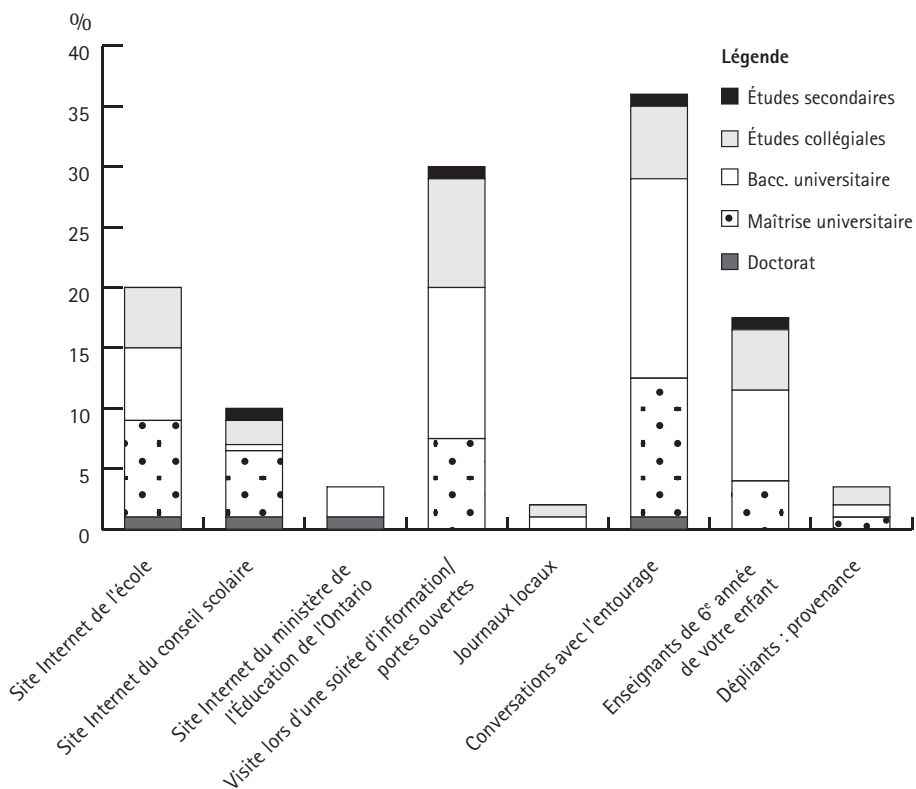
MIEUX COMPRENDRE LE CHOIX DES PARENTS DES ÉLÈVES
DE L'ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE EN ONTARIO

Les résultats au questionnaire montrent que plus de 72 % des répondants ont considéré un ou deux choix au moment du passage de leur enfant de l'école élémentaire au secondaire. Parmi ceux-là, 34 % des répondants n'ont coché qu'un seul choix, ce qui conduit à penser que ces parents ont probablement inscrit leur enfant dans la zone de fréquentation scolaire d'emblée suggérée ou dans l'école hors secteur envisagée, sans qu'une autre option ait dès lors été considérée. Cela montre, comme le précisent Felouzis et Perroton (2007), que le marché scolaire se présente bel et bien comme un « marché à trous » dans lequel certaines écoles ne scolarisent que le public scolaire qu'elles sont censées recevoir, en fonction de la zone de fréquentation scolaire. Seuls 17 % des répondants ont comparé 3 établissements et 11 % en ont examiné 4. Dans 55 % des cas, le choix s'est arrêté sur une école qui leur avait été recommandée par des amis, des membres de la famille, d'autres parents dont les enfants sont déjà inscrits à cette école, ou parce que le répondant a lui-même fréquenté cette école étant enfant (32 réponses). À la question « Y a-t-il une école que vous auriez aimé choisir et pour laquelle votre choix ne s'est pas réalisé ? », une forte majorité (79 %) affirme non. Les 13 répondants qui ont dû se rabattre sur un deuxième choix évoquent les raisons suivantes pour justifier leur premier choix : l'accessibilité de l'école en raison du transport scolaire, les options scolaires (programme international et autres), l'apprentissage plus individualisé et le nombre d'élèves par classe, la réputation et les résultats de l'école au palmarès de l'Institut Fraser, l'aspect confessionnel de l'école (catholique) et le choix de l'enfant.

Il est révélateur de constater que les parents, contrairement à une idée reçue, ont fait peu allusion aux résultats des écoles aux palmarès publiés. Même le nouvel outil en ligne de « recherche d'information sur les écoles » introduit par le ministère de l'Éducation de l'Ontario (MEO) et consultable sur son site, présenté par le MEO comme un outil destiné aux parents, n'a pas été mentionné comme outil ayant influencé le choix des parents sondés. Précisons que cet outil fournit le profil de chaque école grâce à certaines mesures sociales et de rendement scolaire (dont des mesures sur les pourcentages d'élèves en difficulté, d'élèves issus de l'immigration, de revenu moyen par ménage, des résultats aux tests provinciaux, etc.). Quand les parents ayant participé à notre enquête évoquent les résultats de l'école, ils font référence aux résultats compilés et publiés par l'Institut Fraser situé en Colombie-Britannique, et non à ceux que compile l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) de l'Ontario. Ce qui semble lointain, plus global et moins local ferait-il preuve de plus d'autorité dans le choix des parents ? Cet usage modéré des palmarès des écoles confirme ce que Ball et Vincent (1998) ainsi que van Zanten (2009) suggèrent au sujet de l'importance que revêtent les informations de première main pour les parents.

Les conversations avec l'entourage (71 %), les soirées et journées portes ouvertes (59 %) ainsi que le site Internet de l'école (38 %) représentent les principales sources d'information des répondants dans leur choix de l'école, contrairement à ce que révèle l'étude d'Oplatka (2007) mentionnée plus haut. Une forte majorité de parents ont visité l'école (89 %) et ont pu s'entretenir avec le directeur ou la directrice (79 %) avant d'arrêter leur choix. Un peu moins ont discuté avec un ou des enseignants de l'école (59 %). Selon le niveau de scolarité du parent répondant, on constate, selon le graphique 2 ci-dessous, que les conversations avec l'entourage caractérisent davantage les parents de niveau universitaire.

Graphique 2. Sources des informations ayant guidé le choix du parent selon les différences de scolarité des répondants



Ceux-là, probablement davantage outillés et critiques face aux instruments et à leurs limites, s'en remettent à des informations « chaudes », comme le mentionnent Ball et Vincent (1998) ainsi que van Zanten (2009), afin d'arrêter leur choix.

Au sujet de ce qui a davantage attiré les parents dans l'école choisie, actuellement fréquentée par leur enfant ou sur le point de l'être, les répondants (55 parents ont répondu à cette question en proposant parfois plus d'un élément de réponse) évoquent surtout, comme le montre le tableau 1 ci-dessous, le « fait français de l'école », c'est-à-dire la présence et l'importance de la langue en situation minoritaire en Ontario dans cet établissement, sa petite taille et les options qu'elle offre.

Tableau 1. Réponses à la question ouverte « Qu'est-ce qui vous a attiré vers l'école choisie ? »

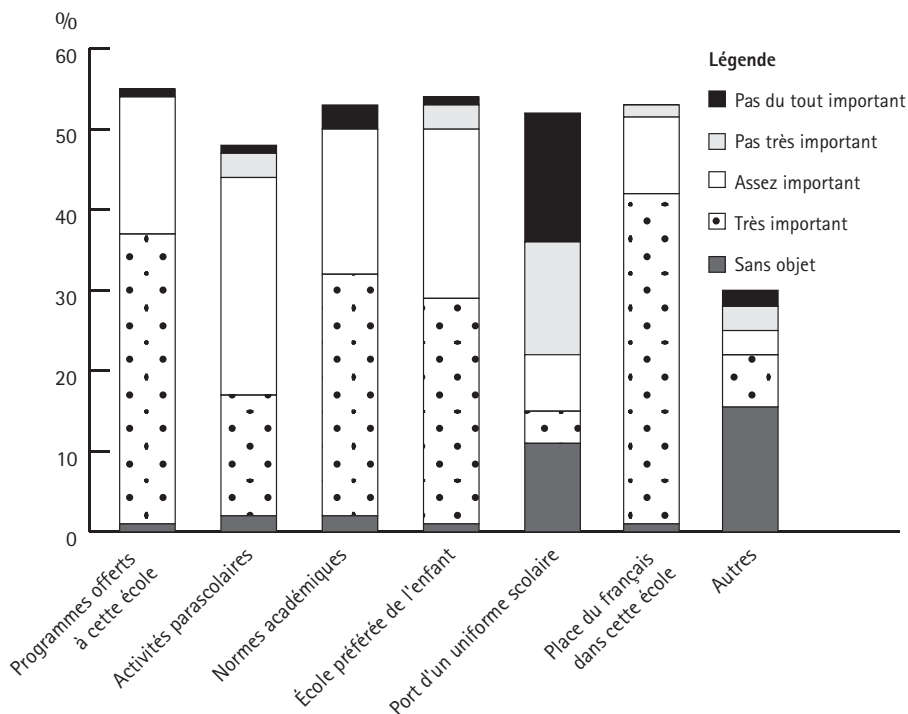
| Critère | Fréquence |
|--|-----------|
| École de langue française | 13 |
| Petite école, type « familial », nombre d'élèves dans l'école, « visites de l'école animées par des élèves » | 11 |
| Options (formation internationale, arts, théâtre, musique, sports, etc.) | 11 |
| Continuité familiale (école connue des parents, de la fratrie) | 9 |
| Accessibilité, transport | 8 |
| « Esprit d'école », respect, normes, accueil, valeurs, atmosphère, sécurité | 8 |
| Leadership, direction dynamique de l'école | 4 |
| Personnel enseignant | 3 |
| Programme de l'école, curriculum, projet | 3 |
| Apparence du bâtiment, équipements | 3 |
| Réputation / informations fournies par d'autres parents | 3 |
| Soutien aux élèves en difficulté | 3 |
| Activités parascolaires avec possibilité de transport après les activités (taxi) | 3 |
| Choix de l'enfant | 2 |
| Diversité des étudiants | 1 |
| Total | 85 |

Ce tableau est intéressant puisqu'il met en évidence les éléments spontanés auxquels ont pensé les répondants et qui ne figurent pas dans les critères de choix qui leur étaient donnés ou proposés dans les questions fermées. Par exemple, l'engouement des parents pour des écoles de petite taille, à visage humain, de type communautaire, renseigne sur leurs préférences. L'intérêt pour « l'esprit d'école des élèves », « l'accueil » et « les valeurs », mentionné à huit reprises par les répondants, suggère aussi qu'une école de petite taille dans laquelle les élèves sont connus plaît davantage aux parents. Par ailleurs, ce résultat rejoint ce qu'ont documenté Davies, Quirke et Aurini (2002) dans leur enquête au sujet des petites écoles privées

et de l'attrait qu'exercent celles-ci sur les parents. Ce qui amène à penser que les écoles de langue française que préfèrent les parents sont celles qui semblent se mouler de plus en plus à l'offre privée, du moins les écoles qui le peuvent, en fonction de leurs ressources. Il est aussi intéressant de constater l'importance du critère « options scolaires » et « continuité de l'expérience familiale ou de la fratrie », tandis que les soucis liés au transport scolaire, quoique présents, arrivent plus loin dans l'énumération. Il est révélateur, ici aussi, que l'indice qu'offrent les tests provinciaux ne soit pas mentionné dans cette énumération de critères dans le choix de l'école. De même, le nombre de parents qui évoquent la réputation de l'école demeure assez limité. Un seul répondant fait référence à la diversité des étudiants ; ce critère ne semble pas prioritaire pour la plupart des parents sondés. Cela montre peut-être le peu d'importance que les répondants accordent à la mixité sociale des élèves d'une école. L'intérêt des répondants pour un « esprit d'école » chez les élèves et le personnel, pour des normes et des valeurs communes et pour la « continuité de l'expérience familiale » suggère plutôt, de la part des répondants, le souci de se retrouver avec des familles et des jeunes d'un même milieu social que soi, du moins ayant des valeurs communes ou comparables aux siennes, tel que le documente van Zanten dans ses travaux.

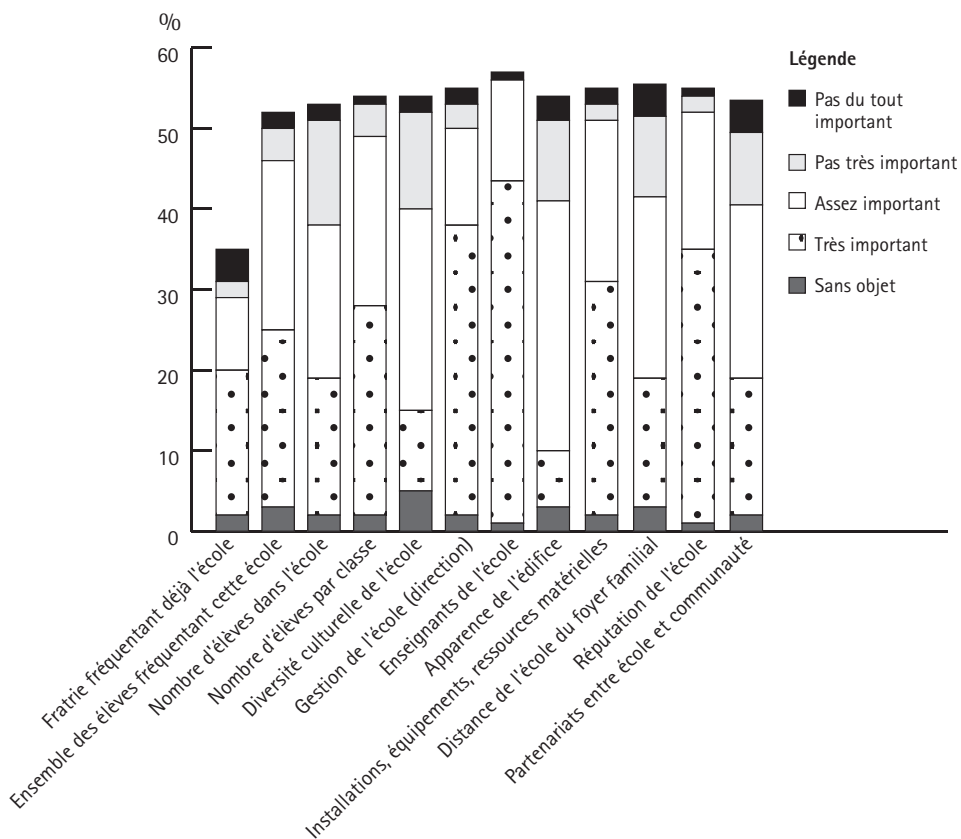
En réponse aux questions fermées concernant les critères de choix en fonction des programmes offerts et d'autres caractéristiques de l'école, les répondants, conformément aux résultats à la question ouverte précédente, placent en tête l'importance du français dans l'école (77 %). Cet aspect n'est pas surprenant en soi puisque ces parents ont délibérément fait le choix de l'école dans la langue de la minorité en Ontario, mais il montre que ce critère est prédominant. Ce résultat porte à s'interroger sur la valorisation ou non des répertoires et des variétés dans la langue française ; valorise-t-on un français standard, « le bon français » ou accorde-t-on de la place à la diversité et à la variété dans la langue ? Les programmes offerts (67 %), les normes de l'école (59 %) et les activités parascolaires (52 %) suivent en importance dans le graphique 3.

Au sujet des programmes offerts à l'école, les parents de niveau de scolarité collégiale jugent majoritairement « très importants » les programmes offerts, tandis que ceux de niveau universitaire de premier cycle les estiment autant « très importants » qu'« assez importants ». Au critère « École préférée de l'enfant », il est intéressant de constater qu'une majorité de parents, quelle que soit leur situation sociale, tient ce critère comme « très important » ou « assez important », témoignant par là de l'importance que revêtent, de plus en plus dans nos sociétés, les choix et positions des enfants et des jeunes dans la construction de leur avenir.

Graphique 3. Importance des critères suivants sur le choix de l'école

En ce qui concerne le choix en fonction de l'environnement humain et des ressources de l'école, tel qu'il se dégage dans le graphique 4 à la page suivante, les parents, en général, trouvent « très important » le critère « enseignants de l'école » (75 %). Suivent la direction de l'école (67 %), la réputation de l'établissement (62 %), les installations et l'équipement (53 %), le nombre d'élèves par classe (47 %) et l'ensemble des élèves fréquentant cette école (40 %).

Puisque bon nombre de répondants sont eux-mêmes enseignants, ces résultats qui montrent l'importance des aspects directement liés à l'enseignement sont prévisibles. La « diversité culturelle de l'école » n'est pas aussi déterminante dans le choix de l'école des parents sondés que l'est, par exemple, le corps enseignant de l'école. Comme le suggèrent Woods, Bagley et Glatter (1998), les valeurs académiques et de rendement semblent davantage orienter le choix des parents, qui, dans le contexte actuel de concurrence entre les écoles, misent surtout sur la réussite de leur enfant et non sur des valeurs personnelles, citoyennes ou sociales. Cependant, la plupart des parents, comme nous l'avons vu plus haut, se tourneront davantage, pour s'informer au sujet du rendement, vers des renseignements « chauds » recueillis auprès d'individus de leur réseau social plutôt que vers des compilations de résultats au palmarès des écoles.

Graphique 4. Importance des critères liés à l'environnement humain et physique de l'école

Cette situation tient peut-être au fait que, comme l'affirme van Zanten (2009), les informations officielles sont très difficiles à décrypter pour les parents, du moins pour ceux qui ne sont pas issus de la profession enseignante. Quant à la variable « Distance de l'école du foyer familial », la majorité des réponses s'échelonnent de « très important » à « pas très important » avec une majorité de réponses dans « assez important » pour les parents ayant une scolarité collégiale ou universitaire. Cette variable s'avère probablement moins structurante dans le choix des parents que dans d'autres contextes puisque les écoles de langue française sont, de fait, des écoles régionales et non de quartier, et que le transport scolaire est généralement organisé sur une grande superficie du territoire desservi. Le critère « Partenariats entre école et communauté », peu concluant selon notre échantillon, s'avère néanmoins un atout pour les parents ayant complété une scolarité de premier cycle universitaire.

CONCLUSION

Les principes de la *nouvelle gestion* guident les politiques publiques, notamment éducatives depuis une trentaine d'années. L'émergence du *choix scolaire* par les familles, notamment les parents, s'inscrit dans cette mouvance. Dans le cadre du présent article, le choix est entendu en tant que réalité et pratique potentiellement structurées par des *instruments d'action publique* implantés dans le domaine de l'éducation afin de juguler la crise de confiance des citoyens, notamment des parents « consommateurs » envers le système scolaire en leur offrant des mécanismes de gouvernance. Ces instruments sont, à titre d'exemple, les palmarès des meilleures écoles aux tests de rendement ou les brochures et sites Web qui présentent les écoles sous leur meilleur jour afin d'y attirer les meilleurs élèves. Dans ce mouvement de recomposition de l'État, non plus pourvoyeur providentiel mais gestionnaire et régulateur (Ball, 2007), l'amélioration du système scolaire, de *la qualité en éducation* est envisagée au moyen des concepts de responsabilité et de choix individuels. Ce parti pris pour le choix individuel vu comme rationnel, mis au point par des économistes du capital humain, présuppose, en effet, qu'un « environnement concurrentiel » permettra d'atteindre, au XXI^e siècle, une certaine qualité en éducation, comparable selon les systèmes éducatifs et les pays grâce aux instruments de mesure, et de limiter l'accroissement des inégalités (Derouet et Normand, 2009). Or, les recherches sur le choix scolaire montrent que si celui-ci plaît, de plus en plus, aux parents davantage éduqués qui s'en servent afin de déterminer l'école la plus susceptible de répondre aux « besoins de leurs enfants », et que des choix scolaires, au-delà d'un tronc commun, semblent dorénavant inévitables (Boudon, 2001), des limites sont toutefois pointées. Une première limite concerne la segmentation des publics étudiants selon les établissements, comme le relève, entre autres, Maroy (2006). Cet auteur montre que « l'accentuation dans la compétition ne produit pas mécaniquement une amélioration de l'efficacité et de l'équité » (p. 366). Au contraire, précise-t-il, la compétition pour les écoles ayant moins la cote auprès des parents risque d'engendrer, chez les directions de ces établissements, des pratiques ciblées ayant pour but de « changer leur public étudiant », ou encore des comportements de résignation face à un public scolaire jugé plus difficile, tandis que les meilleures écoles chercheront à conserver ou à élargir leurs acquis.

À partir de cette revue des principaux résultats de recherche portant sur le choix scolaire sur le plan international, nous sommes allés voir ce que veut dire le choix scolaire auprès d'un groupe de parents ayant opté pour le système des écoles de langue française en Ontario. Les résultats d'une étude exploratoire par questionnaire menée auprès d'un échantillon de parents membres d'une association et dont un enfant vient récemment de s'inscrire ou est sur le point de s'inscrire en première secondaire dans une école de langue française en Ontario montrent d'abord qu'une forte majorité (72 %) n'a examiné qu'un ou deux choix

d'écoles, tandis que 28 % ont hésité entre trois ou quatre établissements avant d'arrêter leur choix. Ce premier résultat place, sans surprise, le système scolaire de la province de l'Ontario parmi ceux à tradition relativement centralisatrice (le ministère de l'Éducation n'a-t-il pas accru son pouvoir sur les conseils scolaires au fil du temps ?), où des régulations s'observent, notamment sur le plan des admissions, des flux des élèves dans les écoles, des dérogations et des zones de fréquentation obligatoire, malgré une offre scolaire historiquement toujours plus diversifiée. Cette situation contraste avec des pays caractérisés par un fort marché ou quasi-marché scolaire, comme la Nouvelle-Zélande, les États-Unis ou la Grande-Bretagne. Tout de même, il appert que même dans les systèmes scolaires d'espaces géographiques fortement ou modérément régulés des logiques compétitives s'observent (Maroy, 2006 : 359). Dans ces espaces, les processus sont si subtils ou nuancés qu'il vaut mieux parler d'interdépendances compétitives (Gewirtz, Ball et Bowe, 1995).

Quand on demande aux parents qui ont participé à notre enquête de quelle façon ils se sont renseignés sur l'école destinée à leur enfant, ils semblent s'en remettre moins à des informations formelles émanant de l'établissement ou à des compilations officielles que l'on croirait fort déterminantes dans des marchés scolaires accentués qu'à des informations de première main ou « chaudes », rappelle van Zanten (2009), obtenues grâce à leur réseau social. En ce sens, les instruments d'action publique, tels les palmarès des meilleures écoles, se révèlent ici peu exploités ; ce qui l'est davantage, pour une minorité de répondants, est le réseau social des personnes. Cela renseigne sur le degré de compétitivité entre les écoles et les pratiques de choix des parents qui restent en deçà de pratiques ayant cours dans d'autres espaces où les logiques de marché sont plus accentuées. Toutefois, le fait que les parents, dont plusieurs dans le cas de cette enquête-ci, soient enseignants ou titulaires d'un diplôme universitaire, et favorisent les conversations avec leur entourage ou les visites *in situ* des écoles, dénote la présence de mécanismes ou de logiques de marché dans le réseau scolaire, aussi subtils soient-ils. À la question à savoir ce qui les attire ou les a attirés dans l'école en question, l'importance et la place du français dans l'école arrivent en tête dans les réponses des répondants. Ce résultat témoigne du fait que les parents ont opté pour le réseau des écoles de langue française en situation minoritaire en Ontario, contribuant ainsi au rayonnement et au développement de ces écoles. L'importance et la place du français dans l'école pour ces parents portent néanmoins à s'interroger sur la perception qu'ils ont de l'apport des élèves nouveaux arrivants francophones parfois bilingues, voire multilingues. De possibles effets d'exclusion et de segmentation des publics scolaires selon les écoles sont-ils notés ou risquent-ils de se produire ? Est-ce pourquoi de plus en plus d'écoles du centre-ville ou en périphérie sont composées à forte majorité d'élèves issus de l'immigration ? En outre, il ressort

que les petites écoles, à l'image des nouvelles écoles privées, attirent davantage les parents qui y scrutent, notamment, l'offre des programmes, mais aussi les normes et valeurs, « l'esprit d'école ». Est-ce que cela dénote une volonté d'être entre soi, comme le suggère van Zanten (2009) ? Il est vrai que la diversité dans la composition des élèves d'une école ne semble pas un critère de choix déterminant pour les parents sondés. Ce sont plutôt les critères pédagogiques et de scolarisation qui retiennent l'attention des parents (programmes, normes et valeurs, direction d'école, corps enseignant, activités parascolaires). On peut donc inférer que la diversité de la clientèle étudiante n'est pas d'emblée recherchée et ne fait pas partie des valeurs et de l'esprit d'école recherchés. Face à ces attentes parentales que les directions d'école essaient de plus en plus de décoder, de décrypter, surtout dans le contexte des écoles de langue française où les défis de recrutement et de rétention sont toujours d'actualité, un risque d'alignement des offres scolaires les unes par rapport aux autres peut se produire, au lieu d'une diversification de l'offre. En effet, dans un contexte de gestion axée sur les résultats, toutes les écoles, en théorie, cherchent à s'attirer les « bons élèves », ceux qui auront probablement les meilleurs résultats aux tests. Cependant, certaines d'entre elles, aux ressources moindres, et donc moins prisées par les parents, ne peuvent se permettre d'être aussi sélectives et agissent comme écoles d'accueil, créant une sorte de hiérarchie entre les écoles d'une même zone d'interdépendance. Ainsi, il est permis de s'interroger sur la présence de cet « environnement concurrentiel » censé améliorer la qualité de l'éducation et réduire les inégalités entre les individus. Le peu de mixité qu'affichent certains établissements et l'ethnisation d'écoles en région urbaine et périurbaine, dans le contexte canadien où le multiculturalisme est pourtant enchâssé dans la Constitution de 1982, posent d'importantes questions. Il est probable que ces disparités entre établissements joueront sur les capacités intégratrices des écoles et sur la cohésion des sociétés (Green, 2008). Si le choix scolaire structuré, entre autres par divers instruments d'action publique, s'avère une pratique qui se généralise, il serait plus équitable, selon van Zanten et Obin, qu'une information de qualité et transparente à ce sujet soit donnée à toutes les familles (2008 : 119-121), tandis que Maroy (2006) suggère de meilleures coordinations entre établissements d'une même arène ou d'un même secteur afin d'éviter que des écoles deviennent des établissements accueillant les élèves les plus socialement favorisés tandis que d'autres recevraient une clientèle plus dévalorisée.

RÉSUMÉ | ABSTRACT

L'éducation représente une ressource centrale dans les nouvelles économies du savoir du XXI^e siècle et *la notion de choix scolaire* est examinée ici dans le contexte de recomposition de l'État. Le choix scolaire se révèle structuré par des instruments d'action publique tels que le palmarès de rendement des écoles aux tests standardisés. Dans la première partie de l'article, une revue de la littérature permet de

déconstruire cette notion en examinant plus en détail ce que signifie le choix, qui choisit et comment les choix sont rendus possibles. Dans la deuxième partie, en analysant les réponses à un sondage récemment administré à un groupe de parents (n=59) membres d'une association et dont les enfants sont inscrits dans les écoles de langue française en Ontario, il s'agit d'explorer et de mieux comprendre ce que signifie le choix de l'école par les familles et de saisir les critères qui le motivent. Les résultats montrent, entre autres, que les parents qui se prévalent du choix scolaire s'en remettent moins à des informations formelles ou à des compilations officielles qu'à des informations de première main obtenues grâce à leur réseau social. L'offre des programmes, le corps enseignant et la direction, les normes et valeurs, et « l'esprit d'école » semblent être des critères qui retiennent l'attention des parents, tandis que la diversité dans la composition des élèves d'une école n'est pas un critère de choix déterminant pour les parents sondés. Ces résultats posent la question de la capacité intégratrice des écoles dans un contexte de grande diversification.

Education is a core resource in the new knowledge economies of the 21st century, and the concept of choice of school is examined here in the context of rebuilding the State. School choice is shown to be structured by public policy instruments such as the rankings of school performance on standardized tests. In the first part of the paper, a review of the literature deconstructs this concept by investigating in greater detail what choice means, who is doing the choosing and how choices are made possible. In the second part of the paper, the responses to a recent survey of a group of association parents (n = 59) whose children are enrolled in French schools in Ontario are analysed with the aim of exploring and better understanding what it means for families to choose a school, and determining what criteria they use in making that choice. The results show that parents who exercise their right to choose their child's school rely less on formal or officially compiled information and more on first-hand information obtained through their social network. The programs offered, the teaching and administrative staff, the standards and values, and the school spirit seem to be the criteria that parents focus on, whereas diversity of the student body is not a decisive criterion. In the context of a highly diverse population, these results raise the question of the capacity of schools to promote integration.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ANDREW, Caroline et Nathalie RIENDEAU. 2009. *Le recrutement et la rétention dans les écoles de langue française de l'Ontario*. Rapport de recherche présenté dans le cadre du projet interconseils des conseils scolaires de langue française de l'Ontario et du ministère de l'Éducation de l'Ontario.
- BAGLEY, Carl et Phillips WOODS. 1998. « School choice, markets, and special educational needs », *Disability and society*, 13, 5 : 763-783.
- BAGLEY, Carl, Phillips WOODS et Ron GLATTER. 1998. *School choice and competition. Markets in the public interest ?* London, Routledge.
- BAGLEY, Carl, Phillips WOODS et Ron GLATTER. 2001. « Rejecting schools : towards a fuller understanding of the process of parental choice », *School Leadership & Management*, 21, 3 : 309-325.
- BAGLEY, Carl, Phillips WOODS et Glenys WOODS. 2001. « Implementation of school choice policy : Interpretation and response by parents of students with special educational needs », *British Educational Research Journal*, 27, 3 : 287-311.

- BALL, Stephan. 1993. « Education Markets, Choice and social class : The market as a class strategy in the UK and the USA », *British Journal of Sociology of Education*, 14, 1 : 3-19.
- BALL, Stephan. 2007. *Education plc – Understanding private sector participation in public sector education*. London, Routledge.
- BALL, Stephan et Agnès VAN ZANTEN. 1998. « Logiques de marchés et éthiques contextualisées dans les systèmes scolaires français et britanniques », *Éducation et Sociétés*, 1 : 47-71.
- BALL, Stephan et Carol VINCENT. 1998. « I heard it on the grapevine : hot knowledge and school choice », *British Journal of Sociology of Education*, 1, 3 : 377-400.
- BALLION, Robert. 1982. *Les consommateurs d'école. Stratégies éducatives des familles*. Paris, Stock Laurence Pernoud.
- BEHIELS, Michael. 2005. *La francophonie canadienne. Renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*. Ottawa, PUO.
- BÉLANGER, Nathalie. 2010. « Une école sans frontière », dans Nathalie BÉLANGER et Hermann DUCHESNE (dir.). *Des écoles en mouvement. Inclusion d'élèves en situation de handicap ou éprouvant des difficultés à l'école*. Ottawa, PUO : 17-42.
- BÉLANGER, Nathalie et Liliane DIONNE. (sous presse/à paraître dans le numéro de septembre 2011). « Des partenariats écoles – communautés en Ontario français : au service des élèves ou de logiques marchandes ? », *Éducation comparée*.
- BÉLANGER, Nathalie, Phyllis DALLEY, Liliane DIONNE et Geneviève BEAULIEU. « Les partenariats école-communauté et le marché scolaire de langue française en Ontario », *Revue des sciences de l'éducation*.
- BOSETTI, Lynn. 2004. « Determinants of school choice : understanding how parents choose elementary schools in Alberta », *Journal of Education Policy*, 19, 4 : 387-405.
- BOUDON, Raymond. 2001. Dans Raymond BOUDON, Nathalie BULLE et Mohamed CHERKAOUI. *École et Société*. Paris, PUF.
- BRANDT, Ron. 2002. « The case for diversified schooling », *Educational Leadership*, 59, 7 : 12-19.
- BRASSARD, André, Claude LESSARD et Jean LUSIGNAN. 2004. « La liberté de choix de l'école existe déjà », *L'Annuaire du Québec* : 439-453.
- CHUBB, John et Terry MOE. 1998. « Politics, markets and the organization of schools », *American Political Science review*, 82 : 1065-1087.
- COTNAM, M. À paraître. « School Choice Connections around the Globe : A Critical Reading of School Choice Literature », *Graduate Student Symposium Proceedings*, 5.
- DALLEY, Phyllis et Hélène SAINT-ONGE. 2008. « Choix scolaire des couples exogames au Yukon », dans Phyllis DALLEY et Sylvie ROY (dir.). *Francophonie, minorités et pédagogie*. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa : 121-142.
- DAVIES, S., L. QUIRKE et J. AURINI. 2002. « New Markets for Private Education in Canada », *Education Canada*, 42, 3 : 36-38.
- DEHLI, Kari. 1996. « Travelling tales. Education reform and parental choice in postmodern times », *Journal of Education Policy*, 11, 1 : 75-88.
- DELVAUX, Bernard et Agnès VAN ZANTEN. 2006. « Les espaces locaux d'interdépendance entre les établissements : une comparaison européenne », *Revue française de pédagogie*, 156 : 5-8.

- DEROUET, Jean-Louis et Romuald NORMAND. 2009. « La mesure experte dans le gouvernement européen de la formation tout au long de la vie », dans F. CANTELLI, L. PATTARONI, M. ROCA et J. STAVO-DEBAUGE (dir.). *Sensibilités pragmatiques. Enquêtes sur l'action publique*. Berne, Peter Lang.
- DIGIORGIO, Carla. 2006. « What Happens after the Law is passed ? Marketing to Parents Demand in a Canadian Francophone School », *Journal of School Choice*, 1, 3 : 91-113.
- DUBET, François, Marie DURU-BELLAT et Antoine VÉRITOUT. *Les sociétés et leur école*. Paris, Seuil.
- DURU-BELLAT, Marie. 2001. « Politiques éducatives et analyse des inégalités : de quelques vertus heuristiques des comparaisons franco-britanniques », *Revue française de pédagogie*, 135 : 19-28.
- DURU-BELLAT, M. et Denis MEURET. 2001. « Nouvelles formes de régulation dans les systèmes éducatifs étrangers : autonomie et choix des établissements scolaires » [Note de synthèse], *Revue française de pédagogie*, 135 : 173-221.
- DURU-BELLAT, Marie et Alain MINGAT. 1998. « Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte fait la différence », *Revue française de sociologie*, 29, 4 : 649-666.
- FLITNER, Elizabeth. 2004. « Conditions culturelles et politiques du choix de l'école à Berlin », *Éducation et Sociétés*, 14, 2 : 33-50.
- FARMER, Diane et Normand LABRIE. 2008. « Immigration et francophonie dans les écoles ontariennes : comment se structurent les rapports entre les institutions, les parents et le monde communautaire ? », *Revue des sciences de l'éducation*, 34, 2 : 377-398.
- FELOUZIS, George. 2003. « Ethnical segregation at secondary schools and its consequences », *Revue française de sociologie*, 44, 3 : 413-435.
- FELOUZIS, George et Joëlle PERROTON. 2007a. « Les marchés scolaires : une analyse en termes d'économie de la qualité », *Revue française de sociologie*, 48, 4 : 693-722.
- FELOUZIS, George et Joëlle PERROTON. 2007b. « Repenser les effets d'établissement : marchés scolaires et mobilisation », *Revue française de pédagogie*, 159.
- GASKELL, Jane. 2001. « The "Public" in Public Schools : A School Board Debate », *Canadian Journal of Education*, 26, 1 : 19-36.
- GAY, L. R., G. MILLS et P. AIRASIAN. 2009. *Educational research : competencies for analysis and applications*. Upper Saddle River, New Jersey, Pearson Education.
- GEWIRTZ, Sharon, Stephan BALL et Richard BOWE. 1995. *Markets, Choice and Equity in education*. Buckingham, Open University Press.
- GREEN, Andy. 2008. « Le modèle de l'école unique, l'égalité et la chouette de Minerve », *Revue française de pédagogie*, 164 : 15-26.
- HAYDAY, Matthew. 2005. *Bilingual Today, United Tomorrow*. Montreal, McGill Queen University Press.
- LASCOUMES, Pierre et Patrick LE GALÈS. 2004. *Gouverner par les instruments*. Paris, Presses de Sciences Po.
- LEVIN, B., J. GASKELL et K. POLLOCK. 2007. « What shapes Inner-City Education Policy ? », *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 61 : 1-22.
- MAROY, Christian. 2006. *École, régulation et marché*. Paris, PUF.

- MAROY, Christian et Agnès VAN ZANTEN. 2007. « Régulation et compétition entre établissements scolaires dans six espaces locaux en Europe », *Sociologie du travail*, 49 : 464-478.
- MAROY, Christian. 2007. « Pourquoi et comment réguler le marché scolaire ? », *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 55 : 3-10.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. 2009. *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française de l'Ontario. Énoncé de politique et directives*. Ontario, Gouvernement de l'Ontario. www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/admissions.pdf. Page consultée le 8 novembre 2010.
- OPLATKA, Izhar. 2007. « The Place of the Open House in the School-Choice Process. Insights From Canadian Parents », *Urban Education*, 42, 2 : 163-184.
- RAGSDALE, Patricia. 1996. *School choice : parental perceptions*. PhD thesis presented at the University of Tennessee.
- TAYLOR, Alison. 2006. « Bright lights and twinkies. Career pathways in an education market », *Journal of Education Policy*, 21,1 : 35-57.
- TESKE, Paul et Mark SCHNEIDER. 2001. « What Research Can Tell Policymakers About School Choice », *Journal of Policy Analysis & Management*, 20, 4 : 609-631.
- THRUPP, Martin. 1995. « The school mix effect : the history of an enduring problem in educational research, policy, and practice », *British Journal of Sociology of Education*, 16, 2 : 183-203.
- TOMLINSON, Sally. 2005. « Race, ethnicity and education under New Labour », *Oxford review of education*, 31, 1 : 153-171.
- VAN ZANTEN, Agnès. 2001. *L'école de la périphérie*. Paris, PUF.
- VAN ZANTEN, Agnès. 2009. « Le choix des autres. Jugements et stratégies et ségrégations scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 180 : 24-35.
- VAN ZANTEN, Agnès et Jean Pierre OBIN. 2008. *La carte scolaire*. Paris, Presses universitaires de France.
- WOODS, Phillips, Carl BAGLEY et Ron GLATTER. 1998. *School choice and competition : Markets in the public interest ?* London, Routledge.