

## Coordination et concertation inter-écoles dans l'enseignement fondamental

Sophie Chasse

**AVERTISSEMENT** : Ce document est une retranscription de l'exposé oral réalisé dans le cadre du colloque. Il n'a donc pas le degré de finition attendu d'un texte rédigé aux fins de publication.

Cet exposé traite de régulation intermédiaire au niveau de l'enseignement fondamental et aborde uniquement la régulation intermédiaire territorialisée (c'est-à-dire sans évoquer la régulation intermédiaire effectuée par les « têtes » des réseaux). Il se centre en outre non sur le « comment ça fonctionne? » mais avant tout sur la question de l'impact actuel de cette régulation intermédiaire sur les phénomènes de ségrégation et d'inégalités.

La question centrale à laquelle nous tenterons de répondre est la suivante: au niveau fondamental, quel impact les dispositifs de régulation intermédiaire peuvent-ils exercer actuellement en matière de réduction des phénomènes de ségrégation et d'inégalités?

Concrètement, les dispositifs de régulation intermédiaire sont des dispositifs de concertation, de coordination ou d'intervention mis en place entre le niveau micro de l'établissement et le niveau macro de la Communauté française. Pour illustrer ce que nous entendons par là lorsque l'on se place au niveau de l'enseignement fondamental, nous donnerons simplement quelques exemples de dispositifs :

- les conseils d'entité dans le réseau libre et les réunions entre échevin et directeurs d'une commune dans le réseau officiel subventionné sont des dispositifs de concertation ;
- les pouvoirs organisateurs communaux qui ont à gérer plusieurs établissements sont, quant à eux, des dispositifs de coordination ;
- et enfin, l'animation pédagogique mise en place dans le réseau libre est un exemple de dispositif d'intervention.

Quant aux phénomènes de ségrégation et d'inégalités, ils renvoient d'une part, au fait que les publics d'élèves sont ségrégués entre écoles en fonction de leurs caractéristiques socio-économiques et culturelles (certaines écoles attirent principalement des élèves issus de milieux défavorisés alors que d'autres n'accueillent que des publics favorisés) et d'autre part, au fait que des inégalités de résultats entre élèves se combinent aux inégalités sociales. Ces deux phénomènes sont à la fois inter-reliés (par exemple, la façon dont certains acteurs de l'école gèrent les inégalités de résultat en renvoyant les élèves « faibles » vers d'autres écoles renforce la ségrégation) et bénéficient en même temps d'une autonomie relative (puisque'il ne suffit pas de lutter contre les inégalités de résultat pour enrayer la ségrégation et inversement).

Pour répondre à la question centrale, nous allons, tout au long de cet exposé, mettre en avant certaines caractéristiques de la régulation intermédiaire dans l'enseignement fondamental. Nous concluons en faisant le point sur ce que nos divers apports analytiques nous disent de la place actuelle des dispositifs de niveau intermédiaire dans la réduction des phénomènes de ségrégation et d'inégalités.

L'impact des dispositifs intermédiaires sur la ségrégation et les inégalités a été analysé dans le cadre d'une recherche sur ces dispositifs dans l'enseignement fondamental. Cette recherche, principalement qualitative, a été menée dans le bassin scolaire de Charleroi. Ses résultats ne sont donc pas généralisables à l'ensemble de la Communauté française mais ils ont le mérite d'apporter des éléments de réponse à notre question.

Nous regarderons plus particulièrement ces dispositifs sous 4 angles :

- En premier lieu, nous verrons comment les dispositifs de régulation intermédiaire se structurent par rapport à la manière dont se structurent les phénomènes de ségrégation et d'inégalités.
- Ensuite, nous nous intéresserons aux missions officielles de ces dispositifs et, en particulier, à l'étendue de celles-ci. Nous verrons également quelle place est accordée aux préoccupations de ségrégation et d'inégalités dans chacune de ces missions.
- En troisième lieu, nous développerons quelques-unes des logiques d'action des principaux acteurs de la régulation intermédiaire dans l'enseignement fondamental. Plus précisément, est-ce que la lutte contre la ségrégation et les inégalités fait partie des préoccupations de ces acteurs? Et quelle est, avant tout, la propension de ces acteurs à participer à la régulation intermédiaire ?
- Enfin, nous dirons quelques mots du fonctionnement effectif de ces dispositifs. Il s'agira ici de poser les questions suivantes: est-ce que les dispositifs dépassent parfois leurs missions officielles? Que donnent les éventuels conflits entre de multiples enjeux à l'intérieur de ces dispositifs? Quels types de coopération prévalent au niveau intermédiaire? Et, in fine, quelle place est donnée aux préoccupations de ségrégation et d'inégalités ?

Ces quatre points ont chacun leur importance en ce sens qu'ils apportent tous des éléments de réponse à notre question. Ils sont par ailleurs inter-reliés. Ils ne peuvent donc être considérés séparément. En effet, c'est de la rencontre entre la structure formelle et les acteurs que naît le fonctionnement effectif de cette structure. On ne peut en outre comprendre les logiques d'action de ces acteurs indépendamment de la structure des dispositifs dans lesquels ceux-ci s'impliquent puisque ces logiques d'action sont en partie déterminées par cette structure. Inversement, la structure et les missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire sont définies par des acteurs du niveau central et dans une nettement moindre mesure, seulement, par les acteurs du niveau intermédiaire.

## 1) La structuration des dispositifs de régulation intermédiaire

Comment les dispositifs de régulation intermédiaire se structurent-ils par rapport à la structuration des phénomènes de ségrégation et d'inégalités ?

La ségrégation résulte de certains flux d'élèves qui se caractérisent par une tendance au regroupement d'élèves aux caractéristiques socio-économiques semblables dans les mêmes écoles. Les flux qui sont à l'origine de la ségrégation et donc aussi, en partie, à l'origine des inégalités :

- traversent les frontières des réseaux, tout comme dans le secondaire, en ce sens qu'actuellement, certains élèves, lorsqu'ils changent d'école, n'hésitent pas à changer également de réseau ;
- passent d'un niveau d'enseignement à l'autre (l'enseignement fondamental prépare par exemple des processus de ségrégation et d'inégalités qui ne verront le jour qu'au niveau secondaire) ;
- s'effectuent au sein de « marchés » scolaires en ce sens qu'ils découlent en partie des processus de marché, que sont les pratiques sélectives de certaines écoles et le libre choix des parents.

Or, lorsque l'on observe la structuration des dispositifs de régulation intermédiaire, on constate qu'ils tiennent peu compte de cette structuration des phénomènes de ségrégation et d'inégalités.

En effet, ces dispositifs sont essentiellement intra-réseau puisque les seules instances inter-réseaux qui existent actuellement sont :

- les commissions de proximité (qui rassemblent au niveau de la zone des inspecteurs et représentants de PO ou de fédérations de PO de tous les réseaux),
- les commissions despuéricultrices,
- les commissions de réaffectation,
- l'inspection cantonale (qui travaillent dans les deux réseaux subventionnés),
- les syndicats qui ne se limitent pas à la défense d'un réseau (par exemple, la CGSP Enseignement a des affiliés dans les deux réseaux officiels).

Non seulement les instances sont intra-réseau, mais en plus il n'est pas rare d'observer que les territoires des instances des différents réseaux ne correspondent pas. C'est le cas au niveau des services d'inspection puisque les ressorts de l'inspection cantonale ne sont pas découpés de la même manière que les circonscriptions de l'inspection de la Communauté française.

Ces discordances s'observent également au niveau des instances de concertation. Lorsqu'on s'intéresse par exemple aux instances de concertation les plus mobilisées dans chacun des réseaux, on constate que celles-ci fonctionnent sur des niveaux territoriaux différents: l'entité, différente de la commune, différente de la circonscription.

Cependant, le découpage zonal est identique dans les trois réseaux et les découpages provincial et communal servent quelque part de référents. Le découpage provincial (et par là même diocésain) est respecté presque toujours sauf au niveau des districts. Et le découpage communal a servi en quelque sorte de « brique de base » pour élaborer les territoires généralement plus larges des entités et des districts.

Le deuxième constat de décalage entre la structure des dispositifs intermédiaires et la manière dont se structurent ségrégation et inégalités tient au fait que les dispositifs sont essentiellement intra-niveau (c'est-à-dire uniquement réservés aux acteurs du fondamental ou uniquement réservés aux acteurs du secondaire) tandis que certains flux, eux, sont inter-niveaux. En effet, les dispositifs inter-niveaux (c'est-à-dire rassemblant des acteurs du fondamental et du secondaire) sont rares et fonctionnent souvent de manière cloisonnée :

- il n'y a pas d'harmonisation entre les services d'inspection des différents niveaux ;
- il n'y a pas non plus d'instance inter-niveaux à la zone ;
- dans le réseau dans la Communauté ; il y a bien les districts où siègent tous les niveaux d'enseignement mais dans la pratique, nous avons pu constater qu'à Charleroi, au moment où a été menée notre recherche (2002-2003), seuls les préfets du secondaire étaient présents aux réunions de districts ayant pour habitude de simplement faire un compte-rendu de la réunion aux directeurs de leur implantation fondamentale ;
- dans le réseau officiel subventionné, la commune sert bien de dénominateur commun aux deux niveaux d'enseignement mais en réalité, l'enseignement secondaire officiel subventionné est davantage provincial que communal tant et si bien que rares sont les PO qui organisent à la fois du fondamental et du secondaire ; dans le réseau libre catholique, les découpages des Centres d'Enseignement Secondaire et des entités du fondamental ne correspondent pas souvent. Pour preuve, si certains CES sont parfois « à cheval » sur plusieurs communes, les entités, elles, sont généralement structurées en respectant les limites communales.

Venons-en au troisième et dernier constat, à savoir que les dispositifs ne se calquent pas sur les bassins scolaires alors que les flux à l'origine de la ségrégation et des inégalités sont inscrits dans un bassin scolaire<sup>1</sup>. On peut illustrer cette non correspondance aux bassins scolaires pour chacun des trois réseaux, lorsque l'on regarde leur niveau territorial intermédiaire le plus mobilisé actuellement :

- dans le réseau officiel subventionné, la commune est plus petite que les bassins scolaires puisqu'il existe des flux d'élèves entre communes ;
- dans le réseau libre catholique, l'entité est généralement plus petite que les bassins scolaires, et quelques rares fois plus large ;
- dans le réseau de la Communauté française, la circonscription est beaucoup plus large que les bassins scolaires (on peut en fait identifier plusieurs bassins scolaires à l'intérieur d'une même circonscription)

## **2) Les missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire**

Toujours dans le but de voir quel impact les dispositifs de régulation intermédiaire peuvent actuellement exercer en matière de réduction des inégalités et de la ségrégation, nous allons maintenant dans un deuxième point nous intéresser aux missions officielles de ces dispositifs. Les objets formels de la régulation intermédiaire sont les suivants:

---

<sup>1</sup> Un bassin scolaire est un espace dans lequel les écoles sont complémentaires ou concurrentes en ce qui concerne la répartition des élèves. Par exemple, le bassin scolaire de Charleroi est composé de la commune de Charleroi et des communes périphériques puisque, entre autres, des élèves de ces communes périphériques se scolarisent dans la commune de Charleroi.

- la répartition des ressources humaines et financières entre écoles ;
- la répartition des élèves entre écoles;
- la relation pédagogique;
- et l'organisation de l'établissement.

Dans quelle mesure les dispositifs de régulation intermédiaire peuvent officiellement agir sur chacun de ces quatre objets ?

### 1) les ressources financières et humaines

Il faut d'abord dire que l'essentiel des personnels et des ressources financières est réparti par l'autorité centrale. L'intervention du niveau intermédiaire dans ce domaine est donc réduite légalement.

En matière de répartition des ressources humaines, cette intervention a été limitée par le législateur à la répartition des reliquats, des puéricultrices, des maîtres en psychomotricité et aux réaffectations.

Les missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire en ce qui concerne la répartition des ressources financières sont encore plus réduites. Elles se limitent à deux cas: l'attribution d'une part relativement réduite des budgets de fonctionnement des discriminations positives (mais cela représente moins de 10% du budget global), et le transfert d'une part des subventions d'un PO à un autre (à hauteur de 5 %).

### 2) la répartition des élèves

Le niveau intermédiaire intervient ici encore plus faiblement vu que cette répartition est légalement soumise au libre choix de l'école par les parents. Il existe cependant quelques rares exceptions, comme par exemple le fait que les inspecteurs, acteurs de la régulation intermédiaire, aient à se prononcer sur des changements d'école injustifiés.

### 3) le pédagogique

La régulation intermédiaire du pédagogique est aux mains des PO multi-établissements qui définissent leur projet pédagogique, projet auquel leurs établissements doivent se tenir. Cette régulation est aussi aux mains des inspecteurs, conseillers et animateurs pédagogiques qui, officiellement, jouent principalement un rôle de contrôleur ou de conseiller.

Mais dans leur intervention pédagogique, ces acteurs de la régulation intermédiaire ne sont pas explicitement tenus, légalement, de réduire la ségrégation et les inégalités. La lutte contre ces phénomènes n'est donc pas toujours leur premier guide d'action.

On constate par ailleurs un poids variable du niveau intermédiaire dans le pédagogique. En effet, l'intervention pédagogique de niveau intermédiaire est surtout importante dans le réseau de la Communauté française où l'on a un PO unique, et donc, un projet pédagogique unique que les inspecteurs de ce réseau, directement issus du PO, sont chargés de transmettre. Cette intervention est plus limitée dans les réseaux subventionnés où les inspecteurs cantonaux exercent un pouvoir pédagogique moins fort que les inspecteurs du réseau de la CF du fait ici

de la multiplicité des PO pouvant légalement chacun adopter un projet pédagogique différent parfois des aspirations pédagogiques des inspecteurs.

#### 4) l'organisation interne des établissements

Officiellement, cette organisation relève fortement de l'autonomie de l'établissement. Notons toutefois que dans l'enseignement communal, le PO peut adopter des mesures qui influencent directement l'organisation interne des établissements. C'est au niveau du PO communal, par exemple, que se décident parfois les heures d'ouverture et de fermeture des établissements organisés par la commune.

Deux constats majeurs peuvent être posés en conclusion.

- 1) Les missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire sont limitées. Officiellement, le niveau intermédiaire peut surtout jouer sur le pédagogique et sur les ressources. Mais il n'y a par contre pas d'intervention du niveau intermédiaire sur la répartition des élèves alors que celle-ci constitue pourtant un élément essentiel des processus de ségrégation.
- 2) Même si les acteurs de la régulation intermédiaire sont censés suivre le décret Missions, les missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire ne visent pas explicitement à réduire la ségrégation et les inégalités.

### **3) Les logiques d'action des principaux acteurs de la régulation intermédiaire**

Les principaux acteurs de la régulation intermédiaire - au sens où ce sont eux que l'on retrouve le plus souvent dans les instances de niveau intermédiaire - sont les directeurs, les membres de pouvoirs organisateurs, les inspecteurs et aussi les représentants syndicaux, mais nous n'aborderons ici que les logiques d'action des deux premiers acteurs.

Derrière le terme de logique d'action, nous mettons en fait les enjeux principaux des acteurs, leurs préoccupations premières qui fondent en partie la perception qu'ont les acteurs de la pertinence de la régulation intermédiaire et qui fondent également les pratiques concrètes que développent les acteurs à ce niveau intermédiaire. Derrière le terme de logique d'action, nous mettons aussi le type de rapports que ces acteurs entretiennent avec les autres acteurs (par exemple, s'agit-il plus de concurrence ou de partenariat ?).

Les logiques d'action sont avant tout liées à la fonction occupée par chaque catégorie d'acteurs et aux missions qui en découlent. Voilà pourquoi nous allons présenter les logiques d'action par catégorie d'acteurs. Mais on observe aussi des variations de logique d'action au sein d'une même catégorie d'acteurs. Ces variations dépendent de facteurs contextuels qui sont entre autres le type de réseau auquel l'acteur appartient, l'ensemble des ressources dont dispose chaque catégorie d'acteurs, etc.

#### *Les logiques d'action des directeurs*

En ce qui concerne les logiques d'action des directeurs, on constate que quel que soit son réseau d'appartenance, ce qui compte avant tout pour un directeur, c'est son école, et ce par choix et par contrainte.

Par choix car, en devenant directeur, l'acteur choisit de se donner pour préoccupations premières la survie et le bon fonctionnement de son école – ce qui l'amène d'ailleurs parfois à faire passer certaines logiques comme la satisfaction des parents avant la logique de lutte contre la ségrégation et les inégalités, par exemple en offrant une option langue supplémentaire au lieu de développer la remédiation pourtant favorable à la réduction des inégalités. Donc, la logique d'action du directeur se centre principalement sur la défense des intérêts de son école. Il s'investit en priorité pour son établissement et fait passer la régulation intermédiaire au second plan.

L'école avant tout, c'est aussi par contrainte : les directeurs du fondamental, et surtout ceux qui ont à leur charge plusieurs implantations, expriment souvent le manque de temps auquel ils sont confrontés pour déjà ne fuisse que gérer au mieux leur établissement.

Ces préoccupations influencent la perception qu'ont les directeurs des instances de régulation intermédiaire. Celles-ci peuvent ainsi leur paraître soit inefficaces - parce qu'elles abordent des questions éloignées de leurs préoccupations quotidiennes, par exemple -, soit dangereuses - parce qu'elles sont, par exemple, menaçantes pour leur autonomie de gestion .

Malgré cela, les directeurs de tous les réseaux participent effectivement à des instances de régulation intermédiaire et cette participation revêt parfois des caractéristiques tout à fait spécifiques à chacun des réseaux.

*Dans le réseau officiel subventionné*, la fréquence et la qualité des interactions impliquant des directeurs au niveau intermédiaire dépendent de la volonté du PO en matière de concertation. Certains PO favorisent les concertations et la collaboration entre les directeurs des écoles de leur commune, ces interactions sont alors nombreuses. A l'inverse, d'autres PO n'ont pas cette volonté. La fréquence et la qualité des interactions entre directeurs varient aussi en fonction de la taille de la commune. D'après nos observations, les directeurs sont plus enclins à coopérer entre eux au niveau de la commune lorsque celle-ci n'est pas trop grande et que les directeurs n'y sont pas trop nombreux. Parce qu'ils dépendent en grande partie du PO pour se réunir au niveau intermédiaire, les directeurs s'impliquent presque exclusivement au niveau intra-communal.

*Dans le réseau libre*, il y a eu parmi les directeurs une ouverture progressive à la concertation, mais à géométrie variable. Trois phases peuvent être définies. A leur début, les lieux de concertation obligatoires que sont les conseils d'entité étaient majoritairement investis par des directeurs dont le principal souci était de défendre leur école et de récupérer le plus possible de reliquats. Petit à petit, dans une seconde phase, certains directeurs ont accepté de se concerter et ont commencé à prendre en compte une dimension collective, mais en se limitant au prescrit légal. Aujourd'hui, certains directeurs se connaissent, s'entraident et se concertent même à propos de sujets non prescrits par la loi, même si d'autres restent centrés sur leur école et sont peu ouverts aux préoccupations des autres écoles.

*Dans le réseau de la Communauté française*, l'inspection est vecteur de concertation. En effet, d'après ce que nous avons pu observer dans ce réseau, au niveau du bassin scolaire de Charleroi, les contacts entre directeurs sont principalement suscités par des dispositifs mis en place par l'inspection. On peut noter également le profil particulier des présidents de zone qui sont avant tout directeurs d'école mais qui, de par leur fonction de président de zone, sont

plus enclins que les autres directeurs à défendre des intérêts plus généraux que ceux de leur propre école.

### *Les logiques d'action des Pouvoirs Organisateur*

Concernant les membres des Pouvoirs Organisateur, on distingue avant tout des logiques d'action différentes selon les réseaux, et ces différences sont en partie liées à la manière dont se structurent les pouvoirs organisateurs dans chaque réseau (un PO unique pour le réseau CF, des PO communaux pour le réseau OS et de multiples PO mono-établissements dans le réseau LC).

*Dans le réseau officiel subventionné*, ce sont les logiques de l'autonomie communale et de l'autorité hiérarchique interne à la commune qui prévalent. On a observé un pouvoir de coordination des écoles de la commune qui est plus ou moins développé selon les communes. Cette coordination varie en fonction de la taille et du nombre d'écoles sur la commune. Dans une très grosse commune comme Charleroi, par exemple, ce pouvoir est particulièrement développé du fait de l'existence d'un staff pédagogique. On constate par ailleurs une faible propension à coopérer au-delà des limites de la commune. Par exemple, lorsqu'on leur parle de relations avec d'autres PO, les PO communaux ne pensent pas en premier lieu aux relations qu'ils pourraient entretenir avec des PO communaux d'autres communes mais bien aux interactions avec des PO d'autres réseaux au sein de leur commune – interactions qui restent cependant assez rares. La lutte contre la ségrégation ne fait pas partie des logiques d'action des PO communaux. Cela s'explique principalement par le regard que portent les PO communaux sur la ségrégation scolaire. Pour eux, cette ségrégation découle essentiellement de la ségrégation résidentielle face à laquelle ils se sentent impuissants. Pourtant les communes disposent de services tels que l'aménagement du territoire et les services sociaux qui sont autant de leviers avec lesquels elles pourraient traiter partiellement ces problèmes de ségrégation.

*Dans le réseau catholique*, on observe une logique d'association entre des PO autonomes. Les PO du libre<sup>2</sup> sont pris dans une tension entre l'attachement à l'autonomie et la coopération. On constate toutefois l'acceptation lente - plus lente en tout cas que chez les directeurs - d'une perte d'autonomie au profit de la coopération inter-écoles, et ce pour la survie du réseau... Réseau dont une spécificité est justement de laisser une grande autonomie au plus petit niveau territorial.

*Dans le réseau organisé par la Communauté française*, on a à faire à une logique de décentralisation. On constate en fait une faible présence du PO au niveau intermédiaire du fait de l'unicité de ce PO qui ne sait pas bien prendre le pouls des situations locales. De ce fait, ce sont les inspecteurs qui constituent en quelque sorte les porte-parole du PO au niveau intermédiaire.

En conclusion, un triple constat peut être posé quant aux logiques d'action des acteurs de la régulation intermédiaire.

---

<sup>2</sup> Pour rappel, ces PO constituent rarement à eux seuls un niveau de régulation intermédiaire puisque contrairement aux autres réseaux, ils sont souvent mono-établissement.

- Les acteurs s'investissent de manière réduite dans les dispositifs de régulation intermédiaire. On a vu, aussi bien pour les directeurs que pour les PO, que ces acteurs sont encore fort attachés à leur organisation de base (l'établissement, le PO) ;
- Les acteurs sont peu enclins à mettre au centre de leurs préoccupations les questions de ségrégation et d'inégalités... Mais ce constat doit aussi se comprendre en lien avec le regard que porte la majorité des acteurs de l'enseignement sur ces phénomènes. Face à la ségrégation, par exemple, la plupart d'entre eux éprouvent un sentiment d'impuissance, de fatalisme. Enfin, les acteurs qui ont un pouvoir de coordination (les PO multi-établissements, mais aussi les inspecteurs dont je n'ai pas développé ici la logique d'action,...) n'en font pas toujours usage à des fins de lutte contre la ségrégation et les inégalités.

#### **4) Le fonctionnement effectif des dispositifs de régulation intermédiaire**

Trois constats peuvent être tirés de nos observations du fonctionnement des dispositifs de régulation intermédiaire. Tous témoignent en partie de la place qui est actuellement donnée à la réduction de la ségrégation et des inégalités dans ces dispositifs.

Au sein des dispositifs de régulation intermédiaire d'origine légale, on a pu constater que rare sont les dépassements des missions officielles. Or, si les acteurs veulent réduire ségrégation et inégalités qui ne font pas explicitement partie des missions officielles des dispositifs de régulation intermédiaire, il faut bien qu'ils dépassent ces missions officielles. En fait, lorsque les acteurs de la régulation intermédiaire dépassent les missions officielles, ils le font au travers de dispositifs qu'ils ont eux-mêmes créés de manière spontanée au niveau intermédiaire. On a pu observer de telles initiatives dans le bassin scolaire de Charleroi.

Nos observations des dispositifs de régulation intermédiaire ont aussi permis d'y constater l'existence de conflits entre divers enjeux au cours desquels la logique de réduction des inégalités et de la ségrégation est finalement rarement gagnante. Par exemple, dans le réseau OS, la logique du confort des enseignants est souvent préférée à celle de l'équipe la mieux adaptée aux défis pédagogiques alors que selon nous, les PO communaux qui comptent plusieurs établissements auraient la possibilité de tenir compte des qualités spécifiques de chaque enseignant pour les affecter au mieux en fonction des défis pédagogiques liés au public de chaque école.

Enfin, se pencher sur le fonctionnement effectif des dispositifs de régulation intermédiaire amène à constater une coopération limitée. En fait, la coopération entre acteurs de la régulation intermédiaire dépasse rarement l'échange d'expériences et de conseils. Et de telles coopérations visent rarement directement la réduction des inégalités et de la ségrégation. Il est intéressant aussi de noter que ces deux modes de régulation que sont l'échange d'expériences et de conseils laissent en fait toute autonomie de décision aux acteurs. Cette autonomie semble être préférée par les acteurs aux décisions collectives entraînant des pratiques dont chaque acteur n'est plus totalement maître. Nous pensons ici à deux autres modes de régulation, plus rarement observés dans les réunions entre acteurs de la régulation intermédiaire, qui sont la standardisation de pratiques ou la mise au point de démarche commune à l'égard d'acteurs externes tels que les parents, par exemple.

## Conclusion

Quelle est la place actuelle des dispositifs intermédiaires dans la réduction des phénomènes de ségrégation et d'inégalités ? On a pu constater un faible impact du niveau de régulation intermédiaire sur les phénomènes de ségrégation et d'inégalités, et ce pour diverses raisons.

- Ces dispositifs se structurent dans des espaces ne correspondant pas à ceux dans lesquels se structurent les phénomènes de ségrégation et d'inégalités.
- Les missions officielles des dispositifs de niveau intermédiaire sont limitées et non centrées sur les inégalités et la ségrégation.
- Les acteurs s'investissent de manière réduite dans la régulation intermédiaire. En fait, les acteurs sont encore fort attachés à leur organisation de base (l'établissement pour les directeurs, la commune pour les PO communaux,...).
- La réduction des phénomènes de ségrégation et d'inégalités n'est actuellement pas au centre des préoccupations et logiques d'action des acteurs de la régulation intermédiaire. Enfin, l'observation du fonctionnement effectif des dispositifs a révélé la non mise au centre de la lutte contre les ségrégation et inégalités.

Finalement, on peut dire plus précisément que l'intervention des dispositifs de régulation intermédiaire sur la ségrégation et les inégalités est faible en ce qui concerne la ségrégation puisque le niveau intermédiaire ne peut que faiblement intervenir sur la répartition des élèves. En effet, d'une part, en vertu des lois qui régulent l'enseignement en Communauté française de Belgique, les parents sont généralement libres de choisir l'école de leur enfant. Et d'autre part, les dispositifs de régulation intermédiaire n'interviennent pas sur les pratiques sélectives des écoles souvent considérées comme un sujet tabou alors que ces pratiques contribuent elles aussi à la répartition actuellement ségréguée des élèves.

Par ailleurs, cette intervention est peu développée en ce qui concerne les inégalités de résultats. Certains acteurs de la régulation intermédiaire, des inspecteurs par exemple, interviennent parfois à travers le pédagogique pour réduire les inégalités. Mais leur action n'est parfois pas efficace du fait de l'existence d'autres mécanismes plus puissants pesant sur le pédagogique tels que les régulations locales (à savoir le poids des directions et l'autonomie des enseignants face à leur classe) et les mécanismes de marché qui amènent certains directeurs à répondre aux attentes des parents en matière de pédagogie afin de les satisfaire. Mais ce type d'intervention s'observe très peu à travers la répartition des ressources ou l'organisation des établissements. En fait, l'objectif d'égalisation des résultats n'est pas toujours l'un des fils conducteurs majeurs des réflexions et décisions des acteurs qui sont investis dans les instances de régulation traitant des questions de répartition des ressources ou d'organisation des établissements.

## Quelques références bibliographiques

- Chasse S., Delvaux B., *La régulation des espaces locaux d'interdépendance dans l'enseignement fondamental*, Rapport de recherche, CERISIS-UCL, Mai 2003
- Crahay M., *L'école peut-elle être juste et efficace? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*, Ed. De Boeck, 2000
- Delvaux B., « Négocier la diversité une utopie? », in Meuret D. (ed.), *La justice du système éducatif*, Ed. De Boeck, 1999, pp.155-171
- Reynaud J.-D., « Les régulations dans les organisations: régulation de contrôle et régulation autonome », *Revue Française de Sociologie*, XXIX, 5-18, 1988.