

LES ESPACES LOCAUX D'INTERDÉPENDANCE ENTRE ÉCOLES : ÉTUDE DE CAS EN BELGIQUE FRANCOPHONE

Bernard DELVAUX et Magali JOSEPH
CERISIS
UCL

Introduction

Notre contribution consiste à saisir comment les évolutions d'un système de régulation contribuent à recomposer les processus locaux de production et de reproduction des inégalités. On peut en effet montrer, à partir de l'exemple de l'enseignement secondaire d'un espace local inclus dans le bassin scolaire de Charleroi, que la répartition des élèves, principalement déterminée par le libre choix des parents mais aussi par les processus de relégation existant entre les établissements, produit des positions hiérarchisées des écoles et que celles-ci influencent les stratégies et actions que les directions développent dans leur établissement, actions qui relèvent «formellement» de leur zone d'autonomie. Nous faisons donc l'hypothèse selon laquelle les écoles situées dans un même espace local sont interdépendantes dans la mesure où le fonctionnement d'une école dépend de sa position dans la hiérarchie scolaire locale, et donc indirectement du fonctionnement des autres établissements de cet espace.

La problématique de l'interdépendance

Il y a interdépendance dès que ce que fait une école, ce qu'elle a ou ce qu'elle est dépend d'autres écoles. L'interdépendance peut se manifester à propos d'objets qui sont enjeux de répartition et sur d'autres qui ne le sont pas. Parmi les premiers, citons les élèves, les ressources financières ou les enseignants. Parmi les seconds, citons l'organisation des classes, les dispositifs de remédiation, ou plus généralement la pédagogie. Quand il s'agit d'objets enjeux de répartition, il y a d'office interdépendance entre les écoles du fait que les biens à répartir sont rares et que, dès lors, inévitablement, ce qu'obtient une école ne peut être obtenu par l'autre. Quand il s'agit d'objets qui ne sont pas enjeux de répartition, l'interdépendance est moins automatique. Elle dépend notamment de la manière dont sont régulées les interdépendances du premier type. Dans un système comme celui de la Communauté, c'est essentiellement parce qu'ils sont interdépendants en matière de répartition des «biens» que les établissements sont aussi interdépendants dans des matières qui relèvent pourtant formellement de leur zone d'autonomie.

Positions et logiques d'action

Dans le cadre de cette recherche, il s'agissait d'éclairer l'hypothèse selon laquelle les logiques d'action d'un chef d'établissement ne sont pas indépendantes de l'environnement scolaire dans lequel son école se situe. Pour opérationnaliser cette hypothèse, nous avons tout d'abord élaboré une typologie définissant les positions «objectives» des établissements. Ces positions ont été construites sur base des données quantitatives concernant notamment les caractéristiques académiques et sociales du public mais aussi sur base des flux d'élèves entre écoles, indicatifs du caractère hautement hiérarchique des positions. Partant des données qualitatives, nous avons en

parallèle examiné les pratiques et actions des établissements concernant cinq thèmes et ainsi construit les différentes logiques d'action possibles pour chacun de ces thèmes, sans les associer préalablement aux positions occupées par les écoles. Ce n'est qu'en dernier lieu que ces logiques d'action ont été mises en lien avec les positions des établissements.

L'analyse statistique des indicateurs socio-économique, académique des établissements et l'analyse des flux entre écoles nous a conduit à construire une typologie hiérarchique comportant trois positions d'établissements inscrites sur un continuum allant des écoles dont les caractéristiques sociales et scolaires sont les plus élevées vers les écoles dont les caractéristiques sociales et scolaires sont les plus basses. La construction de la typologie nous a amené à conclure que, de manière fondamentale, le système scolaire observé repose sur un processus de relégation d'élèves des écoles placées en haut de la hiérarchie vers les écoles situées en milieu de hiérarchie, et de celles-ci vers les écoles les plus mal classées, ces dernières disposant aussi d'un exutoire puisque certains de leurs élèves abandonnent toute scolarité tandis que d'autres intègrent des structures d'enseignement à horaire réduit, tels les centres de formation en alternance (CEFA) ou l'apprentissage.

En outre, l'analyse des données qualitatives et quantitatives nous pousse à faire l'hypothèse qu'il existe bel et bien des logiques d'actions différentes selon la position des établissements, même si d'autres facteurs tels que la culture d'établissement, le réseau ou la personnalité de la direction peuvent différencier les établissements occupant une position semblable. Concernant les politiques d'inscription par exemple, on constate que les écoles se situant au niveau le plus bas de la hiérarchie des positions optent pour une «sélection comportementale explicite» alors que les écoles des niveaux supérieurs adoptent d'autres logiques d'action. Les écoles adoptant une «sélection comportementale explicite» au moment de l'inscription utilisent plus abondamment et plus explicitement les refus d'inscription que les autres écoles des niveaux supérieurs et cela afin de mettre un filtre, un garde-fou pour des élèves qui pourraient venir perturber la paix déjà précaire dans l'école. Elles adoptent cette logique d'action dans la mesure où les écoles situées à des niveaux supérieurs sélectionnent en cours de cursus les élèves qui ne correspondent pas à leurs attentes, notamment académiques.

Conclusion : interdépendance et inégalités

Les interdépendances vont donc de pair avec un important différentiel de dépendance entre écoles. Certaines écoles sont manifestement plus dépendantes que d'autres. Les écoles du bas de la hiérarchie recevant les élèves en cours de trajectoire sont assurément plus dépendantes que celles qui leur envoient des élèves. Celles-ci contrôlent partiellement l'ampleur du flux d'élèves, les caractéristiques individuelles des élèves les quittant et leur vécu scolaire passé. Ces écoles sélectives ne peuvent fonctionner que s'il existe des écoles réceptacles. Bien qu'elles soient ainsi formellement dépendantes des autres, elles induisent chez celles-ci une attitude d'acceptation soumise de la structure hiérarchisée des positions. Cette soumission résulte essentiellement de la captation du public du 1^{er} degré par les écoles en position haute. Celles-ci s'assurent de la sorte un volume de recrutement mais aussi la possibilité de sélectionner les élèves pouvant poursuivre en leurs murs parce qu'ils se conforment suffisamment aux pré-requis académiques et comportementaux. Cette captation du public s'est nettement accentuée au cours des dix dernières années. Même si ce ne fût pas à l'initiative de ces écoles et si certaines d'entre elles se plaignent d'une hétérogénéité accrue de leur public, cette croissance de leur part de marché a objectivement accru leur position dominante.

Ainsi, les inégalités entre écoles ou plus exactement les différentiels de dépendance, sont intimement couplées aux inégalités entre élèves. C'est bel et bien à travers des parcours scolaires émaillés de changements d'école que, progressivement, la sélection des élèves s'opère.

Bibliographie

DELVAUX, B., JOSEPH, M., [A PARAÎTRE]

Les espaces locaux d'interdépendance entre écoles : étude de cas en Belgique francophone, recherche dans le cadre d'une étude européenne intitulée : Changements de modes de régulation et production sociale des inégalités dans le système d'éducation : une comparaison européenne.

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :
delvaux@opes.ucl.ac.be