

Groupes de discussion

« Pilotage zonal de la mixité sociale »

Rapport de synthèse des groupes de discussion menés auprès de directeurs d'établissement, de délégués au contrat d'objectifs (DCO) et de directeurs de zone (DZ)

Branka Cattonar (UCLouvain)

Agnès Deprit et Géraldine Lambert (HEG)

Juin 2021

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Table des matières

Table des matières	2
Fiche résumé	4
Un pilotage zonal de la mixité sociale jugé indispensable	4
Une mise en œuvre complexe	5
Les propositions d’opérationnalisation du pilotage zonal de la mixité sociale	5
Un cadre souple pour l’opérationnalisation du dispositif.....	9
Les conditions de mise en œuvre.....	9
Remerciements	10
Avant-propos.....	10
1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre.....	11
1.1. Un dispositif participatif	11
1.2. Principes généraux du groupe de discussion	12
1.3. Objectif spécifique du groupe de discussion.....	14
1.4. Thèmes abordés et guide d’entretien	14
1.4.1. Thèmes abordés	14
1.4.2. Guide d’entretien	15
1.5. Déroulement des séances	15
1.6. Traitement des données.....	16
1.7. Composition des groupes	17
2. L’analyse des discours sous forme de synthèse.....	19
2.1. Une brève mise en contexte du pilotage zonal.....	19
2.2. Les perceptions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale.....	21
2.2.1. Les perceptions relatives au pilotage zonal	21
Une perception globalement positive.....	21
Les bénéfices perçus au pilotage zonal	22
Un questionnement sur l’implémentation du pilotage zonal.....	22
2.2.2. Les perceptions relatives à la mixité sociale dans les écoles	23
Un enjeu perçu comme essentiel.....	23
Les obstacles à la mixité sociale	24
Des suggestions à propos de la régulation de la mixité sociale.....	25
2.2.1 Les perceptions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale	26
Un pilotage zonal de la mixité sociale jugé indispensable mais complexe.....	26

Les propositions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale	26
2.3. L'opérationnalisation du dispositif zonal de la mixité sociale.....	27
2.3.1. Les moyens d'action des acteurs	27
2.3.2. Le rôle des acteurs dans le pilotage zonal de la mixité sociale.....	29
Le rôle des DZ	29
Le rôle des DCO	30
Le rôle des directions d'école.....	31
Les autres acteurs.....	32
2.3.3. L'instance de pilotage zonal	32
Son fonctionnement.....	32
Sa composition	33
Sa structure	35
2.3.4. Les relations entre établissements de la zone	37
2.3.5. Le diagnostic et les indicateurs	38
2.4. Les conditions de mise en œuvre	39
2.4.1. Constituer une plus-value pour les écoles	39
2.4.2. Adopter un fonctionnement <i>bottom-up</i>	40
2.4.3. Dégager du temps	40
2.4.4. Outiller les enseignants sur le plan pédagogique et travailler leur adhésion....	41
2.4.5. Avoir les « moyens » de soutenir correctement les élèves nécessitant un encadrement particulier.....	41
2.4.6. Diminuer la pression du « comptage des élèves ».....	42
2.5. Les « pratiques inspirantes »	42
3. Conclusion	44
4. Références bibliographiques	45
5. Annexe.....	47
5.1. Annexe 1 : Guide d'entretien	47
5.2. Annexe 2 : Présentations Powerpoint des séances.....	50

Fiche résumé

Un pilotage zonal de la mixité sociale jugé indispensable

Les participants des deux groupes de discussion rencontrés, composés de directeurs d'établissement, de délégués au contrat d'objectifs (DCO) et de directeurs de zone (DZ), **accueillent tous positivement** la proposition de développer un pilotage zonal de la mixité sociale de l'école.

Ils estiment en effet que la mixité sociale est un **enjeu essentiel** et que la zone est un **niveau pertinent** d'action. Plusieurs **bénéfices** d'un tel dispositif zonal ont été mis en avant par les participants, notamment :

- pouvoir mieux prendre en compte **les spécificités de chaque zone**, mais aussi les **spécificités des écoles à l'intérieur de la zone** (notamment selon leur implantation rurale ou urbaine) ;
- avoir un **interlocuteur plus proche des écoles** permettant à celles-ci d'être mieux « entendues » par le pouvoir décisionnel ;
- réunir les différents acteurs (y compris non scolaires) de la zone pour qu'ils puissent échanger des informations et partager leurs pratiques ;
- faire collaborer des directions d'établissements de différents niveaux, réseaux et formes d'enseignement ;
- pouvoir agir sur les « causes externes » à certaines problématiques sur lesquelles les équipes éducatives estiment n'avoir aucune emprise (par ex. les flux d'élèves entre écoles).

Au sujet de la mixité sociale, les participants ont également souligné le fait qu'elle doit :

- se réguler **dès l'entrée de l'enseignement fondamental et jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire** ;
- se retrouver non seulement dans les écoles, au sein des classes, mais aussi dans les différentes **filières** d'enseignement ;
- se réguler **de manière systémique**, en articulant le pilotage zonal de la mixité sociale aux autres politiques éducatives (concernant la régulation des inscriptions, la lutte contre le décrochage, l'orientation des élèves, etc.).

Si tous les participants pensent qu'il est primordial d'agir pour améliorer la mixité sociale dans les établissements, ils identifient cependant **une « série d'obstacles majeurs »** à cet objectif. Ils citent en particulier :

- la logique de quasi-marché scolaire et la concurrence entre les réseaux d'enseignement ;
- la « culture » ou le projet pédagogique de certaines écoles qui va à l'encontre de cet objectif ;
- la « mentalité » de certains acteurs qui n'adhèrent pas à l'objectif de mixité sociale ou sont opposés à une collaboration inter-réseaux ;
- le manque de formation des enseignants à cette problématique ;
- la « méconnaissance » ou les « représentations stéréotypées » que les parents ont de certaines écoles et filières.

Ils estiment à ce propos qu'il faudrait davantage **sensibiliser le grand public, les parents et les équipes éducatives** à l'enjeu de la mixité sociale, en organisant notamment des communications ciblées au niveau de la Communauté française et au niveau des zones.

Une mise en œuvre complexe

Si les participants pensent qu'un pilotage zonal de la mixité sociale est indispensable, ils estiment cependant que sa mise en œuvre sera « **compliquée** », notamment en raison de la **concurrence** qui existe entre les établissements et entre les réseaux d'enseignement. La logique du « **quasi-marché scolaire** » est pointée comme un obstacle majeur. Les participants s'interrogent également au sujet de plusieurs aspects de l'implémentation du pilotage zonal, en particulier au sujet de la manière d'impliquer et d'assurer la représentativité des divers acteurs scolaires. Certains pensent aussi qu'il serait sans doute préférable de **débuter le pilotage zonal par un enjeu plus consensuel et moins complexe que celui de la mixité sociale**, afin de permettre aux différents acteurs de la zone d'apprendre à se connaître et à travailler ensemble.

Les propositions d'opérationnalisation du pilotage zonal de la mixité sociale

Malgré ces quelques réserves, les participants ont émis plusieurs propositions, détaillées dans le rapport, pour opérationnaliser le pilotage zonal de la mixité sociale d'une manière qu'ils jugent efficace et pertinente. Le tableau suivant synthétise la manière dont les participants perçoivent cinq dimensions de cette opérationnalisation.

Tableau 1 : Perceptions relatives à l'opérationnalisation du pilotage zonal de la mixité sociale

1. Les moyens d'action des acteurs

Perception de moyens d'action des directions :

- Les directions pensent qu'elles ont **peu de pouvoir** pour changer le public de leur établissement et se sentent **démunies** face à cette problématique.
- Elles pensent néanmoins avoir des « possibilités d'action à l'interne », au sein de leur école, principalement pour :
 - o **Sensibiliser** leurs équipes et les parents à cette problématique.
 - o **Mettre en place des dispositifs** permettant de prendre en charge la mixité sociale au sein de l'école (par ex. mettre en place des aides pour combler les difficultés des élèves).

Perceptions des moyens d'action des DCO :

- Les DCO pensent également pouvoir avoir **un impact « limité »** sur la mixité sociale.
- Ils estiment cependant pouvoir :
 - o **Attirer l'attention des équipes éducatives sur les « effets pervers »** de certaines pratiques (par ex. quand des actions proposées pour diminuer le taux de redoublement se traduisent par des réorientations des élèves).
 - o **Inviter les équipes éducatives à questionner leurs pratiques** et le fonctionnement de l'école.

2. Le rôle des acteurs dans le pilotage zonal de la mixité sociale

Rôles attendus du DZ :

- **Réfléchir aux objectifs particuliers** à fixer en fonction de la réalité de la zone.
- Etre **des « facilitateurs » dans les collaborations** entre acteurs.
- Faire preuve d'**impartialité**, notamment vis-à-vis des réseaux.
- Assurer un rôle général de **coordination des moyens et des ressources**.
- Etre **« vigilant »** vis-à-vis des écoles tout en leur **apportant du soutien**.
- Etre **« à l'écoute » des écoles**, garder une posture de **« partenaire constructif et bienveillant »** des équipes éducatives et être les garants d'une **« dynamique de co-construction »**.

Rôles attendus des DCO :

- **« Ecouter »** et **« comprendre les besoins spécifiques »** des équipes éducatives.
- **Favoriser les rencontres et les négociations entre les acteurs** (chefs d'établissement, CPMS, AMO, sociétés de transport, ...).
- **Créer un dialogue et un climat constructif** entre les différents acteurs scolaires.
- **Sensibiliser les équipes éducatives à l'enjeu de la mixité sociale », les amener à réfléchir sur leurs pratiques**.
- Opérer un **lien entre l'administration et le terrain**.
- Etre un **partenaire constructif, bienveillant et impartial** vis-à-vis des équipes éducatives, construire une relation de confiance avec elles sur base d'une **dynamique de « co-construction »**.

Rôles attendus des directions d'école :

- **Sensibiliser leurs équipes** et de **mettre en place des dispositifs** permettant de prendre en charge cette mixité au sein des écoles.
- Etablir un **dialogue sincère** et **« en confiance » avec les DZ et DCO**.
- Adopter une **posture plus « méta » et plus systémique**, non centrée sur leur propre établissement.

3. L'instance de pilotage zonal

Attentes vis-à-vis de son rôle

- **Poser un diagnostic de la zone** et **définir des objectifs particuliers** pour la zone - en **« co-construction »** avec les acteurs scolaires.
- **Faire remonter** certaines propositions au pouvoir régulateur.
- **Agir sur ce sur quoi l'école a peu de prise** (par ex. les flux d'élèves entre établissements).

Attentes vis-à-vis de son fonctionnement

- Constituer un **espace de parole et de rencontre**, qui se base sur la **concertation entre les différents acteurs**, dans un cadre relationnel fait **« de confiance et de franc-parler »**. Cela présuppose d'avoir une **« méthodologie »** pour organiser les rencontres, générer la confiance et l'envie de collaborer.
- Mettre en place un système de **représentativité équitable** des acteurs scolaires (en particulier des directeurs d'établissement et des DCO) au sein de cette instance.
- **Consulter l'ensemble des écoles à certains moments** (par ex. via des questionnaires).

Acteurs évoquées pour faire partie de l'instance de pilotage zonal :

- Les DZ
- Des représentants de DCO.
- Des représentants de pouvoirs organisateurs et/ou des directions d'établissement, représentatifs sur le plan du type d'enseignement (ordinaire, spécialisé), du niveau (fondamental, secondaire), des

filiales d'enseignement, de l'implantation géographique (rurale, urbaine), du réseau d'enseignement.

- Selon certains, les Fédérations des pouvoirs organisateurs.
- Les Centres psycho-médico-sociaux.
- Les associations éducatives qui gravitent autour des écoles, comme les Services d'accrochage scolaire (SAS), les écoles de devoir ou les Services d'action en milieu ouvert (AMO), mais aussi les services de prévention (SPJ) et d'aide à la jeunesse (SAJ) pour leurs connaissances des publics scolaires sous d'autres facettes.
- Les Centres publics d'action sociale (CPAS) et les services « Population » des communes.
- De manière ponctuelle et en fonction des thématiques abordées, des acteurs spécifiques tels que les représentants des commissions des outils de pilotage, des bassins, des Hautes Ecoles, du monde économique, de la police zonale, des transports en commun, de l'ordre des médecins, etc.

Proposition concernant sa structure :

- Les participants ont suggéré une **double structure** avec d'une part, différents « **comités spécifiques** » et d'autre part, un « **comité global** » ou une « **coupole** » qui « chapeauterait » le tout et qui aurait un pouvoir de décision. La figure 1 ci-après schématise cette double structure.

4. Les relations entre établissements de la zone

- La proposition de coordonner les établissements au sein d'une zone et de **fédérer au-delà des réseaux est perçue positivement** par les acteurs.
- La collaboration entre établissements est décrite comme **très rare aujourd'hui**. Les directions mettent en avant une **grande méconnaissance de la réalité des autres écoles de leur zone**, même de leur environnement proche.
- Une collaboration leur semble cependant **compliquée à concrétiser en raison de la concurrence** entre les écoles et entre les réseaux.
- Les participants pensent néanmoins qu'il est possible d'**amener les écoles à réfléchir ensemble à des éléments plus « macro-sociaux »**, plus « globaux ».
- Il s'agirait alors principalement d'inscrire les écoles dans un « **processus réflexif** », de « développer une intelligence collective » afin que les écoles puissent partager entre elles certaines idées, ce qui pourrait finalement avoir un impact sur les pratiques au niveau micro-social. Cela implique cependant d'**outiller les écoles pour un tel travail réflexif**.
- Dans une certaine mesure, il serait envisageable de **mettre en commun certaines ressources**, par exemple des infrastructures sportives.
- Ils préconisent de **favoriser la mobilité des enseignants** entre les écoles des différents réseaux.

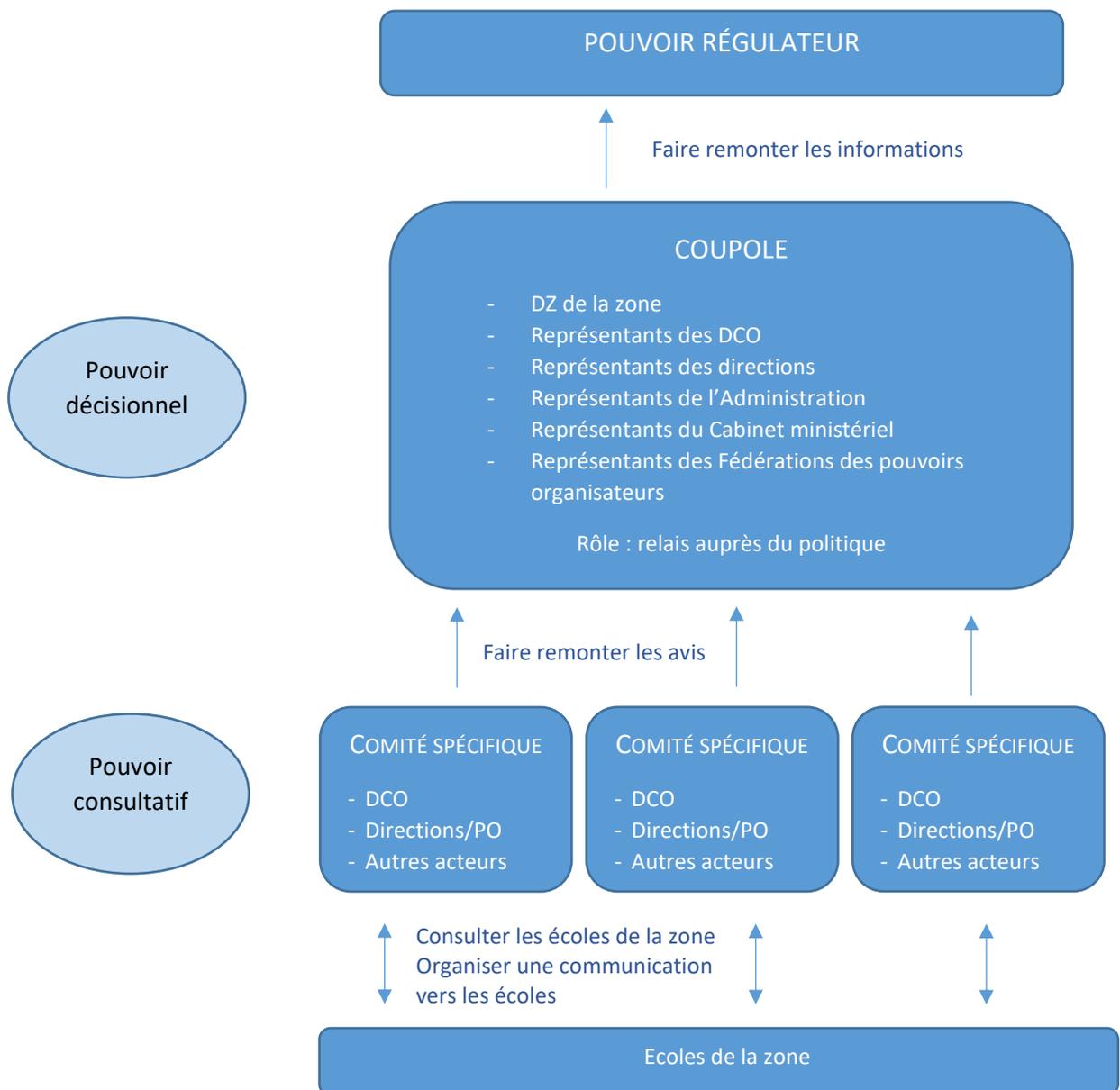
5. Le diagnostic et les indicateurs

Pour mettre en place un pilotage zonal de la mixité sociale qui soit pertinent et efficace, les participants estiment essentiel d'avoir des indicateurs au niveau zonal :

- Des **indicateurs des flux des élèves** – au sein de la zone, mais aussi aux frontières de la zone.
- Des **indicateurs sur la structure pyramidale** de la population scolaire au sein de chaque école.
- Des **indicateurs sur les différentes dimensions du parcours des élèves et les pratiques des établissements** : le redoublement accueilli dans les écoles, les taux de sortie, les taux de changement d'école sans redoublement, les flux de population scolaire, les inscriptions, les taux de réussite, les taux d'AQB/AOC (dans l'enseignement secondaire), l'utilisation des ressources FLA, les parcours des élèves depuis la maternelle (maternel-primaire-secondaire-enseignement supérieur), etc.
- Des **indicateurs sur l'offre d'enseignement** dans la zone, y compris sur base de données plus qualitatives comme les projets d'établissement.

- Des **indicateurs sur l'offre des transports** (scolaires, en commun) qui impacte la mobilité des élèves et l'attractivité des écoles.
- Des **indicateurs sur l'offre d'internat** qui peut également impacter l'attractivité des écoles.
- Des **indicateurs sur les causes externes** mises en avant par les écoles dans leurs plans de pilotage (par ex. maîtrise de la langue de scolarisation : langue parlée par les parents et les enfants, manque de matériel, vétusté des bâtiments, structure du bâtiment, ...).
- Des **indicateurs socio-économiques**, sur le niveau d'emploi et le niveau d'étude dans la zone.

Figure 1 – Proposition d'une double structure pour l'instance de pilotage zonal



Un cadre souple pour l'opérationnalisation du dispositif

De manière plus globale, les participants pensent qu'il est nécessaire de fixer un **cadre** au pilotage zonal, mais que celui-ci doit rester suffisamment **souple** afin de pouvoir évaluer en fonction des besoins et s'ajuster aux réalités spécifiques de chaque zone. Selon eux, il est également important de veiller à ce que le dispositif de pilotage zonal ne vienne pas complexifier encore plus la régulation du système éducatif, ni alourdir le travail des acteurs scolaires.

L'instance de pilotage zonal qui serait mise en place doit selon eux fonctionner sur base d'une **concertation** entre les différents acteurs concernés (DZ, DCO, P.O., directions d'établissement, etc.) et d'une **logique bottom-up**. L'accent a été mis sur l'importance de « **co-construire** ensemble » le pilotage zonal. Dans cette perspective, il apparaît essentiel aux yeux des participants de développer des relations de confiance et de franchise entre les acteurs, d'assurer une représentativité de la diversité des acteurs scolaires au sein des instances de pilotage tout en mettant en place un mécanisme de consultation large de l'ensemble des acteurs de la zone.

Les conditions de mise en œuvre

Plusieurs conditions sont jugées indispensables pour mettre en œuvre le dispositif zonal et obtenir l'adhésion des acteurs scolaires :

- Constituer **une vraie plus-value** pour les équipes éducatives et en assurer les conditions pragmatiques.
- Adopter **un fonctionnement bottom-up** en impliquant notamment les directions d'établissement.
- Libérer du **temps**, en particulier pour que les directions d'école puissent s'impliquer.
- **Outiller les enseignants** sur le plan pédagogique pour leur permettre de faire face aux difficultés inhérentes à la mixité sociale des élèves au sein des classes et, dans cette perspective, renforcer leur formation initiale et continue.
- Assurer aux équipes éducatives **les moyens de soutenir correctement les élèves en difficulté** (par ex. par un taux d'encadrement favorable).
- **Diminuer la pression du « comptage des élèves »** et des ressources associées sur les écoles, afin de diminuer la concurrence entre établissements.

Remerciements

L'équipe scientifique tient à remercier chaleureusement les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs et les directeurs de zone qui ont accepté de participer aux deux groupes de discussion et de consacrer une partie bien précieuse de leur temps à cette recherche collaborative, et cela dans une période si particulière, liée à l'épidémie du Covid-19. Elle tient à souligner la qualité des échanges et l'implication des participants dans le processus.

Avant-propos

L'objet de ce rapport est de présenter une synthèse des propos recueillis auprès de **deux groupes composés de directeurs d'établissements** d'enseignement fondamental et secondaire (ordinaire et spécialisé, dans différents réseaux d'enseignement), ainsi que de **délégués au contrat d'objectifs (DCO)** et de **directeurs de zone (DZ)**, issus de l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Chacun des deux groupes a été rencontré à deux reprises, dans le cadre de « groupes de discussion » portant sur « **le pilotage zonal de la mixité sociale** ». En raison de la situation sanitaire liée au Covid-19, ces groupes de discussion ont été réalisés à distance, via l'application Teams.

Dans la première section, nous précisons **le dispositif méthodologique** mis en œuvre : les principes généraux de la méthode par « groupe de discussion », l'objectif spécifique poursuivi par les groupes de discussion, les thèmes abordés et le guide d'entretien, le déroulement des séances, la méthode de traitement des données recueillies et la description des participants aux groupes.

Dans la deuxième section, après avoir brièvement contextualisé la problématique du pilotage zonal, nous présentons une **synthèse des discours** tenus par les participants au sujet du pilotage zonal et plus spécifiquement au sujet du pilotage zonal de la mixité sociale. Cette synthèse est structurée autour de **quatre thématiques** qui ont guidé les échanges : (1) **les perceptions** que les directeurs d'établissement, les DCO et les DZ ont du pilotage zonal, de l'enjeu de la mixité sociale et du pilotage zonal de la mixité sociale ; (2) leurs avis concernant **l'opérationnalisation** du pilotage zonal de la mixité sociale ; (3) **les conditions de mise en œuvre** d'un tel pilotage qu'ils estiment indispensables ; (4) **les pratiques jugées « inspirantes »** et qu'ils identifient déjà sur leur terrain d'exercice.

Le rapport se clôture par une brève conclusion qui propose au lecteur l'essentiel des propos et des informations relevées par les participants.

1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre

1.1. Un dispositif participatif

Les groupes de discussion ont été réalisés dans **le cadre du dispositif participatif** du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. Organisé en lien avec le développement des différents chantiers de mise en œuvre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, le dispositif participatif vise l'appropriation progressive des réformes par les différents intervenants dans le cadre d'une approche « adaptative » du changement. Selon la Note au Gouvernement déposée par madame la ministre Caroline Désir (2020, p.4-5), ce dispositif poursuit trois objectifs :

1. Clarifier les enjeux et initiatives du Pacte pour un Enseignement d'Excellence pour l'ensemble des acteurs en vue de les y sensibiliser.
2. Contribuer à l'élaboration des mesures et initiatives de mise en œuvre du Pacte.
3. Susciter l'essaimage et l'usage effectif de pratiques pertinentes en lien avec les initiatives du Pacte, et de ce fait en favoriser l'appropriation effective par les acteurs.

La mise en œuvre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, comme toute mise en œuvre de réforme, suscite des réactions propres au processus de changement et à l'implémentation d'une politique publique. Ces réactions, si elles ne sont pas considérées, peuvent entraver une appropriation réussie¹. Dans cette perspective, la clarification des mesures vise à lever les éventuelles incompréhensions ou interprétations erronées ; la mise en évidence des enjeux tant individuels que collectifs et sociétaux veut contribuer à la réception des initiatives et des mesures prises. Le recueil des représentations que les acteurs se font à l'égard des propositions et le repérage des conditions de mise en œuvre qu'ils jugent indispensables visent à mieux comprendre et anticiper la réception et la mise en œuvre locale des réformes proposées, en identifiant les éventuels freins et leviers.

La Littérature scientifique relative à la réception et la mise en œuvre des politiques éducatives (voir Cattonar et al. 2017) indique en effet que les effets des politiques publiques dépendent en partie de la manière dont elles sont « reçues » par les acteurs (adhésion et légitimité perçue) et mises en œuvre localement (en fonction des contingences propres à leurs contextes). Il paraît donc important de prendre en compte la réception des politiques publiques par les acteurs et les conditions de mise en œuvre qu'ils mettent en avant. Comme le souligne Hugues Draelants (2008) au sujet des politiques éducatives : « Le fait que la réforme ait force de loi ne suffit pas pour convaincre les enseignants de son bien-fondé, un processus de conversion et d'adhésion est nécessaire (...) La légitimation cognitive et normative est nécessaire mais nullement suffisante. Encore faut-il construire la légitimité pragmatique, c'est-à-dire mettre en place les conditions institutionnelles qui rendent

¹ Voir à ce propos le rapport du groupe de travail « légitimation » mené dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence : Cattonar, Bernal Gonzalez, Dupriez, Franssen & Van Nieuwenhoven (2017).

recevables et praticables le changement et les nouvelles idées qui l'accompagnent » (p.126 et p.138). Ce sont ces différentes formes de légitimité – cognitive, normative et pragmatique – que visent notamment à étudier les groupes de discussion menés auprès des acteurs scolaires.

Pour ce faire, en lien avec la thématique de cette étude (c'est-à-dire le pilotage zonal de la mixité sociale), la méthodologie des groupes de discussion a été choisie. Nous la présentons ci-après en passant en revue ses principes généraux, l'objectif spécifique des groupes de discussion, les thèmes abordés et le guide d'entretien, le déroulement des séances, le traitement des données et la composition des groupes rencontrés.

1.2. Principes généraux du groupe de discussion

La méthode de recherche qualitative basée sur le « groupe de discussion » permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, qui ont en général le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997) et en favorisant une liberté de parole (Lukensmeyer, 2006). La méthodologie et la neutralité de l'équipe scientifique y contribuent également (Kitzinger et al., 2004). Le nombre de participants idéal tourne aux alentours de dix personnes pour assurer un rythme et une simplicité dans les échanges (Birch & Pétry, 2011).

Dans le cadre spécifique du Pacte pour un enseignement d'excellence, des groupes multi-statuts peuvent être envisagés lorsque les différentes catégories d'acteurs en présence ne sont pas directement dans des rapports de pouvoir (même symbolique), lorsque le statut et la position sociale d'une catégorie d'acteurs n'ont pas d'impact sur les autres catégories en présence (par exemple, il n'est souhaitable d'avoir au sein d'un même groupe une direction d'école et les enseignants de son équipe éducative). Il s'agit également d'éviter un trop grand nombre de statuts différents qui freinerait le suivi des échanges.

Les participants conviés sont les acteurs concernés par la thématique étudiée. Ils sont recrutés sur base volontaire. Afin de toucher la diversité des contextes scolaires en Fédération Wallonie-Bruxelles et d'assurer une certaine représentativité qualitative des informations récoltées, une attention est portée à inviter des acteurs issus de régions géographiques, de réseaux d'enseignement, de niveaux d'enseignement (fondamental et secondaire), de type d'enseignement (ordinaire et spécialisé), d'indices socio-économiques et d'implantations (rurale et urbaine) variés. La confidentialité des données recueillies et l'anonymat des participants sont garantis afin de soutenir l'éthique méthodologique et d'encourager la liberté de parole souhaitée (Lukensmeyer, 2006).

Deux séances sont organisées. En cette année de pandémie, elles ont eu lieu à distance via l'application de communication collaborative « Microsoft Teams ». Cette modalité de recueil de données à distance comporte certaines limites par rapport à un dispositif en présentiel, mais aussi certains avantages. La littérature scientifique relative aux enquêtes par visio-conférence, peu nombreuse, tend à montrer qu'il y a peu de différences entre les données

recueillies par des entretiens par visio-conférence et des entretiens menés en présentiel². Si les entretiens par visio-conférence sont souvent plus difficiles à mener en raison de la plus grande concentration qu'ils exigent, plusieurs avantages à cette modalité sont aussi mis en avant, comme le confort et le gain de temps pour les enquêtés (Soyer & Tanda, 2016) et les interviewés se disent globalement très satisfaits de cette méthode (Archibal, Ambagtsheer, Mayourneen, Casey & Lawless, 2019). Les entretiens que nous avons menés nous ont effectivement permis de recueillir des données pertinentes et détaillées. Les données recueillies auraient sans doute été plus riches si elles avaient pu être récoltées en présentiel. Un des principaux inconvénients du dispositif distancié est en effet qu'il limite les échanges entre les participants eux-mêmes.

Dans le cadre des groupes de discussion, la durée des séances varie en général entre 1h30 et 2h30. Nous avons cependant opté pour une durée plus longue, de 3h30. Ces séances permettent non seulement de construire une relation de confiance entre les participants mais aussi, entre les deux rencontres, de donner du temps pour qu'ils puissent discuter des points saillants avec leur équipe respective et étoffer la deuxième rencontre avec de nouvelles informations. Un autre avantage est d'offrir aux participants, au cours de la deuxième séance, la synthèse des échanges de la première rencontre et de leur donner l'occasion de l'amender si nécessaire. L'équipe scientifique reçoit ainsi une validation écologique (Mukamurera et al., 2006) de cette production intermédiaire par les acteurs eux-mêmes.

Chaque rencontre est organisée autour d'un guide d'entretien définissant les différents thèmes à aborder. La discussion ouverte est réflexive, centrée sur les pratiques et les expériences des participants et sur celles qu'ils découvrent par ailleurs (Kitzinger et al., 2004). Elle participe de la sorte à « la production de connaissances utiles à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation des politiques » (Birch & Pétry, 2011, p.126). Ainsi, selon Birch et Pétry (2011), la discussion sert tantôt à explorer les hypothèses, les opinions, les idées ou les croyances des participants en amont (élaboration) ; tantôt, elle permet d'identifier les réactions prévisibles d'une intervention (mise en œuvre) ; ou encore, elle vise à anticiper puis à jauger l'efficacité de cette intervention dans le contexte précis d'une population cible (évaluation).

Les données ainsi recueillies font ensuite l'objet d'une analyse de contenu, thématique, qui s'appuie sur une synthèse des discours des acteurs par catégorisation d'idées (Maroy, 1995).

Enfin, il semble important de préciser que le processus participatif n'est mis en place qu'après avoir reçu préalablement l'accord du gouvernement (note au gouvernement), ainsi que l'aval des chefs de chantier et de l'administration sur la constitution des groupes, les thématiques à aborder et la méthodologie choisie. Le guide d'entretien et, le cas échéant, les lettres d'invitation et la liste des participants sont aussi soumis à la validation des chefs de chantier et de l'administration.

² Une page internet a été consacrée par François Féliu (Université de Rouen) à la problématique des entretiens par visio-conférence dans le contexte de l'épidémie du Covid-19 à l'adresse suivante : <https://dysolab.hypotheses.org/2071>.

1.3. Objectif spécifique du groupe de discussion

En résumé, le groupe de discussion est un dispositif de recherche qualitative dont le principal objectif est de comprendre un phénomène (ici la réception d'une politique éducative) à partir des expériences et des perceptions subjectives des acteurs concernés, en recueillant leurs vécus et le sens qu'ils lui attribuent. Plus précisément, il vise à :

- Recueillir les **perceptions** des acteurs relatives à la thématique abordée, les significations qu'ils lui donnent, leurs positions, leurs attentes, leurs vécus.
- Identifier les **conditions de mise en œuvre** que les acteurs jugent nécessaires pour l'implémentation d'une pratique ou d'un dispositif ; identifier les leviers, les difficultés, les points d'attention, les freins liés à la mise en œuvre.
- Repérer les éventuelles « **pratiques inspirantes** », c'est-à-dire les mesures, les initiatives ou les dispositifs qui existent déjà sur le terrain et qui sont jugés pertinents par les acteurs.

1.4. Thèmes abordés et guide d'entretien

1.4.1. Thèmes abordés

Dans le cadre de ce rapport, deux groupes de discussion ont été constitués : l'un réunissant des directeurs d'établissement et des délégués au contrat d'objectifs ; l'autre réunissant des directeurs d'établissement et des directeurs de zone³. Chacun de ces groupes a été rencontré lors de deux séances. Lors de ces séances, les participants ont été invités à s'exprimer au sujet de la problématique du pilotage zonal, en particulier en lien avec l'enjeu de la mixité sociale au sein des établissements scolaires.

Plus précisément, les échanges ont été structurés autour de **quatre thématiques** :

1. **Les perceptions générales** à l'égard du pilotage zonal, de l'enjeu de la mixité sociale et du pilotage zonal de la mixité sociale :
 - *Quelles perceptions ont-ils du pilotage zonal ?*
 - *Comment perçoivent-ils, du point de vue de leur situation et réalité professionnelle, l'enjeu de la mixité sociale ?*
 - *Comment perçoivent-ils le pilotage zonal de la mixité sociale ? Comment appréhendent-ils un tel dispositif ?*
2. **L'opérationnalisation** d'un dispositif zonal de la mixité sociale :
 - *Selon eux, comment un tel pilotage zonal de la mixité sociale peut-il s'opérationnaliser ? Selon quelles modalités ?*

³ La composition de ces groupes est détaillée plus loin.

3. Les conditions de mise en œuvre d'un tel dispositif :

- *Quelles conditions sont-elles, selon eux, nécessaires pour mettre en œuvre un tel dispositif ?*
- *Quelles difficultés dans la mise en œuvre d'un tel pilotage peuvent-ils anticiper ?*
- *Quels leviers pour favoriser un tel pilotage peuvent-ils identifier ?*

4. Les « pratiques inspirantes » :

- *Ont-ils connaissance de pratiques déjà existantes pouvant être sources d'inspiration ?*

1.4.2. Guide d'entretien

Les discussions ont été structurées à l'aide d'un guide d'entretien comprenant des questions principales et des questions de relance. Ce guide constitue un outil souple, permettant aux chercheurs de baliser les échanges autour des thématiques-clés. Les questions principales sont formulées de manière large afin d'obtenir un discours le plus librement formé. Les questions dites « de relance », formulées de manière plus précise, invitent les participants à approfondir ou détailler certains aspects de la thématique qu'ils n'auraient pas abordés spontanément. Ces questions sont posées à l'ensemble des participants. Les questions du guide d'entretien sont présentées à l'annexe 1.

1.5. Déroulement des séances

Chacun de deux groupes de discussion a été rencontré à deux reprises, lors de séances d'une durée de 3h30 qui se sont déroulées de manière relativement semblable dans les deux groupes⁴.

Dans les deux groupes, la première séance a débuté par une brève présentation des participants et de l'équipe de chercheurs. Les chercheurs ont ensuite présenté les principes méthodologiques du groupe de discussion, ainsi que l'objet du groupe de discussion – le pilotage zonal de la mixité sociale – en prenant notamment appui sur l'Avis n°3 (2017). Suite à cette présentation, les participants ont pu réagir et échanger, dans un premier temps de manière individuelle (en remplissant un « Padlet »⁵) et dans un deuxième temps de manière collective, en précisant leurs perceptions du pilotage zonal de la mixité sociale. La suite de la

⁴ Les présentations Powerpoint qui ont servi de supports aux deux séances se trouvent à l'annexe 2.

⁵ Padlet est un « mur virtuel collaboratif » qui permet à plusieurs participants d'écrire de manière simultanée ou différée sur le même document visible par tous. Lors de la première séance, les participants étaient invités à répondre par écrit aux trois questions suivantes sur le Padlet : A quoi pensez-vous quand vous entendez (1) « Pilotage zonal » ? (2) « Enjeu de la mixité sociale » ? (3) « Pilotage zonal de la mixité sociale » ?

première séance s'est déroulée un peu différemment dans les deux groupes en raison de leur taille différente. Dans le premier groupe, composé de directeurs d'établissement et de délégués au contrat d'objectifs (DCO), les participants, fort nombreux, ont été scindés en trois sous-groupes pour permettre des échanges plus approfondis au sujet de l'opérationnalisation du dispositif zonal. Dans le deuxième groupe, composé de directeurs d'établissements et de directeurs de zone (DZ), les participants, moins nombreux, sont restés regroupés pour aborder cette question de l'opérationnalisation. Lors de cette première séance, précisons que les participants ont également évoqué de manière spontanée deux autres thématiques au sujet desquelles ils n'avaient pas (encore) été explicitement interrogés ; il s'agit des conditions de mise en œuvre du pilotage zonal et des « pratiques inspirantes » à ce sujet.

Lors de la deuxième séance, les chercheurs ont commencé par présenter une synthèse des échanges tenus de la première rencontre. Les participants ont eu l'occasion d'y réagir, d'y apporter des précisions ou de nuancer certains propos. Ensuite, les discussions au sujet de l'opérationnalisation du pilotage zonal se sont poursuivies, de manière un peu différente dans les deux groupes : les échanges se sont déroulés au sein de deux sous-groupes dans le groupe composé des directeurs et DCO en raison du nombre plus élevé de participants ; les discussions ont eu lieu en grand groupe dans celui composé de directeurs et de DZ. Les participants ont aussi eu l'occasion de compléter leurs propos en répondant par écrit à des questions via un Padlet⁶. Enfin, la séance s'est clôturée par une discussion, en grand groupe, au sujet des conditions de mise en œuvre de ce dispositif.

1.6. Traitement des données

Les propos tenus dans le cadre des échanges oraux ainsi que les réponses écrites des participants aux questions posées via l'outil « Padlet » ont été regroupés et analysés selon les quatre thématiques abordées avec les participants : leurs représentations concernant le pilotage zonal de la mixité sociale, leurs avis concernant l'opérationnalisation d'un tel dispositif, les conditions de mise en œuvre qu'ils jugent importantes, les « pratiques inspirantes » dont ils témoignent.

L'analyse, présentée sous forme de synthèse, met principalement l'accent sur les aspects communs et les éléments les plus récurrents des discours, sans pour autant négliger les éventuels points de divergence les plus importants s'il y a lieu. Elle est attentive à rester fidèle aux propos tenus par les participants dans leur globalité, sans pouvoir cependant rendre compte de toutes les nuances et singularités exprimées. Lorsque des différences importantes apparaissent dans les propos tenus, en particulier en fonction de la position occupée par les participants (directeurs d'établissements, délégués au contrat d'objectifs ou directeur de

⁶ Lors de la deuxième séance, les participants étaient invités à répondre par écrit (via le Padlet) à trois questions portant sur l'opérationnalisation du pilotage zonal qui n'avaient pas encore été traitées : (1) Selon eux, quels devraient être la composition et le rôle de l'instance de pilotage ? (2) Quel type de relations/partenariats entre établissements peut-on envisager dans le cadre du pilotage zonal ? (3) Comment faire un diagnostic pertinent de la mixité sociale ? A partir de quels indicateurs ? Ces trois questions ont également fait l'objet de discussions orales.

zone), elles sont mises en avant. Soulignons cependant que les participants des deux groupes partagent en très grande partie les mêmes perceptions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale et à son opérationnalisation. Il n’y a pas eu de points de divergence majeurs entre les participants qui se sont exprimés.

1.7. Composition des groupes

Les deux groupes ont été composés de manière à regrouper des acteurs travaillant dans des réalités scolaires diverses sur le plan de la location géographique (zone), du réseau d’enseignement, du niveau et du type d’enseignement ainsi que de l’indice socio-économique de l’établissement.

Le premier groupe rencontré est composé de 15 participants : huit directions d’établissements⁷ et sept délégués au contrat d’objectifs (DCO). Parmi les directions :

- Trois dirigent un établissement de l’enseignement fondamental et cinq un établissement d’enseignement secondaire (dont deux dans le qualifiant).
- Cinq travaillent dans le réseau libre et trois dans le réseau officiel subventionné.
- Sept dirigent un établissement d’enseignement ordinaire, le huitième une école d’enseignement spécialisé.

Les directions et les DCO qui ont pris part à ce premier groupe proviennent des zones suivantes : Brabant Wallon, Bruxelles, Namur, Hainaut centre, Hainaut sud, Liège et Verviers.

Le deuxième groupe a rassemblé neuf participants : quatre directions d’établissement⁸ et cinq DZ. Parmi les directions :

- Trois dirigent un établissement d’enseignement secondaire (dont l’un dans le qualifiant), le quatrième un établissement d’enseignement fondamental.
- Deux travaillent dans le réseau libre et deux dans le réseau W-BE.
- Trois dirigent un établissement d’enseignement ordinaire, le quatrième un établissement d’enseignement spécialisé.

Les directions et les DZ qui ont pris part à ce deuxième groupe proviennent des zones suivantes : Brabant wallon, Bruxelles, Hainaut centre, Hainaut Sud, Huy-Waremme-Verviers, Liège, Luxembourg, Namur.

Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des participants aux deux groupes.

⁷ Précisons que 11 directions s’étaient inscrites pour participer à ce premier groupe ; trois parmi elles n’ont cependant pas été présentes lors des deux séances.

⁸ Précisons qu’au départ, huit directions s’étaient inscrites pour participer à ce deuxième groupe. Parmi elles, quatre n’ont finalement pas pu nous rejoindre, en raison d’imprévus à gérer en dernière minute dans leur établissement ou en raison d’une impossibilité à se connecter à internet. Nous les avons tenues au courant des travaux et les avons invitées à rejoindre la deuxième séance. Le nombre total de participants à ce deuxième groupe (neuf) reste néanmoins un nombre jugé idéal par Lugen (2015) dans le cadre du dispositif du « groupe de discussion ».

Tableau 1 : Caractéristiques des participants aux deux groupes de discussion

Fonction	Groupe 1		Groupe 2	
	Direction	DCO	Direction	DZ
Nombre de participants	8 (sur 11 inscrites)	7	4 (sur 8 inscrites)	5
Niveau d'enseignement	3 fondamental 5 secondaire (dont 2 dans le qualifiant)	/	1 fondamental 3 secondaire (dont un dans le qualifiant)	/
Réseau	5 réseau libre 3 réseau officiel subventionné	/	2 réseau libre 2 réseau WBE	/
Type d'enseignement	5 ordinaire 1 spécialisé	/	3 ordinaire 1 spécialisé	/
Classe d'indice socio-économique	7, 9, 13, 15, 16, 17, 19	/	1, 6, 11, 20	/
Zones représentées ⁹	Brabant wallon, Bruxelles, Hainaut centre, Hainaut sud, Huy-Waremme-Verviers, Liège, Namur		Brabant wallon, Bruxelles, Hainaut centre, Hainaut Sud, Huy-Waremme-Verviers, Liège, Luxembourg, Namur	

⁹ Afin de préserver l'anonymat des participants, nous ne distinguons pas la zone de provenance des directions, DCO et DZ.

2. L'analyse des discours sous forme de synthèse

Dans cette deuxième partie du rapport, nous rendons compte des propos tenus par les participants des deux groupes de discussion – les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs (DCO) et les directeurs de zone (DZ) – au sujet du pilotage zonal de la mixité sociale, de son opérationnalisation, de ses conditions de mise en œuvre et des « pratiques inspirantes » identifiées. Les *verbatim* (propos tenus par les participants) sont placés entre guillemets.

2.1. Une brève mise en contexte du pilotage zonal

Avant de présenter une synthèse des propos tenus par les directions d'établissement, les DCO et les DZ, nous allons très brièvement resituer la problématique du pilotage zonal¹⁰.

En Belgique francophone, depuis la fin des années 1990 et la promulgation du décret « Missions » (1997), les politiques publiques ont progressivement mis en place un nouveau mode de régulation du système éducatif, qualifié de « post-bureaucratique » (Maroy, 2005). Celui-ci s'appuie sur deux nouvelles logiques qui vont progressivement se renforcer : une logique d'évaluation externe dans le cadre d'une *accountability* de type « douce » ou « réflexive » (Maroy & Voisin, 2014) et une logique de pilotage plus centralisé. Ces deux nouvelles logiques participent du renforcement du rôle régulateur du pouvoir public central, celui de la Communauté française. Celle-ci définit désormais de manière plus centralisée une série de normes éducatives communes à l'ensemble des écoles (comme les missions de l'école ou les référentiels curriculaires précisant des standards à atteindre en termes de compétences), tout en accordant de l'autonomie aux équipes éducatives locales pour définir les moyens d'y arriver et en mettant en place des dispositifs d'évaluation des résultats (Draelants et al., 2011 ; Maroy & Dupriez, 2000). Tout en consolidant un pilotage plus centralisé à un niveau « macro-social » du système éducatif, les politiques ont ainsi également impulsé une logique de participation plus forte au sein des établissements, d'abord autour de « projets d'établissement » définis localement, plus récemment autour des « plans de pilotage » conçus comme des contrats d'objectifs.

Ces vingt dernières années, les politiques éducatives ont ainsi introduit des changements importants dans le mode de régulation du système éducatif, principalement au niveau macro-social (à l'échelle de l'ensemble du système éducatif) et au niveau micro-social (à l'échelle des établissements scolaires). Plus récemment, dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence (Avis n°3, 2017), il est proposé de renforcer le développement d'un dispositif de régulation à un niveau méso-social : un « **pilotage zonal** ». Celui-ci est notamment défini en lien avec le « déploiement d'un nouveau cadre de pilotage, contractualisant les relations entre

¹⁰ Une présentation plus détaillée du pilotage zonal, tel que proposé dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence (Avis n°3, 2017) et tel que mentionné dans divers textes légaux (Décret « Missions » du 24 juillet 1997, Décret « Pilotage » du 13 septembre 2018) ou encore dans la dernière « Déclaration de politique communautaire » (FWB, 2019-2024), est disponible dans la présentation Powerpoint qui a servi de support à la première séance des groupes de discussion. Cette présentation se trouve à l'annexe 2.

le pouvoir régulateur et les écoles » (Avis n°3, 2017). Il prévoit l'instauration de **collaborations entre établissements d'une même zone géographique**, notamment entre réseaux, sous la coordination d'une autorité (les directeurs de zone ou, par voie de délégation, les délégués au contrat d'objectifs). Cette autorité veillerait à la mise en œuvre des objectifs fixés par le gouvernement pour la zone, en s'appuyant sur des indicateurs propres à la zone. Cette coordination reposerait sur un « Comité permanent par zone ». Voici quelques extraits de l'Avis n°3 (2017) décrivant ce pilotage zonal :

« Le dispositif doit assurer des modes de collaboration et de partenariat entre établissements d'une même zone géographique – au sein d'un réseau et entre réseaux – sans pour autant se traduire par la création de nouvelles structures administratives. Cela suppose que la coordination inter-réseaux entre établissements au sein d'une même zone soit assurée par une autorité (directeurs de zone et, le cas échéant, par voie de délégation, délégués aux contrats d'objectifs) douée d'une capacité d'arbitrage (par exemple en ce qui concerne *la rationalisation de l'offre d'enseignement, l'ouverture ou la fermeture d'options, la coordination des relations aux entreprises et institutions, la mobilité entre établissements, le partage d'infrastructures comme les CTA, les garderies extrascolaires, l'information sur l'offre d'enseignement dans la zone afin d'assurer l'information et d'éviter les publicités, etc.*). » (Avis n°2, 2017, p.116)

« Cette autorité veille notamment à la mise en œuvre effective d'objectifs fixés par l'autorité politique pour la zone concernée, tire sa légitimité d'une délégation de pouvoir de l'autorité centrale et s'appuie sur des indicateurs de zones. Cette coordination pourrait reposer sur un comité permanent par zone chargé de coordonner les problèmes récurrents, et sur des coordinations non récurrentes, plus légères, destinées à régler les problèmes ponctuels qui ne concernent qu'un sous-groupe d'établissements de la zone. » (Avis n°3, 2017, p. 117)

Ce pilotage zonal peut porter sur divers objets, comme la rationalisation de l'offre d'enseignement, la lutte contre le décrochage scolaire ou encore le partage d'infrastructures. Le pilotage zonal ne se limiterait donc pas à la question de la mixité sociale, mais c'est sur cet enjeu particulier que se sont concentrés expressément les deux groupes de discussion qui font l'objet de ce rapport. A ce propos, l'Avis n°3 (2017) évoque également un dispositif de pilotage zonal dans les passages consacrés à la mixité sociale :

« Quels que soient les effets du décret *Inscriptions* actuellement en cours d'évaluation, les membres du GC [Groupe central] partagent la conviction que la mixité sociale dans les écoles et les classes doit être un objectif à poursuivre mais qu'elle ne se décrète pas. Dans la perspective d'améliorer la mixité sociale au sein des écoles, le GC confirme l'intérêt d'une approche pragmatique et *bottom up*, partant du niveau local, responsabilisant les acteurs de l'école, et favorisant le travail des acteurs issus des différents réseaux, en s'inspirant du dispositif de « plateformes locales de concertation » mis en œuvre en Flandre. » (Avis n°3, 2017, p. 26 et 27)

« Le régulateur, via les directeurs de zone et les DCO, pourra fixer des objectifs à atteindre en matière de mixité sociale aux établissements d'une zone en fonction de la situation de départ des établissements concernés et de la composition socioéconomique d'un quartier ou à une échelle territoriale donnée. Il appartiendra également aux directeurs de zone ou aux DCO d'organiser la concertation locale avec les acteurs concernés. (...) » (Avis n°3, 2017, p.284)

Afin d'améliorer la mixité sociale au sein des écoles, l'Avis n°3 propose donc (entre autres) d'impliquer davantage les acteurs locaux, par zone, en mettant en place un dispositif de pilotage zonal, qui s'appuie sur une instance zonale de concertation, autour d'objectifs définis par zone, sur base d'indicateurs propres à la zone.

Dans la suite du rapport, nous allons voir la manière dont cette proposition est perçue par les principaux acteurs concernés (les directeurs d'école, les DZ et les DCO) et la manière dont ils envisagent sa mise en œuvre.

2.2. Les perceptions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale

Avant de présenter la manière dont les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs et les directeurs de zone perçoivent la mise en place d'un pilotage zonal de la mixité sociale, nous allons d'abord aborder la manière dont ils appréhendent plus largement le principe d'un pilotage zonal et l'enjeu de la mixité sociale au sein des écoles.

2.2.1. Les perceptions relatives au pilotage zonal

Une perception globalement positive

Les participants des deux groupes de discussion que nous avons rencontrés ont exprimé une **perception globalement positive** de la proposition de développer un pilotage zonal en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Un tel pilotage leur semble en effet nécessaire pour pouvoir prendre en compte **les spécificités de chaque zone**, mais aussi les **spécificités des écoles à l'intérieur de la zone**. Ils insistent en même temps sur le fait qu'il ne s'agit pas non plus de « perdre de vue les enjeux transversaux » et qu'il faut « veiller à ne pas trop saucissonner » le pilotage. Selon eux, un pilotage à un niveau zonal permettrait de « mieux **répondre à des réalités différentes**, spécifiques à chaque zone ». « Le niveau zonal est le bon niveau pour pouvoir réfléchir en tenant compte des réalités propres aux établissements et des spécificités locales », « C'est indispensable pour tenir compte des spécificités zonales et de la réalité des écoles qui y sont implantées », « Une nécessité pour répondre à des réalités différentes » disent-ils.

Certains estiment qu'il serait utile d'« **affiner le concept de zone** » afin de mieux tenir compte des différences intra-zones (par exemple entre les établissements implantés en milieu rural et en milieu urbain au sein de la zone). Certains s'interrogent ainsi sur l'opportunité de « morceler » les zones.

Les bénéfices perçus au pilotage zonal

Plusieurs bénéfices d'un dispositif zonal sont mis en avant par les participants.

Tout d'abord, un tel dispositif permettrait, selon eux, d'« **avoir un interlocuteur plus proche des écoles** » : « c'est une **opportunité pour le terrain d'être mieux entendu** », cela permettrait de « réduire le hiatus entre le terrain et le pouvoir décisionnel », d'« avoir une meilleure prise en compte du terrain », de « réduire la tension entre la vision théorique qu'on peut avoir du système éducatif et le vécu pragmatique des réalités scolaires », de « mieux cibler les réalités scolaires », de « mieux **faire remonter les réalités de terrain** et les difficultés au pouvoir régulateur qui dès lors pourrait mieux affecter les ressources » disent-ils.

Un autre aspect positif mis en avant est la mise en relations des acteurs de la zone. Un tel dispositif aurait l'avantage selon eux de « **mettre les acteurs ensemble pour discuter** », et en particulier de « faire collaborer des directions d'établissements de différents niveaux, réseaux et formes d'enseignement ». Les directions ayant participé aux groupes de discussion ont en particulier exprimé le regret que ce type de collaboration entre directions est rare aujourd'hui, que « les écoles sont parfois très isolées ». Elles perçoivent alors le dispositif zonal comme offrant un espace-temps aux directions pour « partager leurs réalités, partager leurs expériences, partager leurs stratégies ».

Enfin, les participants ont aussi mis en avant le fait que ce dispositif permettrait d'« **agir sur les « causes externes** » de certaines problématiques vécues au niveau local par les écoles. Les DCO et les DZ ont en particulier souligné le fait que des écoles, dans le cadre de leur plan de pilotage, tendent à « externaliser » les causes à une série de problématiques rencontrées, estimant qu'« elles ne peuvent pas régler ces problèmes à l'interne car ceux-ci renvoient à des causes subies, externes » (par exemple, la non-maîtrise de la langue de scolarisation chez les élèves ou le manque de matériel). Ils pensent que certaines de ces causes, par exemple les flux d'élèves entre écoles sur lesquels les équipes éducatives n'ont pas d'emprise, pourraient être réglés au niveau de la zone.

Un questionnement sur l'implémentation du pilotage zonal

Si les participants estiment nécessaire de mettre en place un dispositif zonal, plusieurs s'interrogent cependant sur son implémentation et soulèvent notamment des questions relatives aux **réseaux d'enseignement** : « Comment respecter les spécificités de chaque réseau ? », « Quelle garantie a-t-on en ce qui concerne l'autonomie des P.O. en matière de gouvernance des établissements ? » demandent-ils. Ils pensent aussi que les Fédérations des pouvoirs organisateurs sont « frileuses » à ce sujet. Selon eux, une condition importante à respecter dans la mise en œuvre d'un tel dispositif est alors d'« assurer l'égalité entre les réseaux dans les décisions prises ».

2.2.2. Les perceptions relatives à la mixité sociale dans les écoles

Un enjeu perçu comme essentiel

La question de la mixité sociale au sein des écoles est présentée par les participants comme un « **enjeu essentiel** ». Ils estiment qu'« il faut une école pour tous accessible à tous » et éviter d'« avoir des écoles ou des filières ghettos », éviter de « concentrer des élèves avec des difficultés dans certaines écoles et certains filières ». Cette mixité sociale leur semble importante notamment pour « socialiser les élèves à la diversité » et **construire une « société plus inclusive »** : « C'est un enjeu important car la mixité sociale c'est un gage d'une plus grande tolérance entre individus, un gage d'une société plus inclusive » disent-ils. Ils estiment d'ailleurs qu'il faudrait « **davantage communiquer** à ce sujet-là au niveau de la Communauté française et au niveau des zones ». Le manque de communication envers les équipes éducatives, au sujet de la mixité sociale ou d'autres problématiques, a été soulevé par de nombreux participants. « Aujourd'hui, le seul moyen de la Communauté française pour communiquer avec les enseignants, c'est le magazine PROF, qui est d'ailleurs pas mal fait. Mais les profs ne sont pas toujours au courant. La Communauté française doit pouvoir communiquer directement avec les enseignants par mails, pour s'assurer que tout le monde est informé de la même manière » propose une direction. Une autre direction soulève : « Les enseignants ne savent pas ou savent mal. Les informations se transforment ou se télescopent ». Une meilleure communication pourrait dès lors, selon eux, être l'un des mandats du pilotage zonal.

Plusieurs participants ont souligné le fait que cette mixité sociale doit se retrouver non seulement dans les écoles, au sein des classes, mais aussi dans les différentes filières d'enseignement. Dans cette perspective, ils estiment qu'il faudrait aujourd'hui « **valoriser l'enseignement qualifiant** trop souvent dénigré » et **lutter contre le phénomène de relégation sociale entre filières**. Plusieurs soulignent également que cette mixité est « à penser **dès l'entrée dans l'enseignement fondamental** » et pas seulement au niveau de l'enseignement secondaire comme ils pensent que cela a été le cas jusqu'à présent (par exemple, avec le « décret inscription » qui, pour améliorer la mixité sociale dans les écoles, a cherché à réguler les inscriptions à l'entrée du secondaire) : « La mixité sociale est un enjeu dès la maternelle jusqu'à la fin du parcours de l'élève, et pas seulement au secondaire » disent-ils. Cette mixité devrait en outre être un enjeu tout au long de l'enseignement secondaire : « il faut faire perdurer la mixité sociale au-delà du premier degré de l'enseignement secondaire » selon eux.

Enfin, les participants pensent que la question de la mixité sociale n'est pas seulement une affaire de politiques éducatives. Plusieurs ont mis en avant qu'« il faudrait agir aussi à d'autres niveaux », que « ce doit être un projet de société, pas uniquement de l'Ecole » et que sa régulation dans le champ scolaire est dès lors à « **relier à d'autres politiques hors champ scolaire** ». Certains soulignent notamment que « les parents ne sont pas toujours demandeurs de mixité » et qu'il s'agit d'éviter de « culpabiliser » les acteurs scolaires par rapport à un enjeu perçu comme complexe et échappant en partie aux logiques purement scolaires.

Les obstacles à la mixité sociale

Si tous les participants pensent qu'il est primordial d'agir pour améliorer la mixité sociale dans les établissements, ils identifient cependant **une « série d'obstacles majeurs »** à cet objectif. Ils citent en particulier le manque de formation des enseignants à cette problématique, la logique de quasi-marché scolaire, la concurrence entre les réseaux d'enseignement, la « culture » ou le projet pédagogique de certaines écoles qui va à l'encontre de cet objectif, la « mentalité » de certains acteurs (qui n'adhèrent pas à l'objectif de mixité sociale ou sont opposés à une collaboration inter-réseaux), la « méconnaissance » ou les « représentations stéréotypées que les parents ont de certaines écoles et filières ».

Lors des discussions, les participants ont longuement évoqué la « **logique du (quasi-)marché scolaire** » et la « concurrence, même parfois implicite, entre les établissements et entre réseaux » comme principale cause au manque de mixité sociale dans les écoles. Certains pensent que « cela pose la question du **libre-choix de l'école** par les parents » et même qu'il faudrait « s'inspirer de ce qui se fait ailleurs, comme la carte scolaire en France, en l'adaptant au contexte belge francophone ». « Pourquoi ne pas imaginer une forme de répartition des enfants entre écoles ? » demande une direction (dont l'établissement a une indice socio-économique de 20). Dans cette concurrence entre établissements, ils soulignent aussi « l'enjeu des **représentations sociales** des établissements et des filières ». Certaines écoles et les filières qualifiantes, en lien notamment avec la composition de leur population scolaire, souffriraient d'une « image sociale », d'une « étiquette » ou d'une « **réputation** » négative qui influence le choix des parents. « Un obstacle, c'est le déficit d'image. Dans l'esprit des parents, il y a des bonnes et des mauvaises écoles, de bonnes et de mauvaises réputations », « La vraie problématique, c'est l'image de l'école. Certaines écoles sont amenées à déconstruire et reconstruire leur image » témoignent certains DCO. Certaines écoles ne souhaitent pas alors « s'ouvrir à un autre type d'enfants, à accueillir certains profils d'élèves, car ils savent que cela va jouer sur le choix des parents ». Face à cette problématique, les écoles se sentent actuellement « démunies » racontent certains DCO. Certains participants trouvent qu'« il faudrait **davantage sensibiliser les parents à l'enjeu de la mixité sociale** » et que « le Pouvoir régulateur et le monde politique devraient **organiser une communication grand public** » à ce sujet. Ils pensent que cela pourrait aussi être le rôle du pilotage zonal de la mixité sociale d'organiser de telles « communications grand publics » au niveau de la zone, en particulier au moment de l'orientation des élèves. « Le pilotage zonal pourrait jouer un rôle. Par exemple, lors de l'orientation des élèves, cela pourrait être une opportunité pour sensibiliser et informer les parents », « Il faut avoir une information pour les parents au niveau macro, conscientiser l'ensemble des parents. Cela peut aider à l'adhésion de la mixité » proposent-ils.

Enfin, quelques directeurs racontent que dans leur cas, la non-mixité sociale, qu'ils ne souhaitent pas, n'est pas liée à une concurrence entre écoles, mais à la **ségrégation au niveau des lieux d'habitation des élèves** et dans certaines régions à une absence de transports publics qui entrave la mobilité des élèves. Un directeur dans cette situation témoigne : « On accueille le public local, c'est difficile de faire autrement. Cela ne se décrète pas ».

Des suggestions à propos de la régulation de la mixité sociale

Les participants ont émis plusieurs propositions qui pourraient permettre, selon eux, de faciliter la régulation de la mixité sociale.

Tout d'abord, certains pensent qu'il serait préférable d'utiliser un autre concept que celui de « mixité sociale » : « il faut **repenser le concept** qui est aujourd'hui connoté négativement » selon eux. D'autres pensent qu'il faudrait en tous les cas « se mettre d'accord sur sa définition », en « avoir une définition commune ».

Selon les participants, il est nécessaire d'appréhender la question de la mixité sociale d'une manière large et systémique. En effet, selon eux, il ne faut pas agir sur la seule dimension « sociale » de la mixité, mais il est nécessaire de **prendre en compte les différentes dimensions de la mixité du public scolaire** : « il faut aussi penser le lien entre mixité sociale, mixité académique, mixité culturelle et la problématique des besoins spécifiques » insistent-ils. Il s'agit également de réguler la mixité sociale non seulement au sein des établissements mais aussi **au sein des classes, et cela dès le début de l'enseignement fondamental jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire**. Enfin, ils soulignent l'importance de « concevoir la mixité sociale de manière **systémique** » : de « penser les liens entre les différentes politiques éducatives », de « penser le lien entre le pilotage zonal de la mixité sociale, la régulation des inscriptions, la gratuité scolaire, la lutte contre le décrochage, l'orientation des élèves, etc. ». Certains s'interrogent à ce propos : « Ces liens seront-ils pensés par les politiques éducatives ? Selon quelle planification ? ».

Enfin, plusieurs participants proposent de « repenser le classement des écoles en fonction de leur **indice socio-économique (ISE)** ». Certains estiment qu'il ne faudrait plus rendre cet indice public car il influence l'image des établissements auprès des parents. Ils souhaiteraient également pouvoir disposer d'un indice qui « prenne davantage en compte les situations individuelles des élèves », ainsi que des particularités des implantations scolaires et des degrés d'enseignement. Selon certains, « l'indice actuel est trop monobloc », « pas assez fin », notamment parce qu'il ne permet pas de tenir compte des différences entre les implantations d'un établissement et entre les degrés d'enseignement. Certains pensent enfin qu'il faudrait également « repenser l'affectation de moyens différenciés en fonction de l'ISE », estimant parfois la répartition des ressources peu équilibrée entre écoles et entre élèves en fonction du classement des écoles selon cet indice : « Pourquoi certains élèves, en fonction de l'indice socio-économique de leur école, ne pourraient-ils pas eux aussi bénéficier de certains moyens en plus ? » s'interrogent certaines directions. Une direction témoigne : « J'étais dans une école avec un indice de 1, aujourd'hui je travaille dans une école avec un indice de 18. Dans l'école avec un indice bas, on avait beaucoup de moyens, les parents ne payaient pas les sorties culturelles. Ici, j'ai aussi des parents défavorisés, mais je n'ai plus autant de moyens, du coup ces enfants-là n'ont pas accès à la culture ».

2.2.1 Les perceptions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale

Un pilotage zonal de la mixité sociale jugé indispensable mais complexe

Les participants ont une **perception globalement positive** de l'idée de mettre en place un pilotage zonal de la mixité sociale. Selon eux, ce type de pilotage – à un niveau zonal – leur semble même indispensable car « la mixité sociale ne peut être réglée uniquement ni au niveau micro, ni au niveau macro », « une part de l'enjeu de la mixité sociale dépend des réalités spécifiques aux zones, le pilotage zonal est donc indispensable ». Ce pilotage zonal permettrait à leurs yeux de « **tenir compte des réalités spécifiques** à chaque zone et des spécificités intra-zones » et de « **s'appuyer sur des ressources zonales** » (c'est-à-dire sur les infrastructures disponibles au sein de la zone).

La mise en place d'un dispositif au niveau zonal est par ailleurs perçue comme une modalité de régulation qui permettrait de « **déconstruire la logique de quasi-marché scolaire** », celle-ci apparaissant à leurs yeux comme étant à l'origine du manque de mixité sociale dans les écoles en raison de la concurrence qu'elle engendre entre elles. Un tel dispositif permettrait selon eux, via les échanges et collaborations entre écoles et entre réseaux, de « partager les informations, les réalités », de « **partager ses expériences et ses stratégies qui fonctionnent** dans un dialogue inter-réseaux ».

En même temps, ce type de régulation leur semble également « **complexe** » à mettre en œuvre et ils soulignent la « nécessité de **disposer d'outils** pertinents pour le mettre en place ». Ils s'interrogent sur la **possibilité de dépasser la logique du quasi-marché** scolaire : « Comment lutter contre cette logique sachant que chaque école lutte pour le maintien de sa population et de son personnel, pour maintenir l'emploi et assurer un encadrement ? », « Comment amener les établissements concurrents, que ce soit de différents réseaux ou d'un même réseau, à collaborer sur les questions de mixité sociale, mais aussi sur l'orientation des élèves, l'inclusion, ... ? ». Selon certains, la **concurrence entre les réseaux** est un obstacle important : « La guerre des réseaux reste un frein. Certains vont craindre une partialité dans les décisions prises en fonction de l'appartenance à un réseau ». Ils pensent néanmoins qu'un pilotage zonal permettrait de « dépasser le cap des réseaux pour amener les acteurs à réfléchir au bien de l'enfant ».

Les propositions relatives au pilotage zonal de la mixité sociale

Les participants estiment que le pilotage zonal de la mixité sociale, pour avoir une efficacité, doit **être pensé en lien avec d'autres problématiques**, en particulier avec la question de l'orientation des élèves et la logique de relégation scolaire entre les filières d'enseignement. Ils pensent qu'il est important d'assurer une « collaboration concrète entre les écoles qui organisent les différentes filières au sein de la zone » et qu'il est nécessaire de « développer une orientation scolaire positive et réfléchie » des élèves. « La hiérarchisation des formes d'enseignement doit être combattue au maximum », « il faut lutter contre le phénomène de relégation scolaire qui fait que dans certaines écoles aboutissent principalement des élèves progressivement lâchés par des écoles » insistent-ils.

Par ailleurs, ils pensent qu'un tel pilotage de la mixité sociale n'a de sens que « **si les enseignants sont formés et outillés** pour prendre en charge la mixité sociale au sein des classes ». « Sinon les enseignants vont chercher à homogénéiser leur public en réorientant leurs élèves plus faibles vers d'autres filières ou écoles » avancent-ils. Selon eux, « il est extrêmement facile pour une école d'enseignement général d'homogénéiser son public en délivrant des AO [attestations d'orientation] vers des filières qualifiantes qu'elles n'organisent pas au sein de leur école ».

Les participants s'interrogent aussi sur le degré de contrainte avec lequel implémenter une telle régulation de la mixité sociale. Certains pensent que « la mixité sociale ne se peut se décréter » alors que d'autres estiment qu'« il est illusoire de compter sur la seule bonne volonté des acteurs ». « Que se passe-t-il si une école décide de ne pas prendre en charge cet objectif particulier dans son plan de pilotage ? » s'interroge ainsi un DCO. Les participants pensent qu'il faut pouvoir « **articuler à la fois une autonomie des écoles et un certain cadre contraignant** » dans le cadre d'un pilotage qualifié d'« hybride ». Ce cadre contraignant pourrait être établi à partir de la fixation d'objectifs communs, et pas seulement à partir de contraintes.

Enfin, certains pensent qu'il serait souhaitable que le pilotage zonal ne débute pas par la problématique de la mixité sociale : « On peut **s'interroger sur la pertinence de débiter le pilotage zonal par l'enjeu de la mixité sociale** », « Les acteurs scolaires au sein de chaque zone auraient d'abord besoin d'apprendre à se connaître en travaillant sur des sujets moins compliqués, plus consensuels ». Considérant que la problématique de la mixité sociale est un sujet non seulement « délicat » mais aussi « éminemment complexe », ils craignent que « commencer par là compromette les premières coordinations entre écoles ».

2.3. L'opérationnalisation du dispositif zonal de la mixité sociale

Dans cette section, nous allons présenter la manière dont les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs et les directeurs de zone envisagent l'opérationnalisation du pilotage zonal de la mixité sociale. Selon eux, comment devrait-elle se mettre en place ? Avec quelles modalités ? Plus précisément, nous avons interrogé les participants au sujet de différents aspects de cette opérationnalisation : au sujet de leurs propres moyens d'action sur la mixité sociale dans les écoles, du rôle des différents acteurs, de l'instance de pilotage zonale, des relations entre établissements, ainsi que du diagnostic et des indicateurs de la mixité sociale.

2.3.1. Les moyens d'action des acteurs

Les différents acteurs rencontrés estiment tout d'abord avoir aujourd'hui **une « marge de manœuvre limitée »** sur la mixité sociale dans les établissements, en particulier sur « la mixité à l'entrée de l'école » qui leur apparaît tributaire du libre-choix des parents.

Les directions pensent qu'elles ont « peu de pouvoir pour changer le public de leur établissement » : « Comment faire pour agir sur le choix des élèves et des parents ? » se demandent-elles. Un directeur qui souhaiterait avoir plus de mixité sociale dans son école (dont l'ISE est de 20) témoigne : « On y croit à cette mixité sociale, mais ce n'est pas la réalité chez nous. Quoi faire pour que d'autres élèves viennent chez nous ? Comment les attirer ? (...) Les parents peuvent choisir l'école de leur choix et ce type d'élève ne vient pas dans notre école. Je ne vois pas ce qu'on peut faire pour attirer ces enfants, on n'a pas de prise sur cela. C'est une réalité. Je ne vois pas comment attirer ce type d'élève. (...) Alors qu'on est persuadés par cette mixité. C'est très riche ! Si on avait cette mixité, on serait content. Un ghetto avec un indice de 20, c'est aussi un ghetto, ce n'est pas cela la vie ». Ce directeur raconte qu'il a voulu créer dans son école une classe accueillant des élèves de type 1 et 8, car les élèves concernés de sa région doivent prendre le bus pendant une heure trente pour suivre un enseignement adapté. Cela aurait aussi une manière d'amener de la mixité sociale dans son établissement, mais il a été empêché administrativement de le faire car seule une école d'enseignement spécialisé a le droit d'ouvrir de telles classes.

Si elles se sentent démunies face à cette problématique, les directions déclarent néanmoins avoir quelques « possibilités d'action à l'interne », au sein de leur école, principalement pour sensibiliser leurs équipes et les parents à cette problématique et gérer la mixité sociale au sein de leur école. Voici les possibilités d'action qu'ils pensent avoir en tant que chefs d'établissement :

- **Amener leurs équipes à réfléchir** à différentes thématiques liées à la question de la mixité sociale (par ex. les modes d'évaluation des élèves, la pratique du redoublement, la réorientation des élèves, ...).
- **Mettre en place des pratiques et dispositifs** permettant de prendre en charge la mixité sociale au sein de l'école (par ex. mettre en place des aides pour combler les difficultés des élèves, pour gérer le décrochage scolaire et l'absentéisme, engager des assistants sociaux, des médiateurs, ...).
- **Ne pas chercher à homogénéiser la population de son école** (par ex. via des orientations d'élèves vers des filières organisées ailleurs).
- **Travailler les représentations que les parents ont des filières d'enseignement**, en particulier des filières qualifiantes. Les directions pensent en effet que les parents en ont souvent une représentation erronément négative.

De leurs côtés, les DCO rencontrés pensent également « pouvoir avoir un impact », même s'ils estiment qu'il est « limité ». Ils estiment notamment qu'en tant que DCO, ils peuvent :

- **Attirer l'attention des équipes éducatives sur certains « effets pervers »** que peuvent avoir des améliorations proposées. Par exemple, sur le fait que des améliorations proposées pour diminuer le taux de redoublement peuvent avoir un impact négatif, notamment sur la mixité sociale, si cela se traduit par des réorientations des élèves.

- **Inviter les équipes éducatives à questionner leurs pratiques et le fonctionnement de l'école**, en « amenant les écoles à aller au-delà d'une simple externalisation des causes, sur la famille ou les enfants, pour s'interroger sur leur propre fonctionnement ».

2.3.2. Le rôle des acteurs dans le pilotage zonal de la mixité sociale

Au sujet du rôle qu'ils pourraient jouer dans le pilotage zonal de la mixité sociale, plusieurs participants ont d'abord souligné qu'il est important de « ne pas figer une fois pour toutes les choses ». Ils pensent qu'« il est nécessaire d'avoir un cadre, mais **un cadre souple** ». Par exemple, à certains moments, il pourrait être utile d'impliquer certains acteurs, mais pas à d'autres. Plusieurs participants ont également exprimé le fait qu'il leur est difficile de préciser ce que pourrait être le rôle des différents protagonistes dans le pilotage zonal car il s'agit d'un nouveau dispositif qui « n'est pas encore clair » pour eux et dans lequel il est encore difficile de se projeter.

Le rôle des DZ

Concernant les DZ, les différents participants pensent que leur rôle devrait consister à :

- Réfléchir aux **objectifs particuliers** à fixer en fonction de la réalité de la zone.
- **Etre « vigilant »** vis-à-vis des écoles tout en leur **apportant du soutien**.
- **Etre des « facilitateurs »** dans les collaborations entre acteurs, « **mettre les différents acteurs autour de la table** ».
- Assurer un rôle général de **coordination des moyens et des ressources**.

Certaines directions d'école ayant participé aux groupes d'étude ont insisté sur « **l'impartialité** » dont les DZ doivent faire preuve : « Il y a quand même une crainte vis-à-vis des DZ qu'on entend dans les écoles. Les DZ doivent absolument faire preuve d'impartialité, avoir une hauteur de vue par rapport aux réseaux aussi. C'est vraiment important d'insister sur ce point. Et une impartialité qui est à démontrer. Il y aura certainement une réticence, un frein au départ car il y aura un soupçon de partialité. Il faudra donc le démontrer. Nous sommes nombreux à anticiper cela » raconte un directeur. Plusieurs directions ont exprimé une telle **crainte** vis-à-vis des DZ car, disent-elles, elles ne les ont « pas encore vu fonctionner » et qu'ils représentent pour eux une « forme d'inspection, de contrôle ». « Aujourd'hui, on a difficile à se prononcer car on a l'impression que c'est juste un regard de l'Etat sur nous, un regard de contrôle », « On nous a d'abord présenté l'aspect contrôle. On a ce sentiment de contrôle car on a commencé par les plans de pilotage », « C'est un point d'attention à anticiper » expriment des chefs d'établissement. Plusieurs directions déclarent « avoir **besoin d'être rassurés** » à ce niveau-là. Certains participants, en particulier les DZ et DCO, pensent que cette crainte sera « amoindrie » ou « disparaîtra » lorsque les écoles vont entrer en relation avec leur DZ dans le cadre de la contractualisation. Les DZ du groupe ont exprimé avoir conscience de l'importance de faire preuve de cette impartialité. Ils relèvent également

qu'ils seront amenés à adopter des postures différentes en fonction de leurs missions : « Notre posture ne sera pas la même dans le cadre des plans de pilotage et du pilotage zonal. Le lien, c'est la poursuite de l'amélioration du système éducatif. Mais on viendra dans une autre posture. C'est une gymnastique de l'esprit à avoir. On aura plusieurs types de casquettes, même si on sera toujours le représentant du Pouvoir régulateur et inter-réseau » dit un DZ.

Les directions attendent également des DZ qu'ils soient « **à l'écoute** », qu'ils gardent la posture d'un « **partenaire constructif et bienveillant** » avec les équipes éducatives et soient les garants d'une « **dynamique de co-construction** ».

Le rôle des DCO

Concernant les DCO, les participants ont mis en avant les rôles suivants :

- « **Ecouter** » et « **comprendre les besoins spécifiques** » des équipes éducatives.
- **Favoriser les rencontres et les négociations entre les acteurs** (chefs d'établissement, CPMS, AMO, sociétés de transport, ...).
- **Créer un dialogue et un climat constructif** entre les différents acteurs scolaires.
- « **Sensibiliser les équipes éducatives** à l'enjeu de la mixité sociale », **les amener à « réfléchir** », à « creuser, aller vers un questionnement plus profond » (par ex. sur la difficulté de l'équipe à prendre en charge un public hétérogène).
- **Opérer un « lien entre l'administration et le terrain** », « faire remonter les questionnements des écoles », être « un canal entre les écoles et l'administration ».

Les directions attendent en particulier des DCO qu'ils soient « **disponibles** », « **bienveillants** » et qu'ils construisent une « **relation de confiance** » avec les écoles sur base d'une **dynamique de « co-construction** ». Plusieurs directeurs d'établissement ont à ce sujet souligné qu'ils avaient été « agréablement surpris » par les relations qu'ils ont tissées avec leur DCO dans le cadre des plans de pilotage et qu'ils avaient eu avec eux des « échanges très constructifs ». C'est une attente largement partagée par les DCO qui trouvent également important de « garder les relations positives » qu'ils ont développées avec les équipes éducatives, « faites de confiance et de co-construction ». Les DCO estiment d'ailleurs qu'ils doivent veiller à « ne pas mettre à mal ce qu'ils ont déjà construit » en ce sens avec les équipes éducatives, et que dans le cadre d'un pilotage zonal, ils doivent « veiller à consolider et conforter la relation de confiance qu'ils ont bâtie avec les directions ». « La construction du pilotage zonal doit s'intégrer harmonieusement dans ce qui se fait déjà en termes de pilotage, et qui a demandé un travail important. Le pilotage zonal ne doit pas venir perturber cet équilibre qui est encore fragile. Cela ne doit pas venir trop bousculer ce qui a déjà été fait » dit un DCO. Les DCO se disent également conscients de l'importance de l'« **impartialité** » dont ils doivent faire preuve et de la « posture déontologique qui doit présider à leurs attitudes », et qu'ils doivent garder

« la posture du **partenaire constructif et bienveillant** de l'école, pas celle d'un vérificateur ou d'un inspecteur ».

Les directions d'école pensent que les DCO sont bien placés pour participer au pilotage zonal car « ils ont une **connaissance précise de la réalité des écoles** par leur travail autour des plans de pilotage. Ils peuvent donc refléter les réalités des écoles, faire écho de la réalité des écoles tout en ayant en même temps **une distance** qu'un directeur ne peut avoir. Ils ont plus de recul. Ils n'ont pas tout le temps le nez dans le guidon comme les directeurs ».

Certains pensent également que les DCO auraient un rôle à jouer en dressant un « **catalogue de bonnes pratiques** » qui pourraient inspirer les équipes éducatives. En même temps, les DCO rappellent que « leur action n'est pas pédagogique » et que leur rôle n'est pas d' « offrir de solutions clés en main aux écoles ».

L'ensemble des participants a également souligné qu'il est important que les DCO, comme les DZ, adoptent une « **posture inter-réseau** », une posture que les DCO disent avoir déjà « intégrée » dès le début de leur mandat : « On n'a pas eu de retour délicat à ce propos. Cette posture inter-réseau, on l'a déjà, on l'a intégrée. C'est une posture déjà incarnée. Mais c'est une condition *sine qua non*. Il faut assurer cette posture inter-réseau » précise un DCO.

Les DCO ont aussi évoqué le fait qu'ils devront apprendre à **adopter des « postures différentes »** en fonction des missions qui leur seront confiées (dans le cadre du suivi des plans de pilotage, de l'évaluation des contrats d'objectifs, du pilotage zonal, etc.), dont certaines ne leur paraissent pas encore clairement définies à leurs yeux.

Le rôle des directions d'école

Les directions, quant à elles, estiment que leur rôle serait principalement, comme c'est le cas aujourd'hui, de **sensibiliser leurs équipes** et de **mettre en place des dispositifs permettant de prendre en charge cette mixité au sein des écoles** (voir plus haut), ainsi que de **participer à l'instance de pilotage** qui serait mise en place (voir plus bas). Selon les DZ et les DCO ayant participé aux groupes de discussion, le rôle des directions est essentiel : « Le rôle des directeurs est primordial, crucial. Si c'est un directeur leader dynamique, il peut faire voir les choses autrement à ses enseignants. Par exemple, il peut changer le regard des enseignants sur le redoublement. Mais il faut lui rendre un leadership pédagogique » exprime un DZ. Dans cette perspective, les DZ et les DCO, mais aussi les directions d'école, pensent que « les plans de pilotage constituent des bras de levier pour remobiliser les enseignants, pour réactiver leur motivation ». « Dans mon école, le plan de pilotage a été un vrai levier. Ça a été phénoménal » raconte un directeur. « Tout ne doit pas reposer uniquement sur les épaules des directions, il faut aussi responsabiliser les enseignants » précise un DZ.

Les DZ et DCO attendent principalement des directions d'école, dans le cadre de ce pilotage zonal, de « bonnes collaborations », un « **dialogue sincère et en confiance** », « un dialogue franc », une « vraie relation de **co-construction** », ainsi qu'une « certaine éthique, une déontologie » dans les échanges. Les DCO espèrent garder la dynamique relationnelle avec les équipes éducatives qu'ils ont initiée dans le cadre des plans de pilotage, une relation décrite

comme étant « une relation de confiance et de franc-parler ». Ils insistent sur l'importance que ces deux dimensions – confiance et franchise – puissent demeurer. Selon eux, il faut veiller à les consolider en garantissant aux directeurs d'établissement la possibilité de « déposer ce qu'ils souhaitent sans crainte ». Par ailleurs, les DCO attendent des directeurs qu'ils adoptent, lors des discussions zonales, **une « posture plus méta et plus systémique »**, moins centrée sur leur propre établissement, avec « une vision centrée sur les objectifs à long terme et pas seulement à court terme ». Selon les DCO, cela impliquera de la part des directeurs d'apprendre aussi à faire des « concessions ».

Les autres acteurs

Selon les participants, **d'autres acteurs sont également à associer au pilotage de zone** : les Fédérations de pouvoirs organisateurs car « cela concerne un enjeu politique plus large », mais aussi les pouvoirs organisateurs des établissements et les différents acteurs de la zone concernés par la problématique de la mixité sociale et plus largement par les parcours des élèves (comme les Centres psycho-médico-sociaux, les services d'aide à la jeunesse, les services de la protection de la jeunesse, l'ONE, ...). Le rôle de ces acteurs consisterait à participer à l'instance de pilotage zonal, comme cela est détaillé ci-après.

2.3.3. L'instance de pilotage zonal

Son fonctionnement

Au sujet de l'instance de pilotage zonal, les participants attirent d'abord l'attention sur le fait qu'« elle ne doit **pas venir complexifier la régulation du système éducatif** », **ni alourdir le travail des acteurs**. Certains s'interrogent : « Encore une nième instance ? », « Comment faire pour éviter la réunionite ? ». Ils insistent sur le fait qu'il faut « éviter une implémentation complexe et compliquée ».

Selon eux, cette instance doit être considérée comme un « **espace de parole et de rencontre** », un « lieu où se parler », un « lieu où se rencontrer », dont le fonctionnement doit **se baser sur la concertation entre les différents acteurs**. Elle devrait « avoir un **rôle d'interface** entre les différents acteurs scolaires et non scolaires ». Ils attendent d'une telle instance qu'elle constitue « un lieu où pouvoir se parler, s'asseoir autour d'une table et comprendre les contraintes de chacun », « un espace qui ouvre les portes du dialogue », un « lieu pour déposer ses difficultés et faire remonter au pouvoir régulateur ». Plusieurs participants estiment important que cette instance « fonctionne dans la **co-construction** », dans le cadre de relations faites « de **confiance** et de **franc-parler** ». Dans cette perspective, selon eux, il faudrait « se soucier vraiment de la qualité de la relation » et « **prévoir une méthodologie** pour organiser les rencontres, pour générer la confiance et l'envie de collaborer ».

Son rôle serait avant tout de **poser un diagnostic de la zone** et de **définir des objectifs particuliers** pour la zone, **en « co-construction »**. Cette instance pourrait également « faire

remonter certaines propositions au pouvoir régulateur » et « agir sur ce sur quoi l'école a parfois peu de prise » (par ex. les flux d'élèves entre établissements).

Si cette instance détient un pouvoir décisionnel, certains participants estiment alors qu'il est essentiel d'assurer un « **véritable système participatif** ». Il leur apparaît indispensable de mettre en place « **un système de représentativité équitable** » des acteurs scolaires (en particulier des directeurs d'établissement et des DCO) au sein de cette instance et en même temps de **pouvoir consulter l'ensemble des écoles à certains moments** (par ex. via des questionnaires). « La représentativité, c'est une question importante », « Aller questionner l'ensemble des écoles, c'est tout à fait essentiel », « La question-clé c'est comment assurer la représentativité des écoles dans les instances chargées de piloter » disent-ils.

Certains participants ont également soulevé la question du « **timing** » : « Il faut avoir à l'esprit le timing, le calendrier. Il ne faut pas qu'il y ait quelque chose de contraignant qui arrive du jour au lendemain. Il faut **laisser aux personnes le temps de se connaître et de s'approprier** les choses. Ensuite, il faut soigner aussi la communication auprès des directions ». Dans cette perspective, certains préconisent de **débuter les échanges autour de « choses moins sensibles »** : « Il faut d'abord qu'on se rencontre, qu'on se parle sur des choses moins sensibles, qu'on apprenne à se connaître. On sera alors davantage prêt à faire des concessions et à travailler sur des choses plus sensibles » disent-ils.

Sa composition

Au sujet de la composition de l'instance de pilotage zonal, les avis des participants ne sont pas tranchés et **la plupart s'interrogent sur sa composition et sur la manière d'organiser une représentativité des différents acteurs concernés.**

Plusieurs acteurs ont été évoqués pour faire partie de cette instance :

- **Les DZ et les DCO** : les participants estiment que ceux-ci doivent absolument, au sein de cette instance, adopter une « position neutre », **une position « inter-réseaux »** et être les « garants d'un travail équitable » entre réseaux. Les DZ sont perçus comme les « acteurs décisionnels » du pilotage zonal, qui doivent « éviter les batailles d'influence entre les réseaux ». Dans la mesure où tous les DCO ne pourront pas participer à cette instance de pilotage, il faudra mettre en place un système de représentativité.
- **Les pouvoirs organisateurs et les directeurs d'établissement** auraient, selon les participants, leur place au sein de cette instance. Certains estiment qu'il est important que les pouvoirs organisateurs y participent car « ils ont un point de vue plus macro » sur la zone alors que le regard des directeurs peut être davantage focalisé sur leur propre établissement. En même temps, certains participants soulignent que les pouvoirs organisateurs sont souvent « déconnectés » de la réalité scolaire, ce qui n'est pas le cas des directions : « Intégrer les PO c'est plus compliqué. Quels PO choisir ? En plus, ils sont éloignés de la gestion quotidienne des écoles. C'est le directeur qui a la connaissance la plus fine des besoins et des difficultés sur le terrain » explique un directeur. En outre, selon certains, les PO sont parfois « trop contraignants » ou « trop

politisés », ce qui pourrait influencer les échanges et limiter la liberté de parole des directions au sein de l'instance. C'est pour certains participants une vraie question : « Quelle place donner aux PO ? ». « La présence des PO peut être un frein pour l'expression de certaines directions » avancent-ils. La participation des PO au sein de l'instance ne fait donc pas l'unanimité parmi les participants. Les participants s'interrogent surtout sur la manière d'assurer la **représentativité** des pouvoirs organisateurs et/ou des directions d'école au sein de cette instance. Ils estiment en effet regrettable qu'au sein de ce type d'instance ou de groupes de travail, « ce sont aujourd'hui toujours les mêmes PO et les mêmes directions qui sont présents ». En particulier, ils soulèvent la situation des directeurs d'établissements d'enseignement fondamental de petite taille, situés dans des régions rurales, qui ont parfois encore des charges de travail en classe et qui ne peuvent jamais se libérer pour participer à ce genre de dispositif. « Il ne faudrait pas que cela soit exclusivement centré sur des problèmes urbains » préviennent-ils. Ils trouvent que **tous les types d'établissements devraient être représentés** dans cette instance, en fonction du type (ordinaire, spécialisé), du niveau (fondamental, secondaire), des filières d'enseignement, de l'implantation géographique (rurale, urbaine), du réseau d'enseignement, ... Certains pensent par ailleurs que les représentants des directions devraient être désignés par les Fédérations de pouvoirs organisateurs, d'autres qu'ils devraient l'être directement par les directions d'école de la zone. Etant donné l'impossibilité pour les représentants désignés d' « être les porte-parole de la diversité » et de tenir compte de toutes les spécificités des écoles, les participants estiment important d'organiser également « **une consultation la plus large possible** » auprès de l'ensemble des directions de la zone. Mettre en place un mécanisme de consultation des directions d'école leur apparaît d'autant plus important qu'ils estiment par ailleurs qu' « il n'est pas souhaitable de multiplier les réunions auxquelles participent les directeurs, car ils n'ont déjà pas le temps et qu'il ne faut pas non plus paralyser le système éducatif ». Les DZ et DCO attendent également des représentants des directions au sein de l'instance qu' « ils quittent une forme de représentation de soi-même pour **représenter le collectif** ». « Il faut que leur voix vaille également pour leurs collègues » insistent-ils. Quelques-uns ont aussi évoqué la place des enseignants : « Il faut aussi que les enseignants fassent partie du pilotage zonal. Ils devraient avoir un détachement de quelques heures pour pouvoir participer à ces organes » propose un participant.

- Certains pensent que les **Fédérations des pouvoirs organisateurs** devraient participer à cette instance de pilotage vu l'enjeu politique de la question de la mixité sociale. « Cela ne doit pas être des sujets tabous, les intérêts des différents réseaux doivent être mis sur la table » estiment-ils. Certains trouvent aussi que la présence des Fédérations des pouvoirs organisateurs les amènerait à « entendre que la base est ouverte à plus de dialogues, qu'il y a une volonté chez les directeurs d'école d'aller vers plus de collaborations inter-réseaux ». Plusieurs participants pensent en effet que « les Fédérations de PO ne sont parfois pas bien au courant avec ce que pense leur base ». Plusieurs participants considèrent toutefois que la présence des Fédérations des pouvoirs organisateurs entraverait la liberté de parole des directions présentes : « Je

ne dirais pas toujours la même chose devant le représentant de ma fédération. S'il est là, je ne m'exprimerais pas aussi ouvertement » explique un directeur.

- Les **Centres psycho-médico-sociaux** sont considérés comme un acteur important, un « partenaire privilégié » des écoles, qui doit avoir sa place au sein de l'instance de pilotage.
- Les **associations qui gravitent autour des écoles**, comme les Services d'accrochage scolaire (SAS), les écoles de devoir ou les Services d'action en milieu ouvert (AMO), mais aussi les **services de prévention (SPJ) et d'aide à la jeunesse (SAJ)**, par leur connaissance des publics scolaires sous d'autres facettes, sont également présentés comme des acteurs à impliquer.
- Les **Centres publics d'action sociale (CPAS)** et les **services « Population »** des communes ont également été évoqués, notamment parce qu'ils peuvent repérer les familles en difficulté.

Selon les participants, ces deux dernières catégories d'acteurs sont intéressantes à convier car « ils ne sont pas soumis aux mêmes règles que les acteurs scolaires et permettraient d'avoir un **regard pluriel** sur la problématique et d'envisager d'autres pistes ».

En fonction des thématiques abordées lors de certaines réunions, certains acteurs plus spécifiques pourraient aussi être associés ponctuellement aux discussions. Les participants ont notamment cité : les représentants des commissions des outils de pilotage, des bassins, des Hautes Ecoles, du monde économique, de la police zonale, des transports en commun, de l'ordre des médecins, etc.

Il leur semble en tout cas important de « conserver une **flexibilité** » dans la composition de l'instance de pilotage zonal et d'éviter que la taille de l'instance soit trop importante car « il est très compliqué de discuter et décider en très grand groupe ». Il faut également « éviter de multiplier les réunions » en raison de la surcharge de travail des différents acteurs.

Sa structure

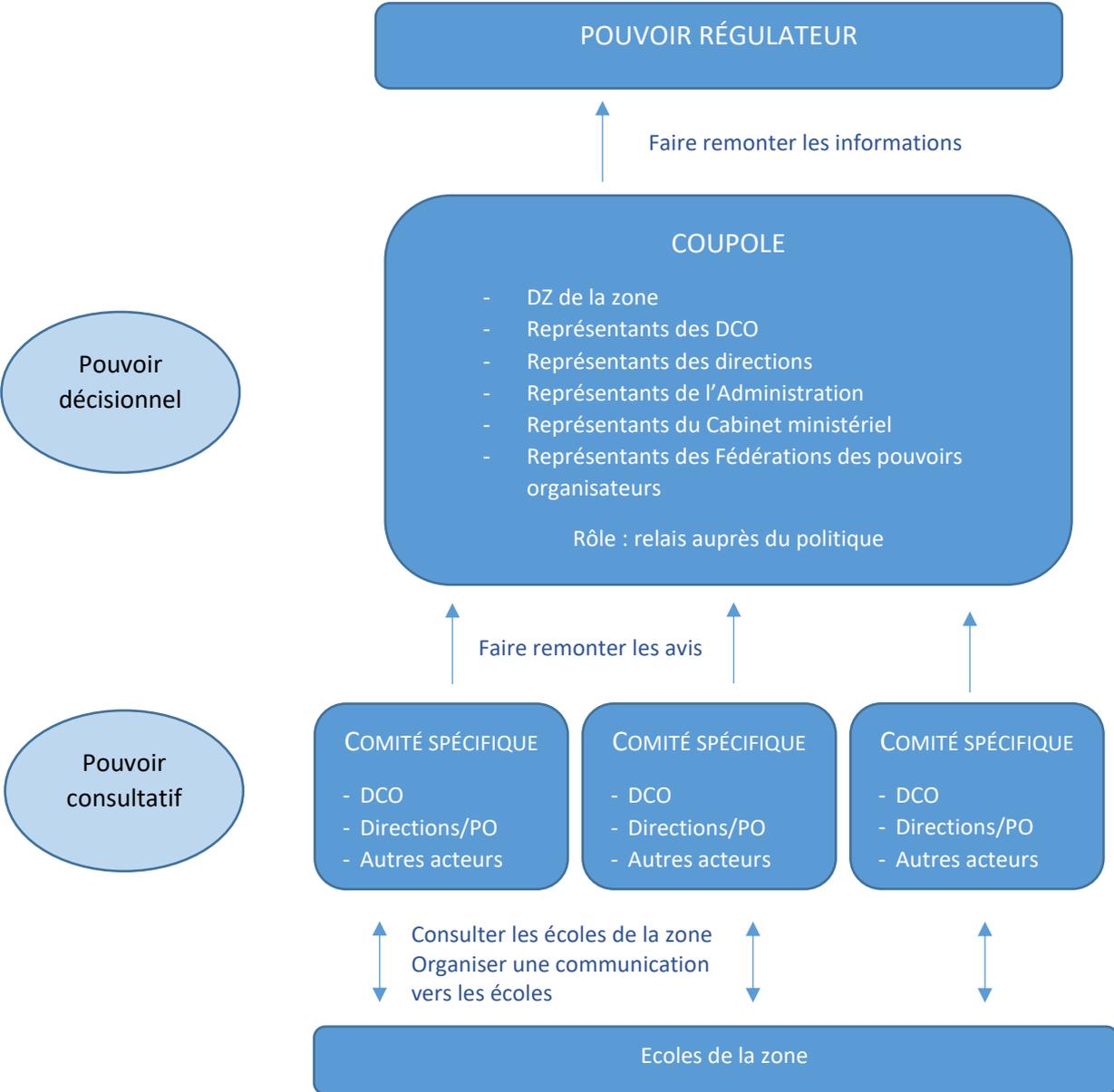
Les participants estiment important qu'une même instance de pilotage couvre tous les niveaux et types d'enseignement et ils ne jugent pas pertinent de « compartimenter » l'instance de pilotage en fonction des niveaux et types d'enseignement.

Afin d'assurer une participation aux échanges à une diversité d'acteurs de terrain tout en garantissant un fonctionnement efficace, certains ont proposé d'organiser une **double structure** avec d'une part, différents « **comités spécifiques** » et d'autre part, un « **comité global** » ou une « **coupole** » qui « chapeauterait » le tout et qui aurait un pouvoir de décision. Le comité global fonctionnerait sous la direction d'un DZ, perçu comme l'acteur qui a une « vision plus macro et plus analytique ». Dans ce cas de figure, les Fédérations de pouvoirs organisateurs participeraient uniquement au comité global. Des représentants du Cabinet ministériel et de l'Administration scolaire devraient également en faire partie. Les DCO et les

directeurs d'établissement seraient présents en plus grand nombre dans les comités spécifiques, mais devraient également avoir des représentants au sein du comité global. Les comités spécifiques n'auraient pas de pouvoir décisionnel, mais un pouvoir consultatif : ils auraient comme fonction de récolter des informations auprès des acteurs de la zone (par ex. questionner l'ensemble des écoles sur des thématiques précises), mais aussi d'organiser une communication vers les écoles. Il s'agirait en quelques sortes de « groupes de réflexion ».

La figure suivante (figure 1) schématise cette double structure proposée par certains participants.

Figure 1 – Proposition d'une double structure pour l'instance de pilotage zonal



D'autres participants ont également proposé une double structure similaire mais formulée dans d'autres termes, avec d'une part, un « **comité permanent de pilotage** » ou une « **instance centrale** » et d'autre part, des « **groupes de travail** » ou des « **commissions** » dont la composition varierait en fonction des besoins et des thématiques abordées. L'instance centrale, présidée par le DZ, centraliserait les informations et les avis. Les groupes de travail se réuniraient autour de sujets bien précis et pourraient être présidés par les DCO de la zone, de sorte qu'ils jouent un « rôle d'interface » entre les différents acteurs. Une fois par an, une « **assemblée générale** », avec tous les participants, pourrait se réunir.

2.3.4. Les relations entre établissements de la zone

La proposition de coordonner les établissements au sein d'une zone et de « **fédérer au-delà des réseaux** » est perçue positivement par les acteurs, comme « une très bonne idée », ou du moins comme « une idée qui ne sera pas rejetée par les acteurs de terrain ». Tous estiment important que les écoles de différents niveaux, réseaux, formes et filières d'enseignement puissent collaborer ensemble.

Cette collaboration est décrite comme « **très rare** » aujourd'hui. Plus encore, les directions mettent en avant une « grande méconnaissance de la réalité des autres écoles ». « On connaît juste la réputation des écoles », « On ne connaît pas toujours les écoles aux alentours. Donc c'est un besoin » disent-ils. Certains directeurs témoignent qu'« il y a parfois une frilosité à communiquer sur la réalité de son école. Une difficulté à communiquer sur ses difficultés ».

La collaboration leur semble cependant **compliquée à concrétiser en raison de la concurrence** entre les écoles et entre les réseaux, en raison aussi des spécificités de chaque école. « Des collaborations pourraient s'installer petit à petit. Mais l'école ne doit pas perdre. Car il y a des enjeux économiques. L'école est un bien public, mais il ne faut pas oublier qu'il y a des enjeux économiques. Derrière le nombre d'élèves, il y a des emplois » met en avant une direction.

Dans ce contexte, certaines directions pensent qu'« une vraie collaboration entre écoles risque d'être difficile à mettre en place », mais qu'**on peut amener les écoles à « réfléchir ensemble à des éléments plus macro** », à « réfléchir à des choses plus globales », à « avoir une réflexion plus holistique », à « déplacer leurs points de vue », à « se placer d'un point de vue plus méta », à « réfléchir à des principes, à des valeurs, à des réalités plus larges ». « Si on travaille ensemble sur des aspects plus techniques, plus locaux, on risque de retomber dans nos habitudes » pensent-ils. Il s'agirait alors davantage de « s'inscrire dans **un processus réflexif** », de « mettre en réflexivité les écoles », « de développer une intelligence collective partagée pour que les écoles elles-mêmes reprennent certaines idées, pour que les écoles puissent se nourrir des autres et finalement changent leurs pratiques au niveau micro ». Pour cela, il leur semble cependant indispensable de fournir aux écoles des « outils facilitateurs de réflexion », d'« **outiller les écoles pour le travail réflexif** ».

Certains participants témoignent qu'une collaboration entre établissements existe déjà aujourd'hui entre les écoles de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé dans le cadre de projets d'intégration. Certains pensent qu'une politique promouvant l'inclusion

est aussi une manière de renforcer la mixité sociale dans les écoles et qu'il est plus simple de développer des collaborations entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé car les écoles relevant de ces deux formes ne sont pas en concurrence. Dans certaines communes, certains établissements partagent également déjà leurs ressources. Ces témoignages sont présentés plus bas.

Les participants pensent aussi que le pilotage zonal constituerait une opportunité supplémentaire pour les établissements de « **mettre en commun des ressources** », par exemple des infrastructures sportives. Cela pourrait, selon eux, avoir un impact sur l'attractivité d'une école aux yeux des élèves et des parents et ainsi influencer la composition sociale de l'école.

Enfin, ils préconisent de **favoriser la mobilité des enseignants** entre les écoles des différents réseaux : « Ce [la non mobilité des enseignants] serait aussi quelque chose à déconstruire pour aller vers davantage de collaboration » disent-ils.

2.3.5. Le diagnostic et les indicateurs

Pour mettre en place un pilotage zonal de la mixité sociale qui soit pertinent et efficace, les participants estiment « essentiel d'**avoir des indicateurs au niveau zonal** ». De tels indicateurs permettront « à chaque école de se comparer aux autres écoles de sa zone ».

Pour disposer de tels indicateurs au niveau de la zone, trois pistes sont avancées par les participants : (1) **décliner les indicateurs actuels** au niveau des zones, (2) **concevoir de nouveaux indicateurs**, (3) concevoir des **indicateurs propres à chaque zone** si cela est jugé pertinent. Des enquêtes ponctuelles, dans certaines zones, sur des thématiques spécifiques, devraient aussi pouvoir être organisées.

Voici les indicateurs jugés importants à disposer au niveau zonal :

- Des **indicateurs des flux des élèves** – non seulement au sein de la zone, mais aussi aux « frontières de la zone », entre les zones proches, puisque la mobilité des élèves peut concerner des établissements géographiquement proches tout en étant situés dans des zones différentes.
- Des **indicateurs sur la structure pyramidale** de la population scolaire au sein de chaque école. Selon les participants, il est notamment important de vérifier si la mixité sociale perdure au-delà du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire.
- Des **indicateurs sur les différentes dimensions du parcours des élèves et les pratiques des établissements** : le redoublement accueilli dans les écoles, les taux de sortie, les taux de changement d'école sans redoublement, les flux de population scolaire, les inscriptions, les taux de réussite, les taux d'AOB/AOC (dans l'enseignement secondaire), l'utilisation des ressources FLA, les parcours des élèves depuis la maternelle (maternel-primaire-secondaire-enseignement supérieur).

- Des **indicateurs sur l'offre d'enseignement** dans la zone, y compris sur base de données plus qualitatives comme les projets d'établissement.
- Des **indicateurs sur l'offre des transports** (scolaires, en commun) qui impacte la mobilité des élèves et l'attractivité des écoles.
- Des **indicateurs sur l'offre d'internat** qui peut également impacter l'attractivité des écoles.
- Des **indicateurs sur les causes externes** mises en avant par les écoles dans leurs plans de pilotage (par ex. maîtrise de la langue de scolarisation : langue parlée par les parents et les enfants, manque de matériel, vétusté des bâtiments, structure du bâtiment, ...).
- Des **indicateurs socio-économiques**, sur le niveau d'emploi et le niveau d'étude dans la zone.

2.4. Les conditions de mise en œuvre

Si les participants accueillent favorablement la proposition de mise en place d'un pilotage zonal de la mixité sociale, ils ont toutefois énoncé de nombreuses conditions qui leur semblent nécessaires, notamment pour éviter certaines difficultés ou effets pervers qu'ils anticipent. Ce faisant, ils pointent également certains « leviers » pour favoriser un tel pilotage.

2.4.1. Constituer une plus-value pour les écoles

Pour les participants, la condition *sine qua non* réside dans « la plus-value » du dispositif pour les acteurs scolaires : « Les écoles doivent y voir **une vraie plus-value**, y trouver **des outils**, des éléments pragmatiques pour s'y impliquer ». Autrement dit, le dispositif doit selon eux bénéficier d'une légitimité de type « pragmatique » aux yeux des équipes éducatives, sinon elles risquent de ne pas s'y impliquer. Le dispositif doit leur apparaître non seulement utile, bénéfique, mais aussi praticable.

Dans cet optique, certains préconisent de débiter le pilotage zonal par la réalisation d' « **une cartographie** » (situant les différentes écoles, avec leurs différentes caractéristiques : indices socio-économiques, projets pédagogiques, ...) et d' « une analyse de risques » (analyse de l'offre d'enseignement, de l'offre des transports en commun, ...), afin de « mieux connaître la réalité de terrain dans la zone et les opportunités qui existent ». « On a d'abord besoin d'une cartographie de la zone, connaître les différentes écoles, quels sont leurs indices socio-économiques, quels sont leurs projets pédagogiques, ... Car on ne se connaît pas vraiment. On connaît les rumeurs, mais on ne se connaît pas » témoigne un directeur d'établissement.

2.4.2. Adopter un fonctionnement *bottom-up*

Selon les participants, à la fois pour assurer l'efficacité et la pertinence du pilotage zonal et pour susciter l'adhésion des acteurs de terrain au pilotage de la mixité sociale, il est primordial que celui-ci adopte **un fonctionnement de type *bottom-up*** : « Le fonctionnement de ce pilotage doit **être réfléchi avec le terrain** ». Ils estiment que les acteurs de terrain de la zone, et en particulier les directions d'école, doivent avoir la possibilité de participer à la définition des objectifs et des indicateurs et/ou de négocier leur opérationnalisation. « Il faut définir ensemble les objectifs de la zone, avec les chefs d'établissement. Les objectifs de la zone doivent appartenir à la zone et aux acteurs de la zone », « Ce sont les acteurs de terrain qui doivent être à la manœuvre, ce sont eux qui doivent définir les objectifs et les stratégies », « Si on veut que le processus du pilotage zonal fonctionne, il faut le **co-construire** avec les personnes de terrain » disent-ils. Les DZ se disent particulièrement « vigilants » à cet aspect.

Plusieurs participants ont insisté sur **la préservation de « l'autonomie »** des acteurs : la régulation doit selon eux « **s'appuyer sur l'autonomie et la réflexivité des acteurs** », et non « pas sur un système répressif, avec des sanctions ». « Il faut rester dans la même philosophie que les plans de pilotage, en laissant une autonomie aux écoles. Il ne faut pas qu'il y ait des décisions imposées aux écoles, mais des décisions qui doivent être pensées avec elles, co-construites avec elles, réfléchies avec elles » propose un DCO. Certains pensent néanmoins qu'il serait préférable d' « avoir **un cadre un minimum contraignant** » : « Quid des écoles qui ne feraient rien par rapport à cet enjeu ? », « Il faut un peu de coercition pour pousser certaines écoles à accepter de la mixité sociale » disent-ils. « Le changement doit s'appuyer à la fois sur l'autonomie des écoles et leur responsabilisation », « Il y a aussi en partie une fonction de contrôle, de reddition de comptes » précisent des DZ.

2.4.3. Dégager du temps

Un des principaux freins à l'investissement des acteurs, en particulier des directions d'école, dans ce type de dispositif est le manque de temps. Les directions rappellent que **leur charge de travail est déjà très lourde**, que certaines sont déjà « totalement épuisées » et quittent de ce fait la fonction¹¹. « Où trouver du temps pour faire du pédagogique ? », « Il est bien évidemment judicieux d'avoir autour de la table des directeurs, mais c'est une charge supplémentaire dans la vie d'un directeur » soulignent-ils. Ils décrivent aussi un contexte où les directeurs se sentent aujourd'hui peu reconnus et peu soutenus par les pouvoirs publics : « Il y a un problème de reconnaissance des directeurs. On a l'impression d'être des bouche-trous », « On ne reconnaît pas le travail des directeurs. La pandémie montre tout le mépris de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour notre fonction. Elle est totalement incomprise »

¹¹ La lourdeur de la charge de travail des directions d'école ainsi que le manque de temps pour s'investir dans différents projets sont régulièrement mis en avant par les directions, comme le soulignaient les rapports de deux groupes d'étude composés de directions d'école sur « La simplification administrative et le travail collaboratif », menés dans le cadre du processus participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence (cf. Cattonar, Jalab & Lambert, 2019 ; Cattonar, Angrilli & Fossoul, 2019).

expriment certaines directions. Pour s'impliquer dans un tel dispositif, il faut donc pouvoir dégager du temps.

Notons que certains délégués au contrat d'objectifs et directeurs de zone anticipent aussi un manque de temps de leurs côtés. « Le temps des DZ et des DCO n'est pas incompressible non plus, on nous demande déjà d'endosser de nombreux rôles » soulignent-ils.

2.4.4. Outiller les enseignants sur le plan pédagogique et travailler leur adhésion

Parmi les conditions jugées indispensables, les participants ont également évoqué **la formation (initiale et continue) des enseignants**. Ils estiment en effet qu'il est indispensable **d'outiller les enseignants** sur le plan pédagogique pour permettre à ceux-ci de gérer au quotidien les difficultés inhérentes à la mixité au sein des classes : « C'est essentiel d'outiller les enseignants pour assurer une gestion pédagogique et didactique efficace de l'hétérogénéité des classes », « Si on veut de la mixité dans les écoles, de la mixité dans les classes, il faut aider les enseignants dans leurs pratiques », « Il faut les accompagner pour gérer la mixité sociale en classe », « Comment outiller les profs pour accueillir cette mixité ? Il faut mettre l'accent sur la formation initiale des enseignants » disent-ils. Certains directeurs témoignent d'une « vraie souffrance chez les enseignants » face aux difficultés à gérer avec certains élèves : « Les enseignants n'ont pas les armes pour affronter les élèves en difficulté, ils se demandent comment s'en sortir ». « Il faut aider les enseignants à savoir comment faire concrètement dans leurs classes » insistent-ils. Dans cette perspective, ils plaident non seulement pour **renforcer la formation initiale des enseignants, mais aussi leur formation continue** qui, selon eux, « manque cruellement aujourd'hui dans les écoles ». Des modules de formation relatifs à l'enseignement avec des publics précarisés manquent notamment selon eux.

Par ailleurs, il s'agit également de **travailler l'« adhésion »** des enseignants au projet de la mixité sociale : « Il faut aussi que l'enseignant soit convaincu que la mixité sociale est une bonne chose », « Cela implique une adhésion forte, ils doivent en comprendre les raisons, être convaincus du bienfondé. Les écoles doivent changer de logique, de paradigme » rajoutent-ils. La formation des enseignants mais aussi une communication ciblée pourraient travailler cet aspect.

2.4.5. Avoir les « moyens » de soutenir correctement les élèves nécessitant un encadrement particulier

Afin que les équipes éducatives puissent gérer la mixité au sein des classes et adhérer à cet objectif, les participants estiment qu'elles doivent également bénéficier de **conditions concrètes de travail favorables pour soutenir correctement les élèves qui nécessitent un encadrement particulier**. Selon eux, cela passe notamment par un taux d'encadrement (nombre d'élèves / classe) favorable.

Certains pensent également que les ressources devraient être mieux réparties entre les établissements : « Il faudrait donner des moyens en fonction des besoins réels des élèves, pas en fonction de l'ISE de l'école » exprime une direction.

Enfin, certains proposent que les écoles aient « plus de flexibilité administrative » pour s'organiser, par exemple pour ouvrir une classe accueillant des élèves à besoins spécifiques dans une école ordinaire ou pour répartir des élèves primo-arrivants en fonction de leurs compétences et non de leur âge.

2.4.6. Diminuer la pression du « comptage des élèves »

Afin de diminuer la concurrence entre les écoles et favoriser par là une meilleure orientation des élèves entre écoles, certains participants proposent de « **diminuer la pression du comptage des élèves** ». Selon eux, aujourd'hui, le « NTPP, c'est le nerf de la guerre ». Cette pression incite les écoles à accorder de l'importance à leur réputation et, parfois, à orienter en conséquence les élèves plus « difficiles » vers d'autres établissements. Les directeurs témoignent de la pression qu'ils vivent : « Je suis contre la concurrence, mais... Mais on doit aussi ramener des élèves, il y a des emplois en jeu. C'est une grande pression sur les écoles. On doit être attentif aux chiffres », « Il y a une volonté de bien faire, mais il y a une pression des chiffres. Il y a la réalité des chiffres. Si on perd des élèves, on perd des enseignants, on perd un encadrement pour les élèves. Ce n'est pas juste une question de sauver des emplois », « En tant qu'école, on a tous cela [la mixité] à cœur, mais derrière notre bonne volonté il y a la pression des chiffres. Si cette pression est moins forte, on pourrait mieux orienter. Derrière chaque action, on se dit : je perds x élèves, tel prof ». Derrière le maintien des emplois, les directeurs mettent en avant les enjeux de la stabilité des projets mis en place, de la continuité de leurs actions et de l'encadrement de leurs élèves : « Si j'ai X élèves, j'ai un éducateur, je peux suivre les enfants. Si j'ai Y élèves, j'ai un sous-directeur. Ce sont des postes cadres importants pour le fonctionnement de l'école. Je ne suis pas créateur d'emploi, mais ce sont des postes importants pour le fonctionnement de l'école et pour la continuité de nos projets », « C'est aussi le fait qu'on a des enseignants très riches, qui ont par exemple des compétences pédagogiques ou dans le numérique.... Garder cet enseignant-là, qui est la bonne personne au bon endroit, c'est un vrai plus », « La pression des chiffres, c'est écrit nulle part. Mais cette année, il me manque 14 élèves pour avoir un proviseur. Or, un proviseur, cela facilite vraiment l'organisation d'une école. Et ça permet justement de mettre en place des choses pour la mixité ».

2.5. Les « pratiques inspirantes »

Lors des discussions, les participants ont évoqué plusieurs pratiques jugées « inspirantes » en matière de relations entre établissements de différents réseaux. Ces expériences jugées positives témoignent selon eux qu'il est possible de développer des collaborations inter-réseaux comme ce qui est souhaité dans le cadre d'un pilotage zonal. Voici les expériences citées :

- Des collaborations entre établissements inter-réseaux existent déjà dans **l'enseignement spécialisé**, dans le cadre des projets d'intégration. Une direction d'un établissement d'enseignement spécialisé témoigne : « Nous sommes confrontés à une mixité sociale claire. Une grande mixité sociale, c'est extrêmement appréciable. Les réseaux ici n'existent pas : on travaille avec les écoles qui acceptent nos élèves ». Certains directeurs pensent cependant que dans le nouveau cadre des « pôles territoriaux », les collaborations entre écoles, en particulier entre réseaux, seront plus compliquées qu'avant. D'autres pensent que cette collaboration est rendue possible parce qu'il n'existe pas de concurrence entre les établissements d'enseignement ordinaire et d'enseignement spécialisé.
- Dans **la Communauté germanophone**, des collaborations inter-réseaux dans l'enseignement spécialisé existent depuis une dizaine d'années et impliquent également une mobilité inter-réseau des enseignants.
- Dans certaines **communes**, le bourgmestre organise des réunions avec l'ensemble des directions d'école de la commune, tous réseaux confondus, et les directions en sont « demandeuses ».
- Il y a quelques années, **l'inspection sectorielle** réunissait plusieurs fois par an les directions de tous les établissements du secteur qui avaient alors l'occasion de se rencontrer et de partager. C'était une expérience fort appréciée par ceux qui l'ont vécue. Certaines directions pensent que c'est un rôle que pourraient reprendre aujourd'hui les DCO, qui pourraient réunir deux à trois par an toutes leurs directions pour échanger autour de questions pédagogiques.
- Dans certaines communes, il y a déjà un **partage des infrastructures** entre écoles de tous réseaux (infrastructures sportives, transport scolaire ou organisation d'activités extra-scolaires). Dans un cas relaté, on retrouve une mobilité inter-réseaux des enseignants de gymnastique qui travaillent dans toutes les écoles de la commune.
- Dans **l'enseignement supérieur**, certaines hautes écoles, de différents réseaux, collaborent déjà ensemble (par exemple, à Liège, une nouvelle formation en coaching est organisée par des acteurs issus de différents réseaux). Selon certains, ce travail en inter-réseaux est facilité par l'existence d'une « **coupole** » que constitue le « pôle académique », qui oblige les différents acteurs à se parler.

3. Conclusion

En définitive, le pilotage zonal de la mixité sociale semble bénéficier d'une large légitimité cognitive (fondée sur des savoirs partagés) et normative (adhésion aux valeurs sous-jacentes) aux yeux des directions d'établissements, des délégués au contrat d'objectifs et des directeurs de zone qui ont participé aux deux groupes de discussion. En effet, tous accueillent favorablement la proposition de développer un pilotage zonal de la mixité sociale de l'école, estimant tous que la mixité sociale est un enjeu essentiel et que la zone est un niveau pertinent d'action. Cette légitimité sur le plan cognitif et normatif ne leur semble cependant pas (totalement) acquise auprès des autres acteurs concernés : les Fédérations de pouvoirs organisateurs sont perçues comme « frileuses » au sujet des collaborations inter-réseaux ; les enseignants et les parents d'élèves sont décrits comme n'étant pas tous convaincus par l'enjeu de la mixité sociale. Les participants ont alors insisté sur l'importance de travailler leur adhésion à ce sujet, via des formations (pour les enseignants) et des « communications grand public ».

Par contre, la légitimité pragmatique d'un tel dispositif (renvoyant aux conditions de mise en œuvre) ne semble pas encore acquise. Les participants pensent en effet que la mise en œuvre du pilotage zonal de la mixité sociale sera « compliquée », notamment en raison de la concurrence qui existe entre les établissements et entre les réseaux d'enseignement. La logique du « quasi-marché scolaire » est pointée comme un obstacle majeur. En outre, les participants s'interrogent au sujet de plusieurs aspects de sa mise en œuvre, en particulier au sujet de la participation et de la représentativité des divers acteurs scolaires. Par ailleurs, ils ont mis en avant plusieurs conditions pragmatiques qu'ils jugent indispensables pour pouvoir mettre en œuvre le pilotage zonal, le rendre praticable et recevable aux yeux des acteurs scolaires. Ils pensent notamment qu'il est nécessaire de fixer un cadre au pilotage zonal, mais que celui-ci doit rester suffisamment souple afin de pouvoir évaluer en fonction des besoins et s'ajuster aux réalités spécifiques de chaque zone. Selon eux, il est également important de veiller à ce que le dispositif de pilotage zonal ne vienne pas complexifier encore plus la régulation du système éducatif, ni alourdir le travail des acteurs. Ils ont aussi insisté sur le fait que le pilotage zonal doit s'appuyer sur une logique *bottom-up*. L'accent a été mis sur l'importance de co-construire ensemble le pilotage zonal. Dans cette perspective, il apparaît essentiel aux yeux des participants de développer des relations de confiance et de franchise entre les acteurs, d'assurer une représentativité de la diversité des acteurs scolaires au sein des instances de pilotage tout en mettant en place un mécanisme de consultation large de l'ensemble des acteurs de la zone. Enfin, ils ont souligné l'importance d'outiller les enseignants pour faire face, au quotidien, dans leurs classes, à la mixité sociale de leurs élèves et de leur garantir des conditions matérielles et organisationnelles (comme le taux d'encadrement) qui le permettent.

4. Références bibliographiques

- Avis n°3 du Groupe central (7 mars 2017). *Synthèse des cinq axes stratégiques du Pacte pour un Enseignement d'excellence*. http://enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=14928&do_check=RRGYKNCGHJ
- Birch, L., & Pétry, F. (2011). L'utilisation des groupes de discussion dans l'élaboration des politiques de santé. *Recherches qualitatives*, 29(3), 103-132.
- Cattonar B., Jalab F., & Lambert G. (2019), *Simplification administrative et travail collaboratif dans l'enseignement secondaire*, Rapport du groupe d'étude composé de directeurs d'école de l'enseignement secondaire à Bruxelles.
- Cattonar B., Angrilli V., & Fossoul O. (2019), *Simplification administrative et travail collaboratif dans l'enseignement fondamental*, Rapport du groupe d'étude composé de directeurs d'école de l'enseignement fondamental à Mons.
- Cattonar B., Bernal Gonzalez A., Dupriez V., Franssen A., & Van Nieuwenhoven C. (avec l'appui de C. Letor) (2017). *Réflexions et propositions de pistes d'action relatives au processus de réception et de mise en œuvre du Pacte*. Rapport du groupe de travail « légitimation » mené dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, 31 juillet 2017.
- Désir, C. (2020). *Cadre participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence (Année scolaire 2020-2021)* [Note au gouvernement]. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Doise, W., & Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*. A. Colin.
- Draelants, H., Dupriez, V., & Maroy, C. (2011). Le système scolaire. *Dossiers du CRISP*, 76.
- Kitzinger, J., Marková, I., & Kalampalikis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups ? *Bulletin de psychologie*, 57 (3,471), 237-243.
- Lugen, M. (2015). *Petit guide de méthodologie de l'enquête*. Document non publié, ULB. http://igeat.ulb.ac.be/fileadmin/media/publications/Enseignement/Petit_guide_de_m_e%CC,8
- Lukensmeyer, C. J. (2006). *Méthodes participatives. Un guide pour l'utilisateur*. Fondation Roi Baudouin.
- Maroy, C. (2005). Vers une régulation post-bureaucratique des systèmes d'enseignement en Europe ? . *Les Cahiers de Recherche du Girsef*, 49. <https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/issue/view/3853>.
- Maroy, C. (1995). L'analyse qualitative d'entretiens. In L. Albarello, F. Digneffe, J.-P. Hiernaux, C. Maroy, D. Ruquoy, & P. de Saint-Georges (Eds.), *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales*. (p. 83-110). Armand Colin.
- Maroy, C. ,& Dupriez, V. (2000). La régulation dans les systèmes scolaires. Propositions théoriques et analyse du cadre structurel en Belgique francophone. *Revue française de pédagogie*, 130, 73-87.

Maroy, C., & Voisin, A. (2014). Une typologie des politiques d'*accountability* en éducation: l'incidence de l'instrumentation et des théories de la régulation. *Éducation comparée (Nouvelle série)*, 11, 31-58.

Mukamurera, J., Lacourse, F. & Couturier, Y. (2006). Des avancées en analyse qualitative: pour une transparence et une systématisation des pratiques. *Recherches Qualitatives*, 26(1), 110-138. <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue.html>

5. Annexe

5.1. Annexe 1 : Guide d'entretien

QUESTIONS ABORDÉES LORS DES SÉANCES

1. Perceptions du pilotage zonal de l'enjeu de la mixité sociale

1.1. Perceptions du pilotage zonal

- Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence prévoit la mise en place d'un pilotage zonal, notamment pour améliorer la mixité sociale au sein des établissements, qu'en pensez-vous ? Comment percevez-vous d'abord l'idée de mettre en place un pilotage au niveau de la zone en FWB ? Quelles perceptions avez-vous du pilotage zonal ?

1.2. Perceptions de l'enjeu de la mixité sociale

- Quelles perceptions avez-vous de l'enjeu de la mixité sociale ? Pensez-vous que la mixité sociale représente un enjeu pour les écoles ?
- Dans votre expérience professionnelle actuelle, comment êtes-vous confronté à la question de la mixité sociale ? Quelle est votre vécu en la matière ?

1.3. Perceptions du pilotage zonal de la mixité sociale

- Plus précisément, quelles perceptions avez-vous du pilotage zonal de la mixité sociale ? Comment appréhendez-vous un tel dispositif ?
- Pensez-vous que le pilotage zonal puisse devenir un moyen d'action par rapport à la mixité sociale des écoles de votre zone ? Si oui, comment l'imaginez-vous ?
- Auriez-vous des attentes particulières à ce sujet ? Quels seraient vos besoins particuliers en la matière ?
- Quels liens possibles percevez-vous entre le pilotage zonal de la mixité sociale et d'autres objets du pilotage zonal (qualifiant, etc.) ?

2. Opérationnalisation du pilotage zonal de la mixité sociale

- Selon vous, comment envisager l'opérationnalisation d'un pilotage zonal de la mixité sociale ? Selon quelles modalités ?

2.1. Moyens d'action perçus

- Pensez-vous que vous pouvez agir à votre niveau (celui de directeur d'établissement, de DCO, de DZ) /que vous avez des leviers d'action sur la mixité sociale dans les écoles, partant de la position que vous occupez maintenant ?

2.2. Rôle des acteurs

- Quel pourrait être plus précisément le rôle des DZ, des DCO et des directeurs dans le pilotage zonal ?
- Qu'attendez-vous d'autres acteurs sur cette question ?
- Dans la zone géographique où vous êtes situés, quels seraient les acteurs clés pour mener une action sur la mixité sociale ?

2.3. Instance de pilotage

- Selon vous, quels seraient les acteurs importants qui devraient être membres d'une instance ou d'un comité de pilotage zonal ?
- Quel serait le rôle d'une telle instance ?
- Comment pourrait fonctionner cette instance ?

2.4. Relations entre établissements de la zone

- Dans le cadre du pilotage zonal, un partenariat et des collaborations entre établissements - notamment inter-réseaux - seraient-ils envisageables ? Si oui, sous quelle forme ? Dans quelle mesure ?
- Existe-t-il déjà aujourd'hui une certaine coordination entre établissements à ce sujet ?

2.5. Diagnostic et indicateurs

- Selon vous, comment faire un diagnostic de la situation ? Par quels biais les forces et faiblesses de votre zone pourraient-elles être identifiées ?
- Quels seraient selon vous les indicateurs pertinents permettant d'évaluer la mixité sociale d'un établissement ? d'une zone ?
- Pensez-vous qu'une analyse des flux d'élèves entre établissements d'une même zone géographique permettrait d'identifier des moyens d'actions sur la mixité sociale ?

3. Conditions de mise en œuvre d'un tel dispositif

- Selon vous, pour qu'un tel dispositif fonctionne et rencontre son objectif de mixité sociale, quelles sont les conditions nécessaires à sa mise en œuvre ?

- A quoi faut-il, selon vous, être attentifs lors de l'implémentation d'un tel pilotage zonal ? Quels besoins ou conditions particulières identifiez-vous ?
- En vous basant sur votre expérience et votre réalité professionnelle, quelles sont difficultés qu'un tel pilotage pourrait rencontrer lors de sa mise en œuvre ? Selon vous, comment pourrait-on éviter de telles difficultés ?
- Selon vous, quels sont les leviers existants aujourd'hui dans les écoles ou plus largement dans le système éducatif, sur lesquels on pourrait s'appuyer pour favoriser le pilotage zonal de la mixité sociale ?
- Au niveau des écoles, qu'est-ce qui vous paraîtrait utile pour agir sur la mixité sociale ? Des ressources/soutiens externes seraient-elles nécessaires, et si oui, de quels types ?

4. « Pratiques inspirantes »

- En vous appuyant sur votre connaissance, connaissez-vous des « bonnes pratiques » déjà existantes qui pourraient relever d'un pilotage zonal autour de l'enjeu de la mixité sociale et servir de source d'inspiration ?

5.2. Annexe 2 : Présentations Powerpoint des séances