



Pourquoi et comment réguler le marché scolaire

Christian Maroy

► **To cite this version:**

Christian Maroy. Pourquoi et comment réguler le marché scolaire. Maroy, C. (2007). Pourquoi et comment réguler le marché scolaire. Les Cahiers de Recherche du Gir.. 2007. <halshs-00563862>

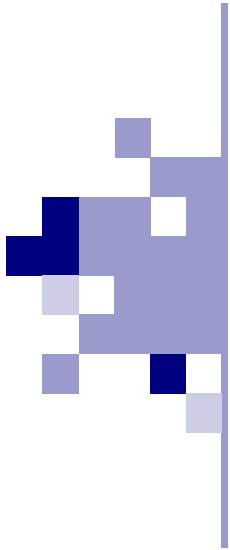
HAL Id: halshs-00563862

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00563862>

Submitted on 7 Feb 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



LES CAHIERS DE RECHERCHE EN EDUCATION ET FORMATION

Pourquoi et comment réguler le marché scolaire?

Christian Maroy

(GIRSEF/Université de Louvain)

N° 55 • MARS 2007 •



CHAIRE UNESCO DE
PÉDAGOGIE
UNIVERSITAIRE





L'éducation et la formation constituent des enjeux fondamentaux pour la société contemporaine. Deux équipes de recherche à l'UCL se préoccupent de ces questions : le Groupe interfacultaire de recherche sur les systèmes d'éducation et de formation (GIRSEF) et la Chaire UNESCO de pédagogie universitaire (CPU).

Le GIRSEF est un groupe de recherche pluridisciplinaire fondé en 1998 afin d'étudier les systèmes d'éducation et de formation, réunissant des sociologues, économistes, psychologues et psychopédagogues. L'attention est portée notamment sur l'évaluation des résultats des systèmes éducatifs en termes d'équité et d'efficacité, sur leurs modes de fonctionnement et de régulation, sur les politiques publiques à leur endroit, les logiques des acteurs principaux ou encore sur le fonctionnement local des organisations de formation et l'engagement et la motivation des apprenants. Sur le plan empirique, ses recherches portent essentiellement sur le niveau primaire et secondaire d'enseignement, mais aussi sur l'enseignement supérieur et la formation d'adultes.

La Chaire de Pédagogie Universitaire (CPU) a été créée en mai 2001 et a reçu le label de Chaire UNESCO en septembre 2002. Elle assure également le secrétariat et la coordination du Réseau Européen de Recherche et d'Innovation en Enseignement Supérieur (RERIES), réseau européen des chaires Unesco sur l'Enseignement supérieur. Elle a pour mission de contribuer à la promotion de la qualité de la pédagogie universitaire à l'UCL, en contribuant à la fois à la recherche dans ce domaine et en coordonnant une formation diplômante en pédagogie universitaire (DES en pédagogie universitaire).

Ces équipes se sont associées en 2004 pour proposer les **Cahiers de recherche en Éducation et Formation**, qui font suite aux Cahiers de recherche du Girsef, dont 25 numéros sont parus entre 1999 et 2003. La série des Cahiers de recherche en Éducation et Formation a pour objectif de diffuser les résultats des travaux menés au sein de la CPU et du GIRSEF auprès d'un large public, tant les chercheurs qui s'intéressent aux questions de l'éducation et de la formation qu'auprès des acteurs et décideurs de ces deux mondes.

La compilation de l'ensemble des onze cahiers parus en 2004 est maintenant disponible dans un volume imprimé qui peut être commandé à partir du site www.i6doc.com, notre partenaire éditorial.

Par ailleurs, chacun des cahiers de la série, depuis le premier numéro, peut être téléchargé gratuitement depuis le site d'I6doc (www.i6doc.com) et depuis les sites du GIRSEF (www.girsef.ucl.ac.be) et de la CPU (www.cpu.psp.ucl.ac.be).

Responsable de la publication : Mariane Frenay

Secrétariat de rédaction : Dominique Demey

La compétition entre les établissements scolaires est un phénomène qui tend à s'accroître dans nombre de systèmes scolaires. D'une part, dans les pays anglo-saxons, la promotion d'une régulation par le marché a été perçue comme une des voies possibles pour améliorer la « qualité » de l'enseignement, voire son équité. Ainsi, en Angleterre ou en Nouvelle Zélande, ou encore dans certains états américains (Texas), la compétition scolaire est vue positivement comme un des moyens par lequel les équipes des établissements scolaires peuvent être stimulées à améliorer leurs pratiques éducatives, leur attention aux besoins des usagers. Plutôt que de forcer les parents à fréquenter une école proche au sein de leur district scolaire d'appartenance, les parents ont le « libre choix » de leur établissement, alors que ces derniers voient leur niveau de financement public lié au nombre d'élèves. Dans ce système de « quasi-marché » (qui se différencie du pur marché économique du fait qu'il ne suppose pas d'échange monétaire entre client et fournisseur), les établissements deviennent autonomes et sont incités à « gagner » leurs clients par leurs initiatives, leur travail d'équipe, la qualité éducative de leur travail et de leur offre éducative. Cependant, la compétition entre établissements scolaires n'est pas circonscrite aux systèmes scolaires marqués par ces politiques « néolibérales ». Nombre d'études ont montré qu'en France par exemple, mais aussi ailleurs en Europe, des phénomènes de compétition scolaire entre les établissements se développaient, sans que ce ne soit la résultante d'une politique délibérée en faveur du « marché scolaire ».

Notre propos dans cet article sera d'abord d'interroger les sources et les effets de ces phénomènes de marché scolaire et d'accentuation de la compétition entre établissements. Nous le ferons en nous centrant sur les études portant sur les systèmes scolaires caractérisés par un quasi marché, avant de montrer que des interdépendances compétitives surviennent aussi dans d'autres systèmes scolaires supposés beaucoup plus administrés. La leçon de ces études est double du point de vue des effets de la compétition et du marché : d'une part, le surcroît d'efficacité du système scolaire est douteux ; d'autre part, l'accentuation de la ségrégation scolaire par les phénomènes de choix des parents et leur incidence sur

les logiques des établissements scolaires apparaît assez largement établi dans la littérature scientifique. Cette ségrégation renforce dès lors les inégalités des chances des élèves. Nous nous demanderons en conclusion si le marché scolaire est une dynamique sociale irrésistible ou s'il est possible pour les pouvoirs publics de réguler la concurrence entre établissements ?

Les effets de la compétition scolaire

Les études sur les effets de l'introduction du « libre choix » de l'école par les parents et de la dynamique de quasi-marché sont polémiques dans la littérature anglo-saxonne. Néanmoins, on peut dégager plusieurs convergences dans cette littérature. Tout d'abord, les études américaines sur l'introduction de mécanismes de choix et de financement des écoles en fonction de la demande qui leur est adressée (sous diverses formules, comme les « vouchers », l'accès à des « charters schools » sans respect du district scolaire) concluent à un effet faible ou nul de la « régulation de marché » sur l'évolution du résultat des élèves à des tests externes (Harris & Herrington, 2006). L'objectif d'amélioration des performances de l'ensemble des élèves est donc peu atteint.

Par ailleurs, ces études se sont centrées sur les effets du quasi marché sur la ségrégation scolaire et indirectement sur les inégalités entre élèves. La majorité des études tendent à montrer que lorsque le libre choix des parents se combine à une autonomie plus grande des écoles, en matière de « tri » à l'entrée des élèves ou en matière « d'offre scolaire », cela conduit à une ségrégation accrue et partant à des inégalités accrues. La ségrégation doit ici être entendue au sens sociologique le plus courant, comme l'inégalité de la distribution d'individus, aux caractéristiques sociales différenciées, entre différentes entités organisationnelles (Gorard et al. 2003). Par exemple, les élèves de familles à faible revenu sont sur-représentés dans tel ou tel établissement scolaire par rapport à leur proportion dans le bassin de recrutement scolaire. La notion de ségrégation implique aussi que cette inégale distribution engendre des effets négatifs pour cette population et



contribue à la structuration d'un rapport social inégalitaire entre les groupes ainsi ségrégués (Felouzis, Liot, Perroton, 2005 ; Maroy, 2006).

Une des études les plus probantes est celle dirigée par Lauder et Hughes (1999) en Nouvelle Zélande. Cette étude porte en effet sur un espace scolaire local, « Greencity », composé de onze écoles secondaires situées au centre et à la périphérie de la ville. La recherche a l'intérêt d'avoir observé la zone avant, pendant et après une réforme qui a introduit une dynamique de marché, alors que socio-démographie de la ville a été constante pendant la période d'observation (1989-93). L'étude montre une tendance à l'accentuation de la polarisation sociale et ethnique des élèves, suite à la réforme, et en particulier suite à l'abandon de tout principe de régulation tant des choix des parents que des politiques d'inscription des établissements. L'étude conclut que les craintes à l'égard des effets négatifs du marché sont fondées : 1) le choix d'aller hors de sa zone est plus fréquent parmi les catégories les plus aisées de cette zone 2) la ségrégation sociale entre écoles s'est accentuée plus que ne le laissait prévoir la ségrégation résidentielle. D'autres études locales anglaises ont été dans le même sens (Gewirtz, S., Ball, S. J. & Bowe, R. (1995), en insistant sur le fait que la capacité de choix n'était pas égale selon les ressources culturelles ou matérielles des familles : ce sont surtout les classes moyennes et supérieures qui sont enclines à mener de vraies « stratégies de choix scolaires » en fonction de critères scolaires, et en fonction d'un horizon temporel de moyen terme. Les familles populaires sont plus enclines à des choix pratiques, marqués par une faible maîtrise de la distance spatiale.

Cette thèse que le marché a une incidence négative sur la stratification et la ségrégation sociale des écoles a cependant été fortement discutée en Angleterre par Gorard et ses collègues (2003). A partir d'une large étude, quantitative et qualitative sur les sources et l'évolution de la ségrégation sociale entre écoles en Angleterre et au Pays de Galles¹, ils soutiennent que l'introduction de mesures de quasi-marché en Angleterre en 1988 (ouverture du libre choix des pa-

rents, accentuation de l'autonomie des écoles, publication des projets des écoles et de leurs résultats à des tests externes) ont conduit à une « déségrégation » sociale du public des écoles dans une majorité de Local Education Authority (LEA) (87/163) entre 1989 et 1995. Dans les autres, la tendance est soit à la stabilité (37 LEA), soit à l'accentuation de la ségrégation (39 LEA). Par contre entre 1998 et 2001, la ségrégation recommence à croître dans la majorité des LEA.

L'explication de la baisse entre 89 et 95 est imputée par ces auteurs à l'ouverture du choix de l'école aux parents : en effet, la déségrégation s'observe dans les LEA situés dans des zones urbaines moyennes, avec une haute densité de population, un grand nombre d'écoles accessibles, bien plus que dans les LEA aux caractéristiques opposées (rurales, à faible intensité de population). L'ouverture du choix des familles a permis en fait à ces dernières d'accéder à des écoles qui leur étaient interdites du fait de l'application de la « zone scolaire ». L'effet ne s'est pas fait sentir d'emblée mais bien après deux ou trois années, en raison d'un processus d'apprentissage de la possibilité de choix par les familles. Autrement dit, la liberté accrue octroyée à la « demande » scolaire aurait eu des effets positifs, là où les familles disposent de réseaux de transports, et d'un accès réellement ouvert à de nouvelles offres scolaires.

Cependant, dans la période suivante (1998-2001), la politique du gouvernement travailliste a conduit à renforcer le nombre d'écoles « spécialisées », qui peuvent mener leur propre politique de recrutement d'élèves (en place de la LEA), et offrir des programmes d'études spécialisés ou sélectifs (comme les *selective grammar schools*, les « *foundation ou voluntary-aided schools* », les « *specialist schools* »). Autrement dit, la diversité de l'offre scolaire s'est accentuée, et dans le même temps, le nombre d'écoles disposant d'une latitude de sélection (partielle au moins) de leurs publics a augmenté. C'est cette évolution (accentuation de la « liberté de l'offre » en matière de programmation et de recrutement d'élèves) qui explique selon Gorard et collègues, la remontée de la ségrégation scolaire entre 1998 et 2001.

¹ mesurée à partir de la proportion d'élèves des écoles éligibles pour un repas gratuit, éligibilité liée aux revenus des parents

Cette étude nous semble en fait rejoindre, davantage qu'elle ne le proclame elle-même, les résultats de la majorité des travaux sur les effets des quasi marchés scolaires. Dans des contextes urbains où les réseaux de transports sont développés, l'ouverture du choix des parents tend à produire des effets ségrégateurs si, dans le même temps, les établissements tendent à différencier leurs offres et sont en mesure de trier en partie les publics qui les choisissent. C'est bien ce raisonnement qui est utilisé par Gorard et ses collègues pour expliquer la hausse de la ségrégation scolaire entre 1998 et 2001 et rendre compte par ailleurs des différences de taux de ségrégation entre les LEA.² De même l'étude « Greencity », déjà évoquée, montrait bien que dans un premier temps, la ségrégation scolaire ne s'était pas accentuée suite à l'introduction du libre choix, du fait que les latitudes d'inscription et de sélection de leur public par les écoles n'avait pas été autorisée. C'est dans un second temps, lorsque cette autonomie accrue des établissements a été accentuée que la ségrégation a augmenté.

Cette situation est bien connue dans le contexte belge, marqué par la combinaison d'un libre choix de l'école par les parents, d'un financement des écoles en fonction du nombre d'élèves, et d'une situation où de longue date, chaque « pouvoir organisateur » a une capacité, sinon officielle du moins pratique, de filtrer les demandes des parents qui s'adressent à elle, tout en bénéficiant d'une importante autonomie en matière d'offre scolaire, de pédagogie, et de gestion du personnel. La Belgique est donc bien un vrai « quasi marché ». V. Vandenberghe (1998) montre ainsi que la ségrégation scolaire est variable entre diverses zones géographiques belges et est plus

forte dans les contextes fortement urbanisés, où le nombre et la diversité des écoles présentes est nettement supérieur, illustrant ainsi que la diversité de l'offre et le choix accentue la ségrégation. Dès lors que des établissements scolaires peuvent se différencier vis-à-vis des parents usagers, les mécanismes de choix des écoles vont avoir tendance à renforcer la ségrégation sociale et/ou scolaire entre ces écoles.

Cependant, ces phénomènes ne se déroulent pas seulement dans des contextes institutionnels où est présent un « quasi marché » scolaire. Autrement dit, la compétition scolaire peut exister dans un système scolaire où officiellement le « libre choix » n'est pas promu, mais où existe une allocation administrée des élèves aux écoles, par le mécanisme dit de la « carte scolaire ». Ainsi, S. Broccolichi et A Van Zanten (1997) ont montré que les établissements scolaires publics français étaient soumis de façon croissante à une forme de concurrence locale non seulement entre établissements privés et publics mais aussi au sein des établissements publics. Cette concurrence a augmenté non seulement du fait de l'affaiblissement d'une affiliation privilégiée et identitaire aux réseaux publics ou privés, mais aussi en raison de l'accentuation de l'enjeu de la scolarisation pour les classes moyennes comme pour les milieux populaires, auparavant moins enclins à inciter leurs enfants à une scolarité longue (Beaud, 2002). On constate en effet que, malgré les dispositifs de la carte scolaire, ou à la faveur d'expérimentation « d'assouplissement de la carte scolaire », une proportion non négligeable de parents tendent à exercer un choix de collège pour leurs enfants. Le choix se manifeste d'abord dans des pratiques d'évitement du collège qui leur est assigné par les autorités académiques (via les demandes de dérogation, les adresses fictives ou d'autres tactiques) ou dans le passage aux établissements privés. Une telle capacité de choix n'est pas répartie de façon équitable selon les origines sociales des familles de sorte que ces phénomènes tendent à accentuer la ségrégation scolaire selon des critères soit sociaux, soit ethniques (Felouzis et alii, 2005), au-delà de ce qui serait attendu selon la ségrégation résidentielle et spatiale des familles (Oberti, 2005). En retour, les établissements scolaires tendent à développer des stratégies plus ou moins coordonnées de réponse à ces choix des familles. Ils peuvent ainsi chercher à anticiper ou à rencontrer les demandes

² Les facteurs socio-géographiques (notamment la densité de la population, la ségrégation résidentielle, le taux de pauvreté) sont les plus importants pour expliquer la variation des taux de ségrégation entre LEA. Mais elle s'explique aussi par la structure de l'offre et de la régulation scolaire : une diversité accrue des écoles (développement des « specialised schools » à côté des « comprehensive schools » dépendant des LEA) et la présence d'arrangements institutionnels qui favorisent l'autonomie des établissements en matière d'inscription et de sélection scolaire sont plus fréquents dans les LEA les plus ségrégués.



des parents des « bons élèves » en créant de façon officielle ou clandestine, des « classes de niveau » (autour d'options relatives aux langues étrangères, aux sports ou aux arts).

Une telle analyse de la compétition entre établissements scolaires a été élargie et développée à l'échelle européenne à la faveur de la recherche Reguleducnetwork. Cette recherche a porté sur six espaces scolaires urbains (Maroy, 2006 ; Delvaux et van Zanten, 2006). Dans tous les espaces, les parents ont des capacités de choix des établissements, a fortiori dans un contexte de quasi marché (Charleroi, Londres, Budapest), mais aussi lorsque, la régulation institutionnelle s'efforce en principe de les réduire, comme c'est le cas dans le contexte français ou portugais (Lille, Paris, Lisbonne). Cette capacité de choix crée des interdépendances compétitives entre les écoles ; une école est affectée par ce qu'est ou ce que fait un établissement voisin, dans la mesure où les parents peuvent choisir et les « mettre en compétition ». Autrement dit, les choix des parents créent soit de la compétition de premier ordre (compétition pour attirer plus d'élèves, dès lors que leur financement ou leur nombre de professeurs en est affecté, comme c'est le cas dans un quasi marché) ou de la compétition de second ordre (pour attirer des élèves perçus comme « bons élèves » sur le plan académique ou du comportement social). Cette compétition exerce en retour des effets sur les logiques d'action déployées par les établissements. Certains établissements, en position haute dans un espace de concurrence local, peuvent se reposer sur leur réputation et avoir une logique de « rentier », alors que d'autres déploient « une logique de conquête » visant, par de nouvelles options scolaires (classes bilingues par ex), ou une mobilisation managériale à l'interne, à attirer de nouveaux élèves, qui renforcent les moyens financiers de l'établissement ou agit sur la composition sociale de son public et son image. Dans des positions moyennes ou basses, on peut assister à des logiques défensives de diversification de l'offre scolaire, visant à juguler des pertes d'élèves. Ainsi, nombre d'écoles cherchent à créer des « options spéciales » qui permettent de créer des classes « fortes », souvent pour faire pièce à des pertes d'élèves qui s'en vont vers d'autres établissements jugés plus attractifs par les parents. Par contre, d'autres écoles, impuissantes à maîtriser la

composition de leur public scolaire, s'y adaptent de façon soit mobilisée, soit résignée (Maroy et van Zanten, soumis pour publication)

Ces conditions sont propices à créer des formes de cercles vicieux ou vertueux selon les écoles. En effet, certaines écoles sont en mesure d'attirer un public scolaire scolairement plus « aptes » ou socialement plus favorisés, ce qui améliorera tendanciellement les résultats moyens de l'établissement, sa réputation locale, si bien qu'ultérieurement cela tendra à renforcer son attractivité pour les parents de classes moyennes ou supérieures, soucieux d'éviter un collège où le niveau scolaire est jugé trop bas ou encore où le climat de l'école est trop tendu. Cela contribuera aussi à relancer des stratégies offensives ou défensives de réponse de la part des autres établissements. On voit donc ici que c'est la dialectique même des interdépendances compétitives et des logiques d'action qu'elles suscitent qui relancent la dynamique concurrentielle. Cependant, si cette compétition peut parfois engendrer des logiques offensives ou défensives visant à changer la position de l'école (logique de conquête ou de défense d'une position), elle peut aussi engendrer des formes de retrait et de résignation, une adaptation résignée à un public scolaire et des conditions difficiles d'enseignement, par rapport auxquels on a peu de prise. Dans ce cas, loin de stimuler une réponse susceptible de faire changer la logique organisationnelle ou pédagogique de l'établissement, les interdépendances compétitives produisent de la démoralisation et du retrait.

Les interdépendances compétitives au sein d'espaces scolaires locaux et la diversification des logiques d'action qu'elles induisent tendent donc à se traduire par une accentuation de la polarisation entre les écoles. Certaines visent explicitement à se consacrer à un segment « d'élite » sur le marché. A l'opposé, d'autres établissements sont contraints de s'adapter (de façon plus ou moins résignée ou mobilisée) à un public scolairement et socialement moins armés. Cette ségrégation des élèves entre les établissements scolaires tend à produire des effets d'inégalité accrue des chances entre élèves. En effet, la concentration d'élèves de niveau faible dans les établissements (et les classes en leur sein) diminue leur

capacité à progresser dans les apprentissages (Duru-Bellat et Mingat, 1997, Van Zanten, 2001, Dupriez et Draelants, 2004, Felouzis et al., 2005). Plus généralement, l'effet de « composition du public » affecte les programmes et styles d'enseignement offerts et la gestion de l'école (plus orientée vers la gestion de la discipline, la guidance des élèves, ou la gestion des situations de crise, dans les écoles concentrant des élèves socialement ou scolairement défavorisés) (Thrupp, 1999)

Comment réguler les effets négatifs de la compétition scolaire ?

La lutte contre la ségrégation sociale entre écoles, implique avant tout une action politique globale contre les inégalités dans la société, dans le travail ou l'économie ; plus particulièrement, elle implique d'agir sur les ségrégations sociales dans l'espace et les villes en particulier (Oberti, 2005). Cependant, la ségrégation scolaire trouve aussi des sources de renforcement dans les mécanismes de compétition et de différenciation des logiques d'établissement. Pour lutter contre la ségrégation, il importe donc aussi de réguler la concurrence et la compétition entre les établissements. Les dynamiques concurrentielles et de marché tendent en effet à produire davantage de ségrégation et d'inégalités, dès lors donc que se combinent des possibilités de choix pour les parents (inégalement réparties selon les groupes sociaux) et une différenciation accrue du point de vue de l'offre scolaire ou des possibilités de tri des élèves par les écoles.

Comment dès lors y faire face ? Peut-on empêcher le développement d'interdépendances compétitives entre écoles et leurs effets sur la ségrégation, dès lors qu'elles sont présentes dans tous les contextes de régulation institutionnelle ? A cet égard, notre réponse est la suivante : c'est tout à fait possible à condition de pallier aux limites et lacunes des dispositifs publics de régulation actuels. Autrement dit, les dispositifs de régulation existants dans la plupart des pays comportent en eux-mêmes des freins importants à une bonne maîtrise des choix des parents et des logiques concurrentielles des établissements.

C'est en tout cas ce qui ressort de la recherche Regeleduc (Maroy, 2006).

Une première limite est liée à la territorialisation de la régulation éducative que l'on observe dans tous les contextes nationaux quels que soient le degré de décentralisation et le mode d'organisation du système d'enseignement. Les territoires administratifs (Académie, départements, communes, boroughs...) sur lesquels les autorités chargées de la régulation ont une compétence, ne correspondent que rarement aux contours réels des « circuits de scolarisation » des familles (Gewirtz et al., 1995 ; Broccholini et van Zanten, 1997). Autrement dit, dans les zones urbaines, les interdépendances compétitives entre établissements traversent souvent plusieurs territoires administratifs. Or les responsables de ces derniers mettent généralement en oeuvre des régulations de contrôle segmentées, sans tenir compte des interdépendances entre territoires.

Ensuite, les circuits de scolarisation des parents et les espaces de compétition des établissements traversent également les frontières institutionnelles des pouvoirs organisateurs (État ou collectivités territoriales, autorités publiques ou privés). Or, ceux-ci n'agissent qu'exceptionnellement de façon coordonnée et ont recours à des modes de régulation distincts qui ne font pas l'objet d'harmonisations, ni même de confrontations. Dans un tel contexte de « multirégulation », certaines écoles peuvent établir des filtres à l'entrée ou pratiquer des sélections internes, alors que d'autres ne le peuvent pas. Autrement dit, pour réguler la concurrence entre établissements, il ne suffit pas d'agir sur un segment de l'offre scolaire dans un espace local donné, comme le fait le dispositif de la carte scolaire qui s'arrête aux écoles publiques. Il faut pouvoir agir simultanément sur l'ensemble des offreurs de services scolaires d'une même zone, harmoniser leurs conduites en matière d'offre scolaire ou de politiques d'inscription des élèves. A cette fin, la régulation dans un seul segment de l'offre apparaît radicalement insuffisante, car elle ne tarit pas la concurrence et la différenciation des logiques d'établissements, dès lors que les parents peuvent toujours mettre en concurrence offre privée et publique. Un renforcement du contrôle des flux parmi les écoles publiques peut même produire un effet pervers en accentuant la « fuite » des écoles



publiques parmi les parents des milieux favorisés. A l'inverse, l'assouplissement de la carte scolaire et la stimulation par les autorités académiques d'une politique de renforcement de l'attractivité des écoles publiques pour faire face à la concurrence du secteur privé peuvent favoriser paradoxalement le développement de logiques de conquête au sein des établissements publics, dont l'effet est d'accentuer la ségrégation et la concurrence au sein même du public (Barthon et Monfroy, 2005). Dès lors, une voie de régulation plus efficace serait de construire des formes de régulation des régulations. Il s'agit par la négociation, la concertation ou l'imposition étatique, d'amener les différents « fournisseurs de service scolaire » à définir des règles du jeu communes, qui diminuent les gestions différenciées des inscriptions ou des stratégies différenciées et complémentaires d'offre scolaire. Comme l'avance Jessop (2004), par delà la diversité des régulations indépendantes qui se croisent au sein d'un territoire, il s'agit de construire une « méta-régulation ».

Enfin, la nature des arrangements institutionnels promus par les régulations locales et intermédiaires peut limiter les effets négatifs des systèmes de quasi-marché. Les recherches de Gorard montrent qu'en Angleterre, certains arrangements institutionnels peuvent limiter la ségrégation inter-établissements. La mise en place de critères de priorité en matière d'admission d'élèves, au sein des établissements « sur-demandés » par les parents, permettant d'équilibrer au sein de chaque établissement les proportions d'élèves de différents niveaux d'aptitude scolaire (*banding system*). De ce fait, certains LEA du grand Londres, affichent des taux de ségrégation scolaire inférieurs de moitié à ce qui aurait été attendu théoriquement, notamment en fonction des caractéristiques démographiques du LEA (Gorard et al., 2003, p. 166).

Autrement dit, les politiques locales sont importantes pour faire face à la concurrence scolaire et à la ségrégation qu'elle favorise. C'est dès lors à ce niveau que pourraient se réfléchir de nouveaux modes de régulation du choix de l'école et partant des interdépendances compétitives qui se nouent entre les établissements. Plutôt que de raisonner dans les termes d'une opposition binaire marché/état (carte scolaire vs libre choix complet), ne peut-on réfléchir à des dispositifs institutionnels de régulation qui d'un côté acceptent l'expression des préférences de la part des parents (notamment pour permettre aux familles « enclavées » dans un quartier défavorisé d'aller choisir une école ailleurs, ou parce que le « choix » de l'école est dans la constitution comme en Belgique) tout en régulant plus fortement la répartition des élèves entre tous les établissements présents dans un même espace scolaire, quel que soit par ailleurs le statut de l'école (privée, municipale, ou nationale). Cela impliquerait que se créent des instances où diverses autorités scolaires (nationales, municipales, privées) puissent coordonner leurs régulations respectives ou que l'État central les accorde d'autorité. Cela pourrait aussi aller de pair avec des mesures de discrimination positive, visant explicitement à favoriser la mixité sociale et scolaire dans les établissements (comme le « *banding system* » observé en Angleterre). Une telle perspective fait l'objet de réflexion politique en Belgique francophone, autour de l'idée de « bassin scolaire » dans lequel différents « réseaux d'enseignement » publics et privé s'accorderaient sur diverses normes institutionnelles de fonctionnement (en matière d'inscription ou d'offre scolaire) pour lutter contre la ségrégation et en faveur de l'égalité et de l'efficacité scolaire (voir Delvaux et alli, 2005).

Références bibliographiques

- Barthon C. et Monfroy B. (2005) La concurrence entre collèges en milieu urbain, *Sociétés Contemporaines*, 59-60, pp 43-65
- Beaud S. (2002), *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation*, Paris, La Découverte.
- Broccolichi S., van Zanten A. (1997), “ Espaces de concurrence et circuits de scolarisation. L’évitement des collèges publics d’un district de la banlieue parisienne ”, *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 75, p. 5-17.
- Delvaux B., van Zanten A. (2006), « Les établissements scolaires et leur espace local d’interdépendance », *Revue française de Pédagogie*, 156, pp 5-8
- Delvaux B, Demeuse M., Dupriez V. , Fagnant A. , Guisset C. ; Lafontaine D., Marissal P., Maroy C., (2005) *Les bassins scolaires : de l’idée au projet. Rapport à la Communauté française de l’étude « Définition, cartographie, rôles et modes de régulation des bassins scolaires*, UCL-ULB-UMH-ULg , téléchargeable sur www.uclouvain.be/girsef
- Dupriez V., Draelants H. (2004) « Classes hétérogènes vs classes homogènes : l’apport de la recherche à l’analyse de la problématique », *Revue française de Pédagogie*, 148.
- Duru-Bellat M. Mingat A., (1997), « La constitution de classes de niveau par les collèges : les effets pervers d’une pratique à visée égalisatrice », *Revue Française de Sociologie*, vol. XXXVIII, n° 4, pp. 759-790.
- Felouzis G. (2005), « Performances et « valeur ajoutée » des lycées : le marché scolaire fait des différences », *Revue française de sociologie*, vol. 46, n° 1, pp. 3-36.)
- Felouzis G, Liot F., Perroton J., (2005) *L’apartheid scolaire. Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Paris : Le Seuil.
- Gewirtz S., Ball S.J., Bowe R. (1995), *Markets, Choice and Equity in Education*, Buckingham, Philadelphia, Open University Press.
- Gorard S., Taylor C., Fitz J..(2003) *Schools, Markets and Choice Policies*, London : RoutledgeFalmer
- Harris, D.N., & Herrington, C.D. (2006). Accountability, Standards, and the growing achievement gap: lessons from the past half-century. *American Journal of Education*, 112, 209-238.
- Jessop B. (2004), *Gouvernance and Metagouvernance : On Reflexivity, Requisite variety, and Requisite Irony*, Department of Sociology, Lancaster University, at www.comp.lancs.ac.uk/sociology/papers.
- Lauder H., Hughes D. (1999), *Trading in futures. Why markets in education don’t work ?* , Buckingham & Philadelphia, Open University Press.
- Maroy C (2006) *Ecole, régulation et marché. Une analyse de six espaces scolaires en Europe*. Paris, Presses universitaires de France (à paraître).



Oberti M. (2005) Différenciation sociale et scolaire du territoire, *Sociétés Contemporaines*, 59-60, pp 13-42

Thrupp M. (1999), *Schools making a difference. Let's be realistic !* Buckingham, Open University Press.

Vandenberghe V. (1998), « L'enseignement en Communauté française de Belgique : un quasi-marché », *Reflets et Perspectives de la Vie Économique* », XXXVII (1), p. 65-75.

van Zanten A. (2001), *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Presses Universitaires de France.

Whitty G., Power S., Halpin D. (1998), *Devolution & Choice in Education. The School, the State and the Market*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press.

Cahiers de Recherche en Éducation et Formation

Déjà Parus :

Thiéry F., Zachary M-D., De Villé Ph., Vandenberghe V. (1999) Enseignement initial : les enjeux du développement de l'enseignement supérieur sur fond de crise de l'enseignement secondaire qualifiant, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 1.

Conter B., Maroy C., Urger F. (1999) Le développement de la formation professionnelle continue en Belgique francophone, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 2.

Vandenberghe V. (1999) Regard rétrospectif sur la dynamique des dépenses d'enseignement en Communauté française de Belgique :1988-1998, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 3.

Dupriez V., Maroy C. (1999) Politiques scolaires et coordination de l'action, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 4.

Doray, P. (2000) Les articulations entre formation professionnelle initiale et formation continue au Québec :quelques pistes de travail, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n° 5.

Casalfiore S. (2000) L'activité des enseignants en classe. Contribution à la compréhension de la réalité professionnelle des enseignants, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°6.

Vandenberghe V. et Zachary M-D. (2000) Efficacité-équité dans l'enseignement secondaire de la Communauté Wallonie Bruxelles : essai d'évaluation dans le cadre d'une comparaison internationale, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°7.

Vandenberghe V. (2000) Enseignement et iniquité : singularités de la question en Communauté Wallonie-Bruxelles, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°8.

Guyot J.-L., Bonami M. (2000) Modes de structuration du travail professoral et logiques disciplinaires à l'Université, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°9.

Cattonar B. (2001) Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°10.

Maroy C. et Doray, P. (2001) La construction des relations écoles / entreprises. Le cas de la formation en alternance en Communauté Française de Belgique et au Québec, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°11.

Maroy C. (2001) Le modèle du praticien réflexif à l'épreuve de l'enquête, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°12.

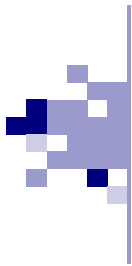
Mangez E. (2002) Régulation et complexité des rapports familles – écoles, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°13.

Waltenberg F. D. (2002) Polarisation et appariements sélectifs des individus. Etat de la question , *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°14.

Waltenberg F. D. et Vandenberghe V. (2002) Etat des lieux de mobilité des élèves en cours de scolarité primaire en Communauté française Wallonie – Bruxelles. Une analyse économique et quantitative, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°15.

Casalfiore S. (2002) Les petits conflits quotidiens dans les classes de l'enseignement secondaire. I. Nature et sens des transgressions sociales à l'origine des conflits dans la dyade enseignant-élève, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°16

De Villé Ph. (2002) Equal opportunity in the educational system and the ethics of responsibility, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°17



Cahiers de Recherche en Éducation et Formation (suite)

Maroy M. et Cattonar B. (2002) Professionnalisation ou déprofessionnalisation des enseignants ? Le cas de la Communauté française de Belgique. *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°18.

Dauphin N. et Verhoeven M. (2002) La mobilité scolaire au cœur des transformations du système scolaire. *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°19.

Casalfiore S. (2003) Les petits conflits quotidiens dans les classes de l'enseignement secondaire. II. Nature des stratégies de résolution, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°20

Casalfiore S. (2003) Les petits conflits quotidiens dans les classes de l'enseignement secondaire. III. Conception de l'autorité chez les élèves, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°21

Vandenberghe V. (2003) Un enseignement secondaire technique et professionnel (dé)valorisé ?, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°22

Dupriez V. (2003) La coordination du travail dans les établissements scolaires: les différentes voies de construction de l'accord, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°23

Dupriez V. et Draelants H. (2003) Classes homogènes versus classes hétérogènes : les apports de la recherche à l'analyse de la problématique, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°24

Létor C. et Vandenberghe V. (2003) L'accès aux compétences est-il plus (ini)équitable que l'accès aux savoirs traditionnels ?, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°25

Galand B. et Gillet M.-P. (2004) Le rôle du comportement de la direction dans l'engagement professionnel des enseignants, *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, n°26

Dupriez V. et Vandenberghe V. (2004) L'école en Communauté française de Belgique : de quelle inégalité parlons-nous? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°27

Vandenberghe V. (2004) Achievement Effectiveness and Equity. The role of Tracking, Grade-Repetition and Inter-school Segregation, *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°28

Galand B. et Vanlede M. (2004) Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°29

Vandenberghe V. (2004) Les tendances longues de l'accumulation du capital humain en Belgique, *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°30

Dupriez V. et Dumay X. (2004) L'égalité dans les systèmes scolaires : effet école ou effet société ? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°31

Waltenberg F. (2004) What is justice in education? Sketch of answer based on theories of justice and economics. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°32

Frenay M. et Paul C. (2004) Le développement de projets pédagogiques : reflet ou source de l'engagement de l'enseignant universitaire dans ses activités d'enseignement ? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°33

Dumay X. (2004) Effet établissement : effet de composition et/ou effet des pratiques managériales et pédagogiques ? Un état du débat. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°34

Dupriez V. (2004) La place de l'évaluation comme ressource pour le pilotage des systèmes scolaires : état des lieux en Belgique francophone et en Angleterre. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°35

Cahiers de Recherche en Éducation et Formation (suite)

Dumay X. et Dupriez V. (2004) Effet établissement : effet de processus et/ou effet de composition ? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°36

Galand B., Bourgeois E. et Frenay M. (2005) The impact of a PBL curriculum on students' motivation and self-regulation. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°37

Bonami M. (2005) Evaluation interne et évaluation externe : concurrence ou complémentarité? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°38

Galand B. (dir.) (2005) L'échec à l'université en Communauté française de Belgique. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°39

Draelants H. et Giraldo S. (2005) La politique d'éducation au risque de sa réception sur le terrain. Analyse de la mise en œuvre d'un dispositif d'« année complémentaire » dans trois établissements contrastés. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°40

Vandenberghe V. et Debande O. (2005) Deferred and Income-Contingent Higher Education Fees. An empirical assessment using Belgian data. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°41

Maroy C. (2005) Les évolutions du travail enseignant en Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°42

Sprietsma M. et Waltenberg F. (2005) The effect of teachers' wages on student achievement: evidence from Brazil. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°43

Vandenberghe V. (2005) Free Higher Education. Regressive Transfer or Implicit Loan? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°44

Donnay J.-Y. (2005) Sociologie des régulations de l'enseignement technique et professionnel en Communauté française de Belgique. La construction de l'offre de formation. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°45

Frenay M., Wouters P., Bourgeois E. et Galand B. (2005) Evaluation of a Teacher Program in a French-Belgian university: the Use of Teaching Portfolios. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°46

Verhoeven M, Orienne J-F. et Dupriez V. (2005) Vers des politiques d'éducation « capabilisantes » ? Une analyse critique de l'action publique en matière d'éducation. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°47

Draelants H. et Dumay X. (2005) Identités, cultures et images d'établissements scolaires. Un cadre théorique d'interprétation. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°48



Cahiers de Recherche en Éducation et Formation (suite)

Maroy C. (2005) Vers une régulation post-bureaucratique des systèmes d'enseignement en Europe ? *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°49

Waltenberg F. and Vandenberghe V. (2005) What Does It Take to Achieve Equality of Opportunity in Education? An Empirical Investigation Based on Brazilian Data. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°50

Dupriez V. et Dumay X. (2006) Élèves en difficulté d'apprentissage : parcours et environnements éducatifs différenciés en fonction des structures scolaires. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°51

Draelants H. (2006) Le redoublement est moins un problème qu'une solution. Comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone. *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°52

Lator C. (2006) Reconnaissances des compétences émotionnelles des enseignants comme compétences professionnelles : une analyse des représentations d'acteurs pédagogiques, *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°53

Cattonar, B., Draelants, H., Dumay, X. (2007) Exploring the interplay between organizational and professional identity, *Les cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°54