

CHAPITRE 4

LE BASSIN : QUEL TERRITOIRE ?

Le bassin étant un dispositif de régulation intermédiaire territorialisé, il se définit aussi par ses contours géographiques. Un des objectifs de cette étude est précisément de proposer un découpage territorial de la Communauté par bassin. Avant tout travail statistique et cartographique, nous tenterons de définir et d'argumenter les principes auxquels nous pensons devoir nous référer pour élaborer nos propositions de découpage. Nous présenterons ensuite un ensemble de critères opérationnalisant ces principes, avant de présenter les méthodologies suivies pour effectuer les traitements statistiques et cartographiques.

1. PRINCIPES DE BASE

Nous avons défini dix principes, qui peuvent être regroupés en quatre grandes catégories, selon qu'ils visent à :

- tenir compte des interdépendances effectives entre établissements,
- garantir une relative autonomie à chaque bassin scolaire,
- éviter la dualisation des bassins scolaires,
- favoriser un bon fonctionnement des instances.

Pour respecter les interdépendances effectives entre établissements, les limites territoriales des bassins scolaires seront définies de manière à :

- être identiques pour tous les réseaux, niveaux et types d'enseignement obligatoire,
- tenir compte au mieux des grappes d'interdépendance.

Pour garantir une relative autonomie à chaque bassin scolaire, les limites territoriales seront définies de manière à :

- permettre un large éventail d'offre dans chaque bassin,
- permettre la mise en place de services collectifs.

Pour éviter la dualisation des bassins scolaires, les limites territoriales seront définies de manière à :

- éviter les découpages qui privilégieraient l'homogénéité sociale et scolaire de chaque bassin et accentueraient les disparités sociales et scolaires entre bassins voisins.

Pour favoriser un bon fonctionnement des instances, les limites territoriales seront définies de manière à :

- être compatibles avec des instances de décision gérables et représentatives ;
- permettre une identification des divers acteurs à ce territoire ;
- être relativement stables dans le temps ;
- permettre une mise en concordance des territoires des autres instances d'enseignement avec les territoires des bassins ;
- favoriser l'efficacité des négociations avec les instances de domaines d'action connexes.

Dans les pages qui suivent, nous reprenons chacun des principes énoncés ci-dessus en précisant ce qu'ils signifient et en justifiant pourquoi nous pensons qu'il est nécessaire de s'y référer lors du travail de délimitation territoriale des bassins.

1.1. TENIR COMPTE DES INTERDÉPENDANCES EFFECTIVES ENTRE ÉTABLISSEMENTS

L'une des missions des bassins scolaires est de réduire la compétition entre écoles. Il importe dès lors que les bassins tiennent compte au mieux des interdépendances compétitives de manière à réguler au sein d'une même structure les questions liées aux interdépendances. Ne rassembler qu'une part des établissements interdépendants ne peut en effet que limiter l'efficacité de dispositifs visant à passer de la compétition à la co-responsabilisation. Ce souci de tenir compte des interdépendances effectives nous amène à formuler deux principes, selon lesquels les contours des bassins doivent : 1) être identiques pour tous les réseaux, niveaux et types d'enseignement ; 2) tenir compte au mieux des grappes d'interdépendances.

1.1.1. Être identiques pour tous les réseaux, niveaux et types d'enseignement obligatoire

Quatre raisons principales justifient l'option de contours identiques pour tous les réseaux, les niveaux et les types d'enseignement. D'abord, la nécessité de proposer un système territorial lisible et simple. En second lieu, la réalité des interdépendances objectives entre niveaux et types d'enseignement. Ensuite, l'existence de politiques transversales aux niveaux ou types d'enseignement. Enfin, la réalité des interdépendances objectives entre réseaux.

La simplicité et la lisibilité du découpage territorial s'imposent. La complexité et l'absence d'harmonisation sont en effet potentiellement vecteurs de difficulté d'identification des acteurs au dispositif de régulation voire de rejet de ce dispositif. Or, la variation du découpage en fonction des niveaux, types ou réseaux est un élément de complexité. Cet argument est cependant de moindre portée que les trois suivants.

Les interdépendances objectives entre niveaux et types d'enseignement découlent des trajectoires scolaires des élèves. Du fait que les élèves passent de l'enseignement fondamental à l'enseignement secondaire, de l'enseignement ordinaire à l'enseignement spécialisé (et vice-versa), et de l'enseignement de plein exercice à l'enseignement en alternance, les établissements organisant ces différents niveaux et types d'enseignement sont, par définition, interdépendants.

L'identité des découpages pour les différents niveaux et types est aussi justifiée par l'existence de politiques communes à plusieurs niveaux ou types d'enseignement. Ainsi, l'enseignement de base, à cheval sur l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, implique une meilleure organisation de la transition entre ces deux niveaux. De même, les politiques visant l'intégration dans l'enseignement ordinaire d'élèves souffrant d'un handicap impliquent une concertation entre ces deux types d'enseignement.

Le dernier argument soutient l'idée d'une identité des découpages pour les divers réseaux. Cet argument part de l'existence d'importants flux d'élèves (Demeuse et Delvaux, 2004), qui ne se limitent pas aux frontières des réseaux, non seulement à la jonction entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire mais aussi au sein même de chaque

niveau¹. Les changements d'école en cours de trajectoire scolaire sont en effet loin de respecter les frontières des réseaux ou des caractères. Cette réalité implique automatiquement l'existence d'interdépendances entre réseaux, et dès lors des dispositifs de régulation adaptés à ces interdépendances.

1.1.2. Tenir compte au mieux des grappes d'interdépendance

Par grappe d'interdépendance, nous désignons un ensemble d'établissements liés entre eux par des interdépendances objectives. Ces grappes, comme montré ailleurs (Delvaux, 2005), sont essentiellement structurées spatialement et sur la base des processus de répartition des élèves entre écoles. Étant définies spatialement, ces grappes peuvent aussi être nommées espaces locaux d'interdépendance. Les grappes d'interdépendance voisines se recoupent presque toujours de manière partielle, certains établissements appartenant souvent à plusieurs grappes d'interdépendance. On observe cependant certaines ruptures de continuité dans ces interconnexions entre grappes voisines, ou du moins certaines interconnexions moins affirmées. Adapter au mieux les frontières des bassins à ces ruptures de continuité est la meilleure façon d'adapter les bassins aux réalités des interdépendances effectives.

Ne pas respecter un tel principe, c'est activer la concurrence entre bassins pour « capter » les familles disposant de la liberté d'expression des préférences, et c'est dissuader un bassin de prendre des mesures qu'il pressent impopulaires aux yeux des familles courtisées, et susceptibles de porter préjudice aux positions concurrentielles de ses établissements. L'observation de dispositifs de concertation actuellement en place ou de dispositifs étrangers du même type (Delvaux et van Zanten, 2004) montre clairement l'impasse dans laquelle se retrouvent souvent les instances soucieuses de développer des politiques égalitaires mais qui ne contrôlent qu'une fraction de l'espace objectif d'interdépendance.

Il faut donc être attentif à ne pas couper des grappes d'interdépendance, voire des ensembles de grappes intimement liées, tout en sachant cependant qu'il est quasi impossible, dans une structure très densément peuplée et vu l'interconnexion des grappes voisines, de respecter ce principe de manière absolue.

Il convient de noter que ce principe est complémentaire du premier. Ce premier principe soulignait le fait que les interdépendances objectives imposaient de questionner les fragmentations institutionnelles. Celui-ci insiste pour sa part sur la fragmentation spatiale.

A noter aussi que la réalité des interdépendances objectives est susceptible d'évoluer suite à l'action des instances de bassin, surtout dans le cas où celles-ci développent des actions en matière de répartition des élèves entre écoles et font ainsi davantage correspondre la population scolarisée dans un bassin à la population de résidence.

1.2. GARANTIR UNE RELATIVE AUTONOMIE À CHAQUE BASSIN SCOLAIRE

Un bassin doit pouvoir disposer, au moins dans une large part, des moyens de sa politique. Celle-ci porte notamment sur l'offre et sur la coopération. Pour mener à bien une optimisation de l'offre, il importe que le bassin couvre un assez large éventail d'offre. Pour

¹ Les calculs effectués dans la partie centre et Est de l'agglomération de Charleroi (Delvaux et Joseph, 2003) montrent ainsi que 46 % des changements d'école observés entre deux années scolaires en cours d'enseignement secondaire ordinaire débordent des frontières des caractères. Cette étude montre également qu'au moment de la transition entre enseignement fondamental et secondaire, 14 % des élèves de l'enseignement catholique et 18 % de ceux de la Communauté passent dans un autre réseau.

développer la coopération, il importe que le volume des ressources pouvant être mis en commun soit suffisant.

1.2.1. Permettre un large éventail d'offre dans chaque bassin

Les bassins pouvant notamment servir à l'optimisation de l'offre, celle-ci s'opérera plus efficacement si le bassin dispose de l'essentiel de l'éventail d'offre théoriquement possible, à l'exception des offres plus spécialisées telles que les options qualifiantes très ciblées ou les entités prenant en charge certains handicaps rares, bref de ce que nous avons nommé au chapitre 2 les offres rares. Si les bassins sont constitués de manière telle que nombre d'entre eux ne disposent pas d'un large éventail d'offre, cela conduit inévitablement à la multiplication des concertations entre bassins ou au report des décisions au sein d'une instance centrale, ce qui tend à alourdir le processus ou à le rendre inefficace.

A noter que la structuration des instances de bassin sur la base des réseaux ou des caractères conduit aux mêmes difficultés.

1.2.2. Permettre la mise en place de services collectifs

Les bassins peuvent notamment être le cadre de coopérations pour certaines tâches administratives ou de gestion. D'autres services gagnent à être développés à une échelle plus large que celle de l'établissement ou du PO, surtout lorsque ceux-ci sont de petite taille. Des innovations locales témoignent du fait que des acteurs ressentent eux-mêmes l'utilité de la coopération dans certains domaines bien précis.

Certains de ces services, pour pouvoir être mis en place, nécessitent un nombre suffisant d'établissements, à la fois pour que la contribution de chacun de ceux-ci (en NTPP par exemple) ne soit pas excessive, et pour que ces services soient viables. Cela ne signifie pas qu'il faille d'emblée concevoir tous les services collectifs à l'échelle de l'ensemble du bassin (certains d'entre eux peuvent en effet être plus efficacement structurés à l'échelle d'une entité spatiale inférieure au bassin), mais il fait veiller à ce que la taille du bassin soit suffisante pour permettre l'émergence de services collectifs qui nécessitent une échelle territoriale relativement large.

1.3. ÉVITER LA DUALISATION DES BASSINS

Éviter la dualisation des bassins signifie qu'il faut veiller, tant que faire se peut, à ne pas constituer des bassins « riches » et des bassins « pauvres ».

1.3.1. Eviter des découpages qui privilégieraient l'homogénéité sociale et scolaire de chaque bassin et accentueraient les disparités sociales et scolaires entre bassins voisins

Etant donné que l'un des objectifs centraux assignés à la régulation de bassin est de réduire les inégalités et les ségrégations, il importe de veiller, dans la mesure du possible, à ce que les découpages proposés ne conduisent pas à regrouper de manière séparée les établissements à public défavorisé sur le plan social ou scolaire et ceux à public favorisé.

Cette préoccupation peut être justifiée par un second argument : le fait que la répartition des ressources financières est inégale entre écoles et notamment dépendante des caractéristiques sociales des publics accueillis. Etant donné que les mesures de discrimination positive et de différenciation positive ne sont actuellement pas suffisantes pour compenser l'ensemble des différences objectives de condition d'enseignement, il importe que le découpage en bassins favorise la solidarité entre écoles à publics socialement

différents. Il est néanmoins à craindre que certaines zones suffisamment larges et homogènes, identifiables à des bassins, apparaissent comme des grappes autonomes. Dans ce cas, il faudra sans doute imaginer la mise en place de systèmes compensatoires entre bassins, comme cela a pu être fait entre établissements dans le cadre de la politique de discrimination positive.

1.4. FAVORISER UN BON FONCTIONNEMENT DES INSTANCES DE BASSIN

Le bon fonctionnement des instances est en partie lié aux contours des bassins. Ceux-ci conditionnent en effet le nombre de partenaires, l'identification à l'instance ainsi que la stabilité de celle-ci, et, par là, l'efficacité du fonctionnement interne. Ils conditionnent également les rapports des bassins aux autres structures et, par là, l'efficacité du fonctionnement externe.

1.4.1. Être compatibles avec des instances de décision gérables et représentatives

Le fonctionnement interne du bassin dépend notamment du fait que celui-ci soit doté d'instances de décision qui combinent deux traits : être gérables et représentatives.

Pour qu'elles soient gérables, il faut qu'elles soient composées d'un nombre de personnes raisonnable, de manière à permettre la tenue de débats rationnels pouvant déboucher sur des décisions véritablement collégiales.

Mais il faut simultanément que les personnes siégeant dans ces instances puissent être représentatives de l'ensemble des établissements qui composent le bassin, dès lors qu'elles disposent, de par leur statut ou leur élection, d'une légitimité suffisante pour à la fois négocier des accords et ensuite convaincre les établissements de les appliquer.

Ces deux conditions incitent à ne pas concevoir des bassins composés d'un trop grand nombre d'établissements.

1.4.2. Permettre une identification des divers acteurs à ce territoire

Puisque le bassin doit notamment contribuer à la mobilisation des acteurs par rapport à des objectifs et à leur responsabilisation collective, il importe qu'il soit une entité à laquelle les divers acteurs puissent s'identifier.

Cette identité doit être suffisamment forte pour qu'elle puisse servir de contrepoint effectif à des identités plus locales comme celles de l'établissement ou du pouvoir organisateur. Il faut que les diverses catégories d'acteurs puissent tirer fierté de leur participation à des actions et à des résultats collectifs en s'en estimant les acteurs essentiels.

1.4.3. Être relativement stables dans le temps

Même s'il faut prévoir légalement la possibilité de redéfinir les découpages territoriaux de manière à prendre en compte la réalité des interdépendances ou d'autres critères énoncés ci-dessus, il faut prévoir un découpage dont on s'attend à ce qu'il ne soit pas trop sensible aux conjonctures. Il importe notamment que la modification des flux d'élèves, suite par exemple à des changements d'offre de transports en commun, conduise à ce que la proportion de jeunes scolarisés dans leur bassin de résidence ne soit pas fortement affectée.

Soulignons toutefois que les facteurs mentionnés ci-dessus peuvent être partiellement objet de régulations de la part des instances de bassin, et donc partiellement « sous contrôle ».

1.4.4. Permettre une mise en concordance des territoires des autres instances d'enseignement avec les territoires des bassins

De nombreuses instances territorialisées existent déjà dans le domaine de l'enseignement. Il importe que les futurs bassins scolaires soient à moyen terme le plus possible en concordance avec les territoires de ces instances.

Cette exigence de concordance ne signifie pas cependant que les bassins doivent se calquer sur les territoires des instances existantes. Ceux-ci sont en effet souvent contradictoires entre eux et n'ont pas été dessinés sur la base de la réalité des interdépendances ou de critères objectifs liées à l'organisation scolaire (Chasse et Delvaux, 2004).

L'objectif est donc davantage de veiller à configurer les bassins de manière telle qu'ils puissent se substituer aux zones et servir de référence à la réorganisation progressive d'un certain nombre d'autres instances. Cette réorganisation est tantôt du ressort de l'autorité centrale (services d'inspection, par exemple), tantôt du ressort des PO ou fédérations de PO (entités, centres d'enseignement secondaire, ressorts de PMS, services d'accompagnement pédagogique,...). Certaines, enfin, ne sont guère susceptibles d'être réorganisées (les communes et provinces) car dépendant d'un autre pouvoir que la Communauté française, fortement ancrées dans l'histoire et servant de référence pour nombre d'institutions scolaires ou non scolaires.

Nous verrons au point 4.4.2 un tableau synthétique reprenant les différences entre les limites des bassins des différents scénarios que nous proposerons et les limites des instances d'enseignement.

1.4.5. Favoriser l'efficacité des négociations avec les instances de domaines d'action connexes

Les bassins scolaires ne seront pas totalement autonomes par rapport à des institutions travaillant dans des domaines connexes à l'enseignement obligatoire. En tête de ceux-ci, figurent les institutions œuvrant en matière d'enseignement et de formation, à savoir l'enseignement de promotion sociale, l'enseignement supérieur, l'apprentissage des classes moyennes, et la formation socioprofessionnelle. Avec tous ces secteurs, il existe des liens d'interdépendance évidents du fait que nombre d'individus passent de l'enseignement obligatoire à l'un de ces opérateurs et du fait que certains d'entre eux proposent une offre de formation fort proche de celle de l'enseignement obligatoire. Il importe de veiller non pas à conformer les bassins aux découpages territoriaux de ces instances (d'ailleurs en partie contradictoires) mais à limiter le nombre de bassins chevauchant plusieurs de ces territoires (dont certains, dépendant aussi de la Communauté française, pourraient être à terme réorganisés en fonction des futurs bassins).

Il importe aussi de veiller à ce que les bassins ne dépendent pas trop souvent de plusieurs instances territorialisées de secteurs avec lesquels les organismes d'enseignement sont appelés à négocier : pensons ici notamment aux transports en commun, aux infrastructures ou organismes culturels ou sportifs, à l'aménagement du territoire ou l'encadrement extrascolaire,...

2. CRITÈRES

Les principes de base qui viennent d'être énoncés ont été opérationnalisés au travers d'un ensemble de critères. Ces critères, comme les principes de base, sont regroupés en quatre

catégories selon qu'ils sont relatifs aux interdépendances effectives (2.1), à l'autonomie relative des bassins scolaires (2.2), à l'hétérogénéité (2.3) ou au fonctionnement (2.4).

2.1. TENIR COMPTE DES INTERDÉPENDANCES EFFECTIVES ENTRE ÉTABLISSEMENTS

Trois critères ressortent à cette catégorie. Ils ont pour objectifs de garantir que la détermination des contours des bassins ne va pas entraîner une dissociation des établissements entretenant des relations d'interdépendance sur le plan de la répartition des élèves.

Critère 1. La configuration des bassins cherchera à minimiser la probabilité qu'en prenant au hasard un élève scolarisé dans une localité d'un bassin, et en lui choisissant une nouvelle localité de scolarisation d'après les seuls comportement moyens des élèves selon leur lieu de résidence, la nouvelle localité de scolarisation appartienne à un autre bassin que le bassin d'origine.

Pour plus de précision quant au mode de calcul et à sa justification, voir le point 3.2.1 (Méthodologie d'élaboration des cartes décrivant les grappes d'interdépendance)

Critère 2. Au moins 75% des élèves inscrits dans une implantation du bassin en 2002-2003 et ayant changé d'implantation entre 2002-2003 et 2003-2004 se sont retrouvés en 2003-2004 dans une implantation du bassin scolaire.

Ce critère complète le précédent en tenant compte cette fois des changements d'école plutôt que des aires de recrutement. Il a pour objectif de garantir que la majorité des trajectoires s'effectuent au sein d'un même bassin scolaire. Le taux proposé peut paraître faible, mais il faut tenir compte notamment du fait des déménagements inter-communaux qui, dans certaines régions, ne sont pas rares.

Ce critère est en fait triple car ce taux de 75 % concerne la population des élèves changeant d'implantation durant la scolarité primaire (comprenant ainsi les déménagements dus à l'agrandissement des familles), celle des élèves passant du primaire au secondaire (tous les élèves étant alors réputés changer d'implantation, y compris ceux restant sur le même site), et celle des élèves changeant d'implantation au cours de la scolarité secondaire.

Pour ce critère, l'enseignement fondamental ordinaire et spécialisé (et, pour le secondaire, l'enseignement ordinaire, spécialisé et en alternance) sont traités en commun.

Critère 3. Au moins 90% des jeunes scolarisés dans l'enseignement fondamental et 80% des jeunes scolarisés dans l'enseignement secondaire et résidant dans les limites territoriales du bassin scolaire sont scolarisés dans les implantations scolaires du bassin.

2.2. GARANTIR UNE AUTONOMIE RELATIVE A CHAQUE BASSIN SCOLAIRE

Cinq critères visent à faire de chaque bassin scolaire un ensemble disposant de l'essentiel de l'éventail d'offre et disposant de ressources financières et humaines suffisantes pour mettre en place des services collectifs.

Pour ce qui concerne l'éventail d'offre, les critères ne prennent en compte ni le plus communément répandu (car d'office présent en quantité suffisante si les autres critères sont rencontrés) ni le plus exceptionnel, qu'il n'est pas envisageable d'offrir dans chaque bassin (l'enseignement spécialisé pour les handicaps les plus rares ou les options qualifiantes dont la programmation est réservée, par exemple)

Critère 4. Chacune des quatre filières des 2^e et 3^e degrés du secondaire (transition générale, transition technique, qualification technique, qualification professionnelle) est organisée par au moins un établissement de chaque caractère.

Critère 5. Chaque bassin compte au moins une implantation CEFA.

Critère 6. Chaque bassin compte, dans l'enseignement fondamental spécialisé une offre pour chacun des quatre handicaps les plus fréquents (arriération mentale légère, arriération mentale modérée ou sévère, troubles caractériels et troubles instrumentaux).

Critère 7. Chaque bassin compte, dans l'enseignement secondaire spécialisé, une offre dans les formes 2 et 3. Les autres formes étant de toute façon peu répandues, il serait illusoire d'en vouloir une dans chaque bassin.

Critère 8. Chaque bassin compte au moins 10.000 élèves dans l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire. Pour évaluer la capacité d'un bassin à se doter de services collectifs, c'est en effet le nombre d'élèves qui compte, dans la mesure où il détermine la dotation en personnel et les subventions.

2.3. EVITER LA DUALISATION DES BASSINS SCOLAIRES

Deux critères permettent de vérifier que les bassins scolaires ne se distinguent pas trop nettement des autres (et surtout des bassins voisins) par le profil socio-économique et scolaire de leurs publics.

Critère 9. On cherchera à éviter que l'indice socio-économique moyen d'un bassin ne soit supérieur ou inférieur de plus de 0.5 écart-type à la moyenne globale de l'indice pour l'ensemble de la Communauté, et de plus de 0.5 écart-type à l'indice socio-économique moyen des bassins limitrophes

L'indice socio-économique moyen est calculé sur la base des élèves scolarisés et non des élèves résidants. Il correspond à la moyenne pondérée (par le nombre d'élèves) des indices socio-économiques moyens de chaque implantation, tels que calculés en 2002 pour la détermination de la liste des écoles bénéficiant des discriminations positives.

Cet indice est calculé tous niveaux et types d'enseignement confondus.

Critère 10. On cherchera à éviter que la proportion d'élèves résidants qui s'écartent de la norme à l'âge de 13 ans ne soit supérieure de plus de 10% à cette proportion calculée dans les bassins limitrophes.

La population des élèves de 13 ans s'écartant de la norme comprend tous les élèves qui ne sont pas inscrits en 2^e année de l'enseignement secondaire ordinaire ou dans une année d'études supérieure. Elle comprend donc les élèves scolarisés dans l'enseignement spécialisé, ceux qui sont encore dans l'enseignement primaire, ceux qui sont en 1^{ère} accueil, en 1^{re} A ou en 1^{re} complémentaire. Cette population est rapportée à l'ensemble des jeunes qui ont 13 ans et sont

scolarisés dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

2.4. FAVORISER UN BON FONCTIONNEMENT DES INSTANCES

Cinq critères se réfèrent au principe du bon fonctionnement de l'instance de bassin.

Critère 11. Chaque bassin compte au plus 75 établissements dans l'enseignement secondaire ordinaire. Ce critère vise à fixer la taille maximale du bassin scolaire en exprimant celle-ci en nombre d'établissements, de manière à tenir compte du nombre maximum de directions susceptibles d'être associées, à un moment ou à un autre, aux instances du bassin.

Critère 12. : Un bassin scolaire s'étend sur une distance maximale de 75 kilomètres, à la fois pour des questions d'identification des acteurs à l'ensemble, d'absence de relations de dépendance entre les localités situées aux extrémités du bassin et de praticabilité des réunions

Critère 13. Toutes les localités appartenant à la même commune appartiennent au même bassin. La commune étant un des niveaux importants d'organisation des instances

Critère 14. Au maximum 5 % des implantations appartenant à un établissement ont aussi des implantations dans un autre bassin. De nombreux établissements comptent plusieurs implantations. Les implantations composant un établissement ne sont pas toujours établies dans une même commune, et sont dès lors susceptibles d'appartenir à deux bassins différents. Il paraît dès lors souhaitable de se prémunir préventivement contre la multiplication de telles situations.

Critère 15. Il convient de s'assurer qu'un trop grand pourcentage des établissements du bassin ne se situent dans des zones, des entités (du fondamental) ou des centres d'enseignement secondaire chevauchant plusieurs bassins (voir annexes)

Ici encore, comme pour le critère précédent, l'objectif est d'éviter d'avoir à trop souvent redéfinir la configuration de certaines instances qui ont été mobilisées par les acteurs, et au sein desquelles ils ont appris à interagir. Ce critère est complémentaire de celui liant toutes les localités d'une commune, qui concerne les PO communaux et du critère suivant, qui concerne les PO provinciaux. Les entités et les CES ne font en effet référence qu'à l'enseignement libre catholique (l'enseignement libre non confessionnel étant quant à lui trop dispersé dans l'espace pour en tenir compte).

D'autres découpages actuellement existant ne sont pas pris en compte soit parce qu'ils sont trop en décalage avec la réalité des interdépendances (Delvaux et Chasse, 2003), soit parce qu'il est logique de les revoir entièrement à l'occasion de la redéfinition des tâches des instances. C'est notamment le cas des services d'inspection.

Critère 16. Un bassin ne déborde des limites provinciales que dans des cas justifiés.

Dans certains cas, il peut y avoir conflit entre la réalité des interdépendances et les découpages provinciaux. Il convient de ne proposer des bassins chevauchant plusieurs provinces que lorsque des interdépendances trans-provinces apparaissent fortes et durablement inscrites (donc peu sensibles à des politiques volontaristes de modification des flux).

Ce souci du respect des limites provinciales se justifie par l'existence des PO provinciaux mais aussi par le fait que la quasi totalité des découpages institutionnels en vigueur dans l'enseignement et dans de nombreux autres domaines respectent scrupuleusement ces limites.

Il est inutile d'établir le même type de règle pour les arrondissements. Aucune décision impliquant l'école n'est prise à ce niveau, sauf lorsque les zones leur correspondent. Ils ne constituent dès lors pas une unité territoriale réellement pertinente pour ce qui nous concerne.

3. MÉTHODOLOGIE POUR L'ÉLABORATION DES CARTES DESCRIPTIVES

Avant d'appliquer concrètement les critères définis ci-dessus, il importe de dresser une cartographie descriptive du réel. Deux types de cartes ont ainsi été établis. D'une part, une série de cartes décrivant les contours d'institutions existant actuellement dans le champ scolaire et dans un certain nombre d'autres domaines connexes. D'autre part, une série de cartes rendant compte des grappes d'interdépendance structurées en fonction des flux d'élèves.

3.1. CARTES INSTITUTIONNELLES

Dresser les cartes des territoires institutionnels de l'enseignement n'est pas une tâche facile. En effet, une grande partie des institutions de l'enseignement, bien qu'elles aient été définies sur la base d'un critère de proximité, n'ont pas de cohérence géographique, au sens qu'elles sont souvent discontinues ou que leurs étendues d'application se recouvrent, ce qui n'est pas un frein à leur efficacité mais rend la cartographie difficilement lisible.

Dans de nombreux cas, nous n'avons eu accès qu'à une liste d'adresses d'établissements ou d'implantations. Dans ces cas-là, se pose un problème de superposition des codes postaux et des limites institutionnelles. Comme les bassins sont *in fine* définis à l'échelle de la commune, nous avons cartographié leurs étendues géographiques d'application à ce niveau (c'est le cas par exemple pour les districts). Toutefois, dans les cas où leurs étendues d'application sont très discontinues nous les avons cartographiées au niveau géographique de l'information disponible (codes postaux ou localités). C'est le cas des CES, par exemple.

Une grande partie des cartes se trouvent en annexe. Seules figurent ici les plus importantes :

- services diocésains de l'enseignement (si cette carte se trouve en premier, c'est qu'en plus de son intérêt pour notre sujet, elle permet de situer les communes et les provinces de façon très claire) ;
- zones et entités du secondaire par caractère.

Dans les zones, les caractères confessionnel et le non confessionnel ont défini des entités qui peuvent correspondre à un même découpage géographique (Namur, Luxembourg, Huy-Waremme, Verviers) ou à des découpages différents. Dans ce cas, soit le non confessionnel a défini plus d'entités que le confessionnel (Mons-centre, Charleroi-Hainaut, Liège) soit c'est le contraire (Hainaut occidental, Nivelles) ou encore, les entités ne se superposent pas comme à Bruxelles

- centres d'enseignement secondaire de l'enseignement libre.

Cette carte, qui montre bien la difficulté de cartographier les institutions sans définition spatiale continue, a été construite de la manière suivante : les localités

appartenant à un même CES du libre confessionnel d'une même zone, sont coloriées d'une même couleur ; et lorsque 2 CES recouvrent une localité, les hachures sont des deux couleurs. Toutefois un CES se situe sur 3 zones différentes. Enfin, chaque CES du libre non confessionnel, a été représenté par des points d'une même couleur.

- districts du réseau de la Communauté française.

Les recouvrements (au niveau communal) sont dus au fait que l'étendue des districts est différente selon le niveau d'enseignement. Ici, nous avons représenté l'étendue maximale. Si nous n'avions inclus ni la promotion sociale ni les centres d'éducation et de formation en alternance, les recouvrements ne se rencontreraient qu'à Bruxelles.

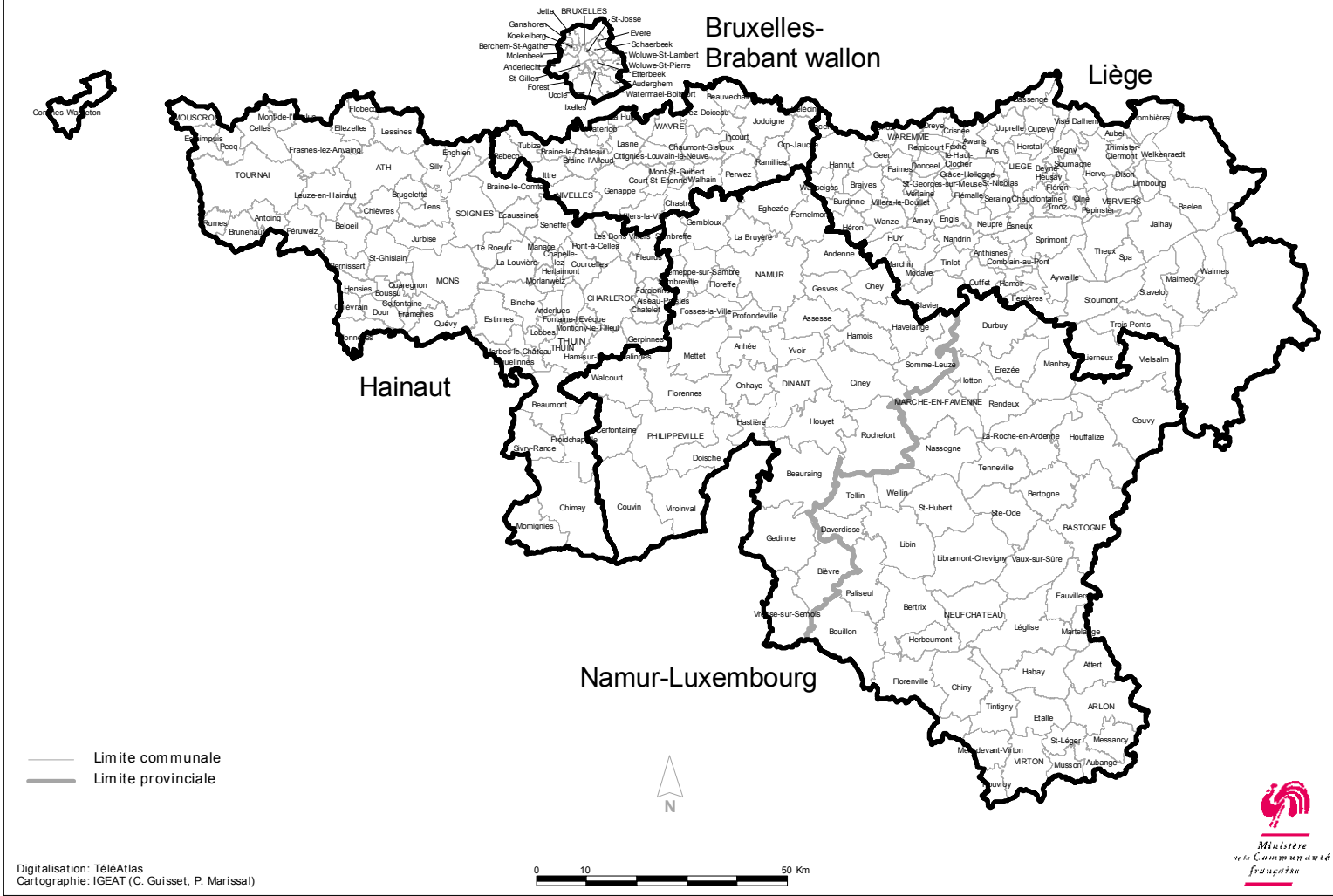
- entités de l'enseignement fondamental libre catholique ;
- circonscriptions d'inspection du maternel (enseignement subventionné) ;
- circonscriptions d'inspection du primaire (Communauté française) ;
- ressorts d'inspection (primaire et maternel) et cantons d'inspection (primaire) pour l'enseignement subventionné ;

Ici aussi, les cantons ne sont pas continus et se recouvrent partiellement. Quand c'est le cas, un canton a été hachuré (ou deux quand il y a trois cantons pour une commune).

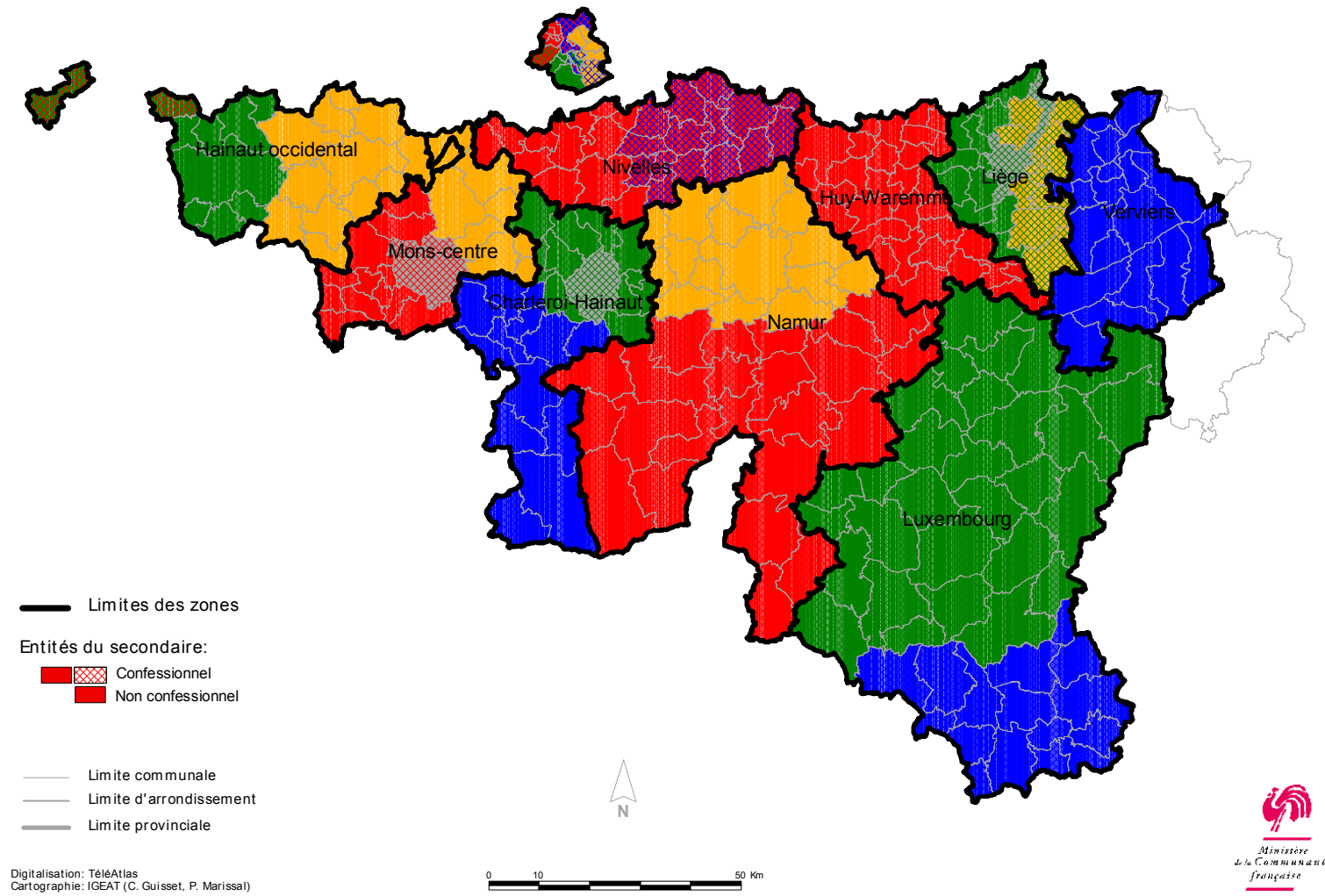
- zones d'intervention des PMS du réseau de la Communauté française.

Les données permettant de cartographier l'étendue des zones d'intervention des PMS des autres réseaux n'ont pu être réunies.

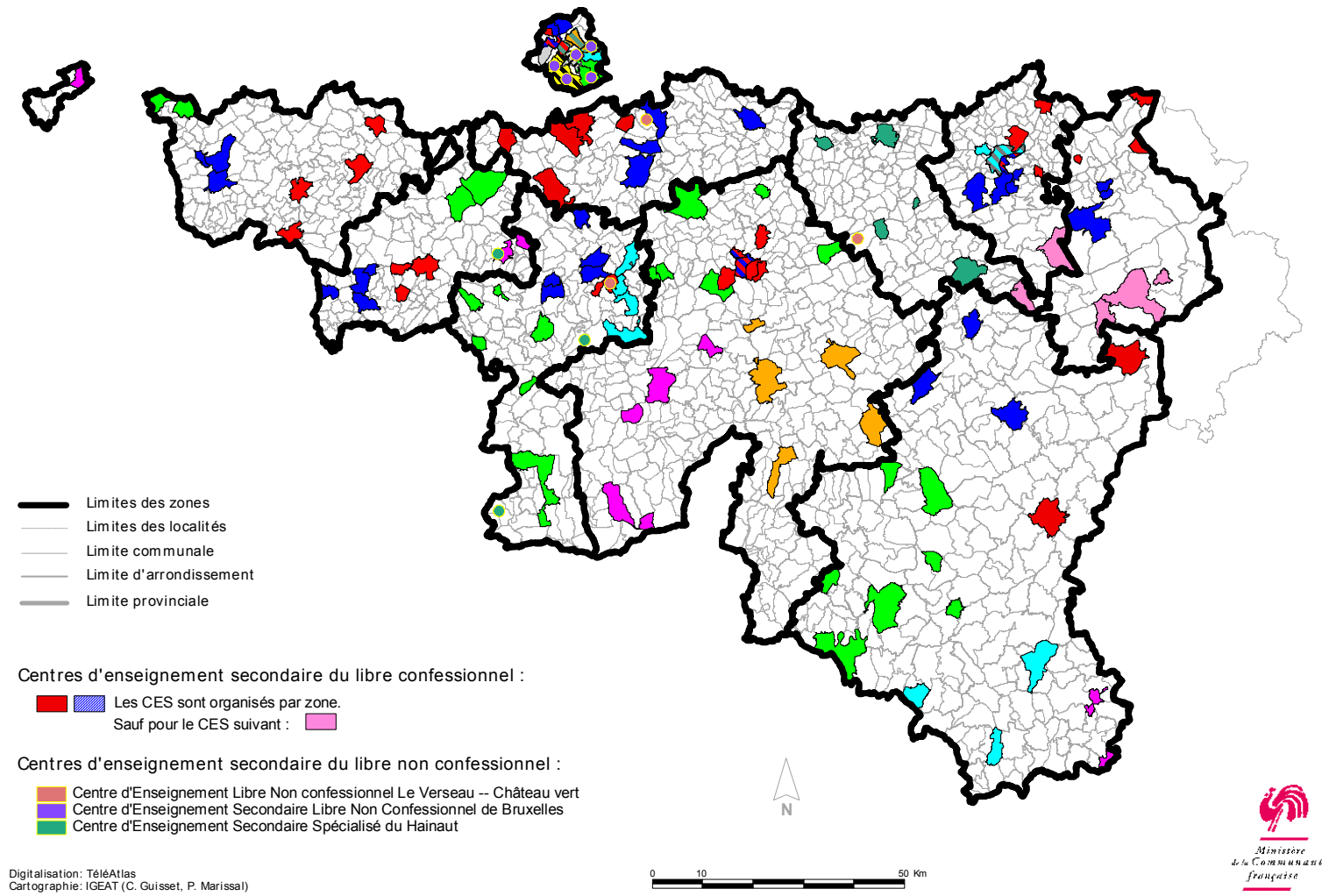
Services diocésains de l'enseignement



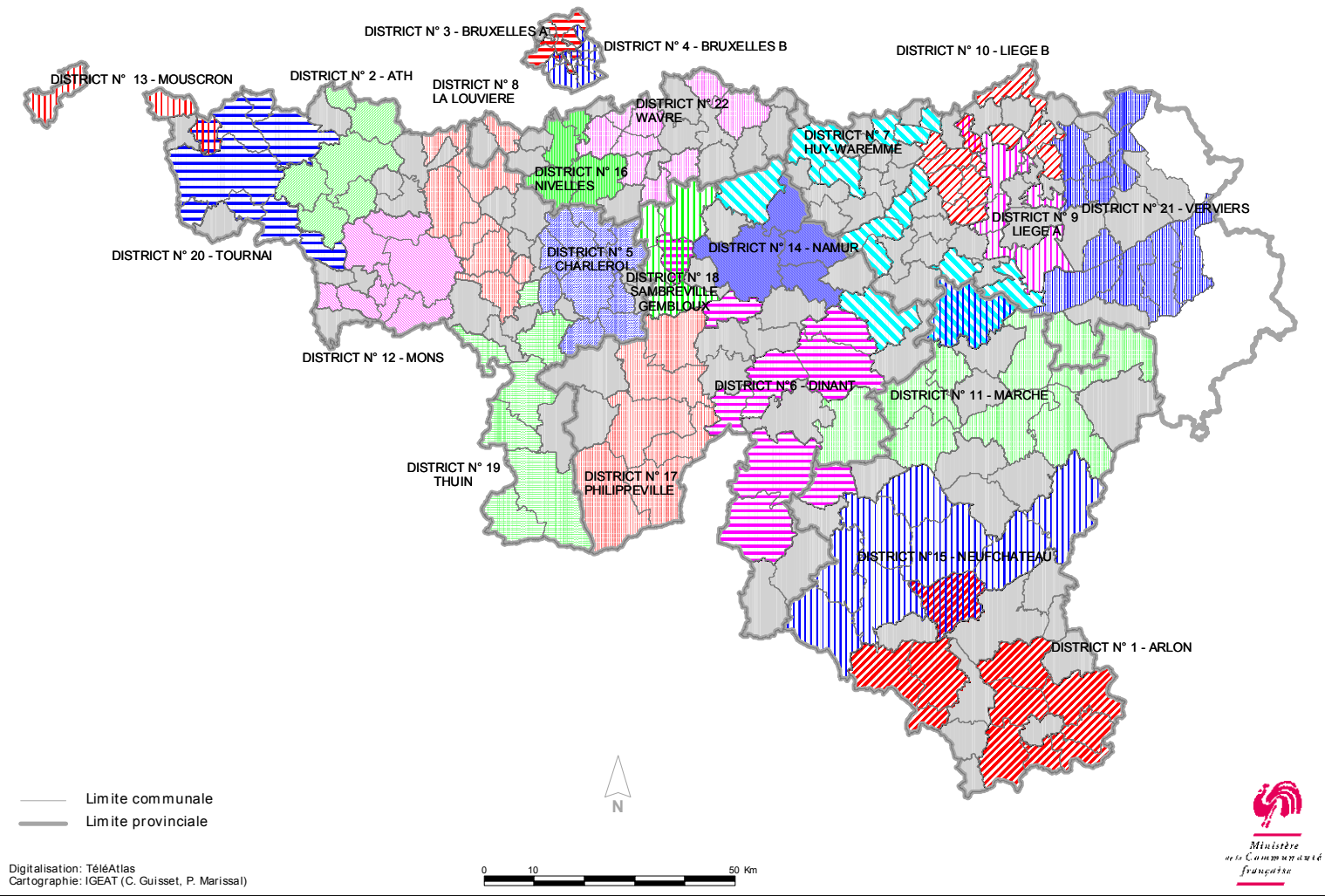
Zones et entités du secondaire par caractère.



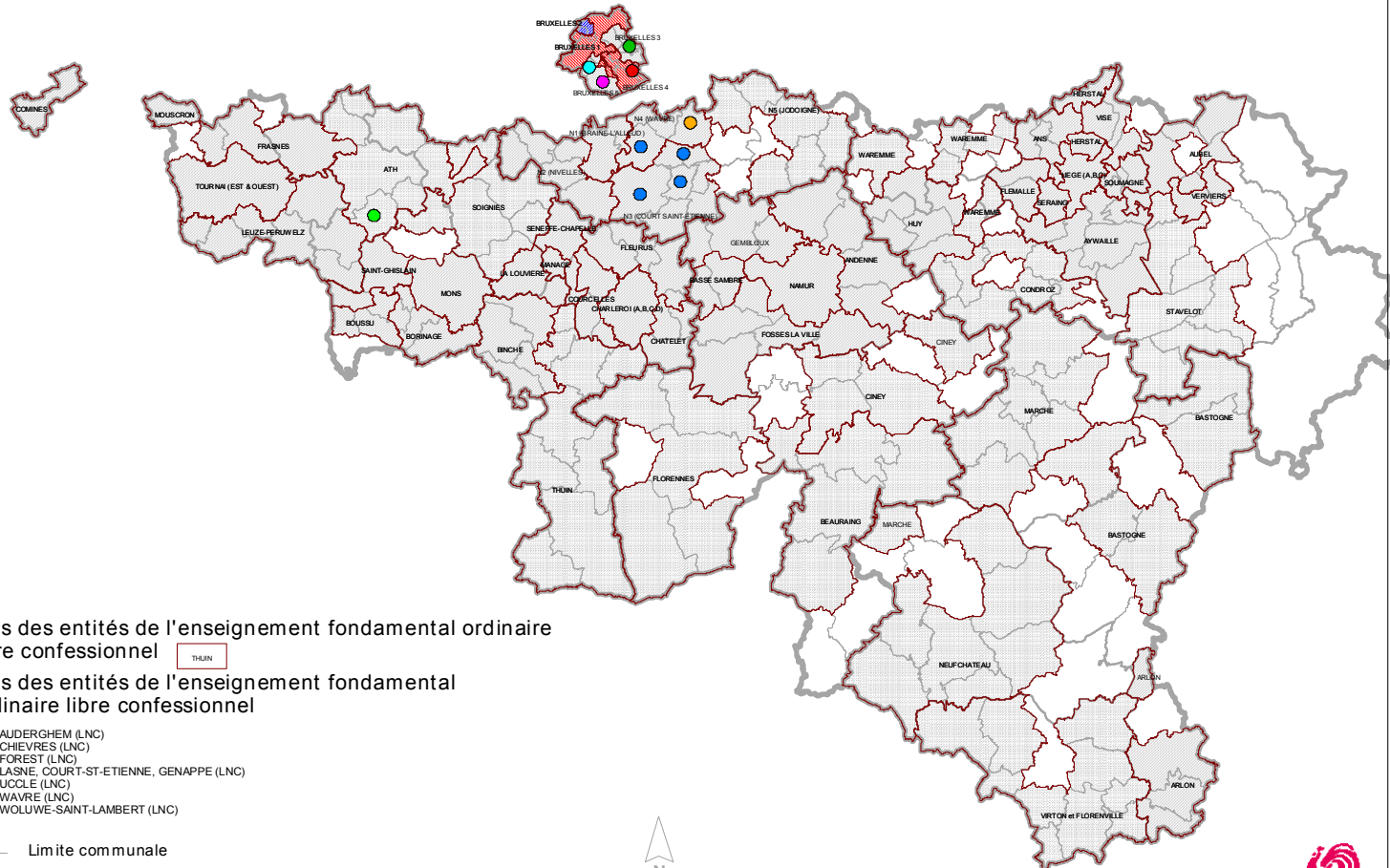
Centres d'enseignement secondaire du libre



Districts



Limites des entités de l'enseignement fondamental ordinaire libre



Limites des entités de l'enseignement fondamental ordinaire libre confessionnel

THUIN

Limites des entités de l'enseignement fondamental ordinaire libre confessionnel

- AUDERGEM (LNC)
- CHIEVRES (LNC)
- FOREST (LNC)
- LASNE, COURT-ST-ETIENNE, GENAPPE (LNC)
- UCCLE (LNC)
- WAVRE (LNC)
- WOLUWE-SAINT-LAMBERT (LNC)

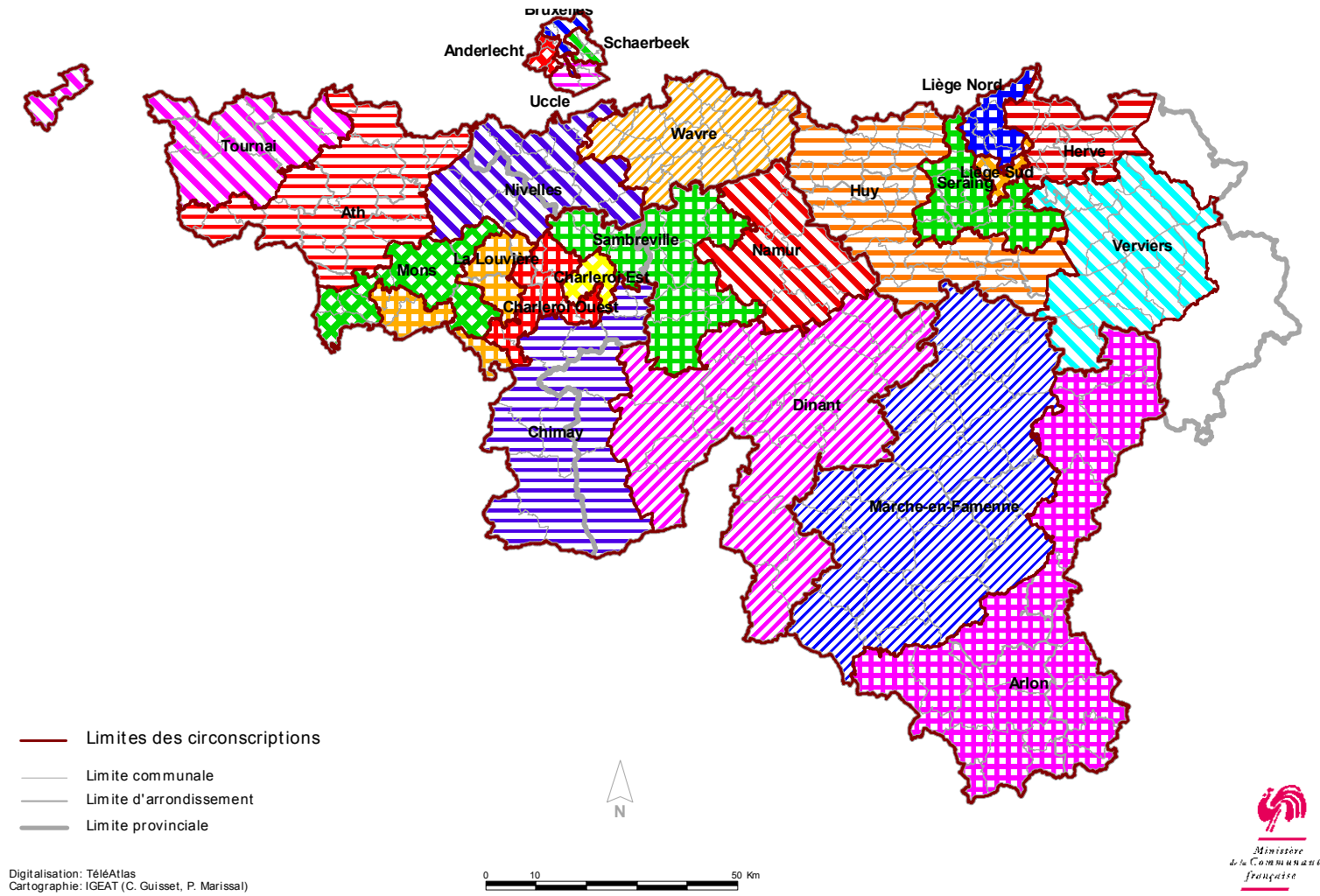
- Limite communale
- Limite d'arrondissement
- Limite provinciale

Digitalisation: TéléAtlas
Cartographie: IGEAT (C. Guisset, P. Marissal)

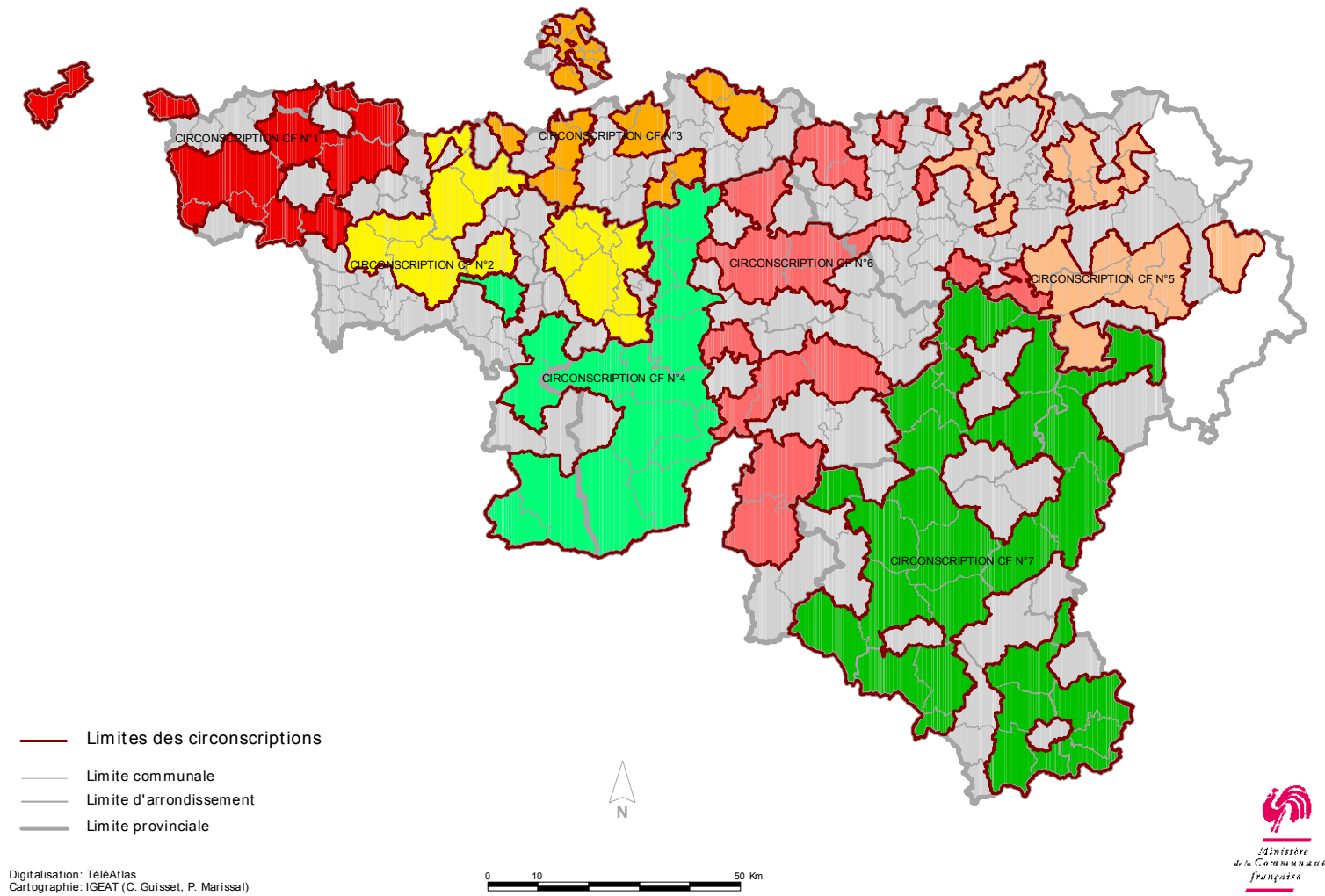
0 10 50 Km



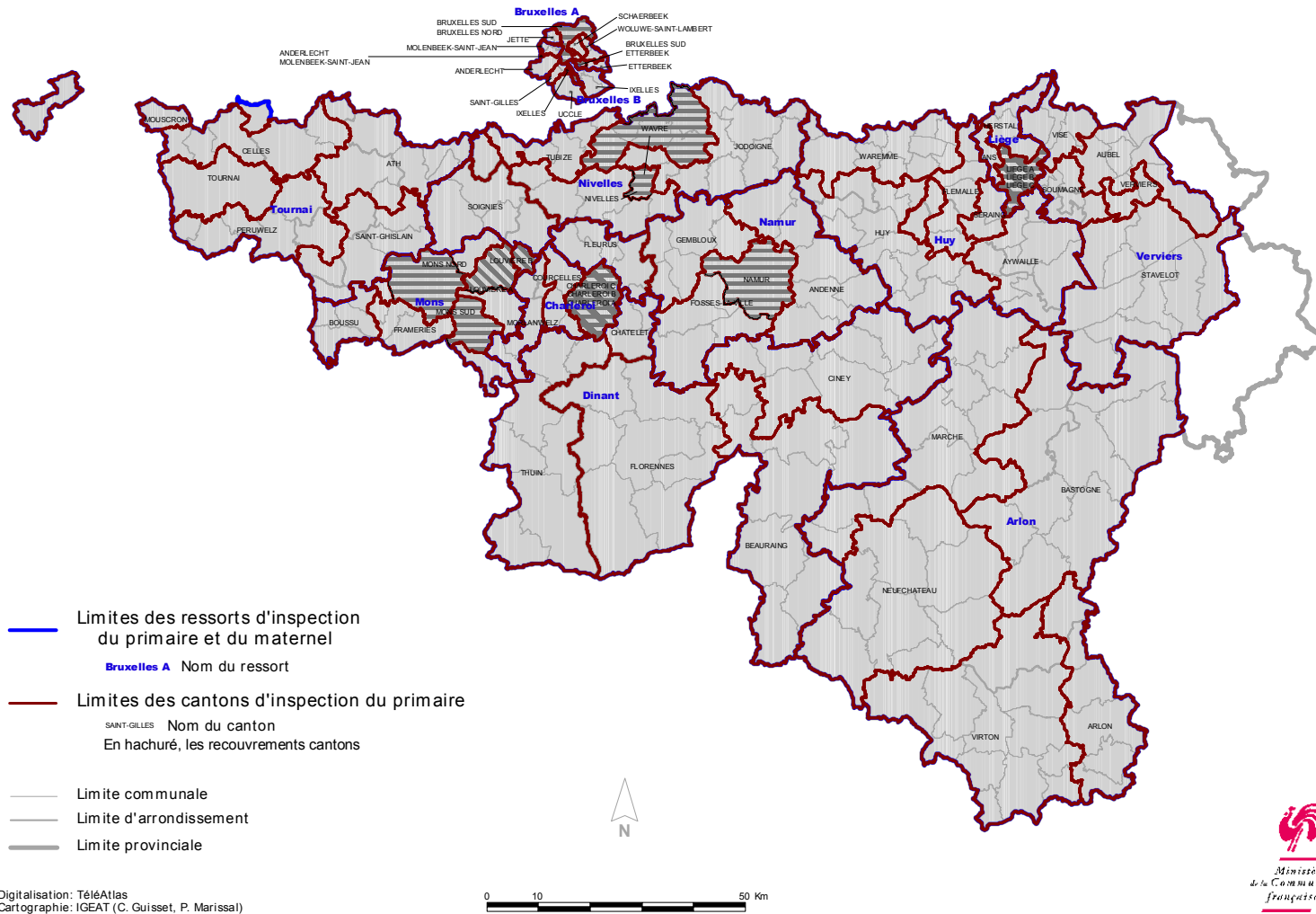
Circonscriptions d'inspection du maternel (fondamental subventionné)



Circonscriptions d'inspection du primaire (communauté française)



Ressorts d'inspection (primaire et maternel) / Cantons d'inspection (primaire)



Zones d'intervention des PMS de la Communauté française

