

## CHAPITRE X

# L'USAGE DE LA MÉDIATION SCOLAIRE ENTRE CONTRE-CULTURE ET NOUVEAU MODE D'EXERCICE DU POUVOIR

Baptiste DETHIER \*

La référence à la notion de médiation dans différents pans de la société, notamment dans l'action publique, s'accompagne de nombreux discours et apports présumés. Toutefois, ceux-ci s'avèrent peu opérationnalisables en situation, le travail de nouveaux agents s'exposant à une éventuelle instrumentalisation.

Ces enjeux seront interrogés dans ce chapitre en trois parties prenant leur source dans une recherche doctorale consacrée à la médiation en milieu scolaire. D'abord, la notion de médiation sera contextualisée, dans un cadre sociétal large et dans la sphère éducative, en soulignant deux tendances contrastées. Ensuite, un aperçu du travail des médiateurs, principaux acteurs de la médiation scolaire en Belgique francophone, et de l'utilisation de leurs services sera proposé afin d'illustrer plus concrètement cette tension. Enfin, nous discuterons de ce contraste afin d'en pointer le lien fondamental avec la notion même de médiation.

\*\*\*

## I. LA MÉDIATION : UN NOUVEAU MODE DE RÉGULATION SOCIALE AU SEIN DES POLITIQUES PUBLIQUES

Notion ancestrale mais remise au goût du jour depuis les années 1970 (Guillaume-Hofnung, 2009), la médiation a progressivement investi différentes sphères de la société pour s'imposer comme un élément récurrent des politiques publiques. Initialement développée dans le champ judiciaire anglo-saxon, elle se présente comme une méthode alternative de résolution des conflits, basée sur un processus "horizontal" – en opposition à la "verticalité" du jugement ou de l'arbitrage – impliquant le recours à un tiers neutre et sans pouvoir décisionnel.

Estampillée comme un nouveau mode de régulation sociale (Bonafé-Schmitt, 1996), la médiation fait l'objet d'une abondante littérature, principalement normative, tant en droit (Cruyplants *et al.*, 2008) qu'en sociologie (Briant et Palau, 2005), psychologie (Gaillard et Durif-Varembont, 2007) voire philosophie (Hunyadi, 1995). Parmi ces ouvrages, certains se veulent de véritables manuels ou guides formatifs tant à destination des "professionnels" – nommés médiateurs ou non – que de tout individu intéressé par les relations humaines (voir, par exemple, Fiutak, 2009 ou Timmermans, 2004).

Durant les années 1980 et 1990, l'engouement pour la notion se traduit par une présence progressive dans de multiples champs au niveau international (Mirimanoff, 2013) : la médiation pénale prend son essor aux côtés des médiations familiale, scolaire, civile et commerciale, sociale, culturelle, artistique, etc. À travers d'innombrables définitions et applications, la médiation revêt un caractère positif, et est qualifiée tour à tour dans les

---

\* Doctorant en sociologie, membre du CRIS (Centre de Recherche et d'Interventions sociologiques), Université de Liège.

ouvrages précités d'alternative, de contre-culture, d'initiatrice de changement, d'idéal à suivre, de culture à implanter ou à diffuser, etc.

Cet essor prend place dans un contexte de mutations sociétales faisant la part belle à deux tendances contrastées. Premièrement, la médiation est associée à l'horizontalisation des structures et des rapports sociaux : les normes tendent à devenir moins "verticales", données par une autorité de fait, qu'"horizontales", c'est-à-dire co-construites et négociées localement par les individus (Kuty, 1998 ; De Munck et Verhoeven, 1997). La pluri-normativité est désormais une donnée invariable du "vivre ensemble".

Cette évolution, conjuguée au déclin des institutions (Dubet, 2002) et des grandes figures du Tiers (Lebrun et Volckrick, 2005), entraîne toutefois des différends relationnels dans la mesure où les différents modèles normatifs des individus s'entrechoquent, illustrant un déficit de normes partagées nécessaires au maintien d'un ordre social (Volckrick, 2007). Le tiers devient dès lors minuscule et serait appelé à participer à ces co-constructions normatives locales.

Deuxièmement, la question d'un maintien de l'ordre tend à relativiser ces mutations et, par conséquent, l'enthousiasme accompagnant les initiatives se réclamant de la notion de médiation. Selon David Courpasson (Courpasson, 2000), l'horizontalité des relations représente avant tout une nouvelle forme de régulation dans laquelle les rapports de pouvoir restent inchangés, les logiques néolibérales relevant davantage de la domination que de l'émancipation, sous couvert d'un discours managérial prônant la coopération, la participation et la décentralisation.

La médiation caractérise d'ailleurs une partie de ces nouveaux intermédiaires de l'action publique dont regorgent de nombreuses politiques (Verhoeven, 2012 ; Fassin, 2004 ; Oriane et Maroy, 2008). L'objectif de celles-ci est de renforcer les compétences individuelles de certaines catégories de population, via l'activation, l'accompagnement, l'*empowerment* et la responsabilisation des individus. Quant à ces nouveaux agents, leur « *position d'intermédiaire révèle leur fonction de relais dans l'exercice du pouvoir, leur capacité à diffuser de nouvelles normes et à en surveiller l'exécution, mais aussi à co-construire localement des significations nouvelles* » (Verhoeven, 2012, p. 58).

Cette contribution s'appuie sur une recherche doctorale portant sur la médiation en milieu éducatif, et dans laquelle l'étude des médiateurs scolaires institués en Belgique francophone révèle des enjeux similaires aux éléments précédents. Peu de temps après l'apparition de ces derniers, Marie Verhoeven (Verhoeven, 1997) voyait dans la logique de médiation un bouleversement des équilibres historiques au sein du système, les médiateurs participant à une remise en question de la forme scolaire traditionnelle, basée sur une transmission verticale des savoirs, d'un "maître" à des élèves (Vincent, 1980 et 1994).

Dans son récent et remarqué article consacré à la montée des dispositifs dans le champ scolaire, Anne Barrère (Barrère, 2013) explique justement que ceux-ci ont en commun une « *capacité d'inflexion de la forme scolaire habituelle* ». Cependant, ils constituent dans les faits des alternatives ponctuelles et flexibles à cette forme scolaire, tant pédagogiquement que spatialement en certaines occasions, délocalisant des élèves perturbateurs destinés à réintégrer dans un futur plus ou moins proche le fonctionnement ordinaire de l'organisation (Dethier, 2015). De la sorte, les dispositifs, auxquels nous pourrions associer le Service de Médiation scolaire (SMS) présentement étudié, apparaîtraient « *comme une ruse de l'organisation bureaucratique elle-même, une manière de préserver sa structure d'ensemble tout en se transformant au quotidien* » (Barrère, 2013, p. 113).

Les tensions relevées dans cette mise en contexte soulèvent ainsi une interrogation découlant également de notre recherche doctorale, à partir de laquelle nous interrogerons l'évolution et l'identité d'un service bicéphale de médiation scolaire en Belgique francophone : dans un contexte multimodal et complexe (Maroy, 2008), accroché à un programme institutionnel pourtant en déclin (Dubet, 2010), ces médiateurs sont-ils représentatifs d'une contre-culture ou d'un nouveau mode d'exercice du pouvoir ?

## II. DES MÉDIATEURS FACE AUX "NOUVEAUX PROBLÈMES SCOLAIRES"

La politique de médiation scolaire a véritablement débuté en Belgique francophone en 1993, à une époque où les problèmes de violence, de décrochage et d'absentéisme représentent des enjeux prioritaires pour les responsables politiques. De discussions interministérielles mêlant scolarité, immigration et criminalité découlent l'engagement de médiateurs scolaires en Région de Bruxelles-Capitale, chargés de la prévention des problématiques précitées en position d'intermédiaires entre les différents acteurs, principalement au sein d'établissements composés de populations socio-économiquement défavorisées (Dethier, à paraître ; Kutry *et al.*, 2012).

En 1998, le SMS est politiquement institutionnalisé et étendu à la Wallonie, cette dernière formant avec la Région bruxelloise la Communauté française de Belgique, compétente en matière d'enseignement. Mis en fonction dans le cadre d'un décret aux contours peu précis et porteurs d'un titre n'étant pas formellement défini par la sphère politico-administrative, ces médiateurs ont progressivement construit leur fonction en suivant deux tendances, selon leur appartenance à la section wallonne ou bruxelloise du Service (Dubois et Dethier, à paraître).

Cette partie s'intéresse, de manière inévitablement synthétique et incomplète, au fonctionnement de ces deux entités, aux discours de ces médiateurs sur leur travail et leurs missions, ainsi qu'à un aperçu partiel de l'utilisation du Service par les différents acteurs scolaires. Ces éléments permettront d'offrir une réponse contrastée à la question précédemment formulée.

En créant le SMS, les responsables politiques ont établi une importante distinction pour ces nouveaux intervenants au sein de l'enseignement secondaire : les médiateurs bruxellois (SMSB) sont *internes* aux établissements (56 agents pour un peu plus de 130 implantations, chacun étant exclusivement attaché à l'un d'eux) tandis que les médiateurs wallons (SMSW) y sont *externes* (30 agents répartis en zones géographiques couvrant potentiellement l'ensemble des 550 implantations présentes sur ce territoire).

Cette structuration influence grandement le fonctionnement des deux entités et le travail quotidien des médiateurs. Le médiateur interne est en fonction dans un établissement où le chef d'établissement a signé une convention non négociable (besoins matériels de base, indépendance, confidentialité...) préétablie par le service. Tout acteur lié à cet établissement a le loisir de contacter directement le médiateur, notamment en se présentant à son bureau. Le médiateur externe, étant à disposition d'un ensemble d'établissements, ne travaille pas en référence à la signature d'une quelconque convention signée par les chefs des établissements dans lesquels ils se rendent. Les directions doivent néanmoins donner leur accord à l'intervention d'un médiateur lorsqu'il est nécessaire pour ce dernier de se rendre physiquement dans l'enceinte des bâtiments suite à une demande effectuée par un membre de la communauté scolaire.

Il en résulte notamment que les agents du SMSB se situent davantage dans une position d'attente et de réception des demandes au sein de leur service local, tandis que leurs

homologues du SMSW sont plus nomades, se déplaçant d'établissements en établissements au gré des demandes leur parvenant.

Au fil des années, les médiateurs scolaires des deux entités se sont progressivement construits une identité, indépendamment l'une de l'autre. Malgré des divergences internes, deux conceptions du travail de médiateur et de la notion de médiation ont ainsi émergé.

Au sein du SMSB, les médiateurs ont développé une conception que l'on qualifiera de "puriste". Ils se disent partisans d'une application stricte des principes inhérents à la notion de médiation (neutralité, indépendance, absence de jugement, de diagnostic et de pouvoir de décision, etc.), à travers un discours normatif et corporatiste assumé. De ce fait, ils n'hésitent pas à se dire en désaccord avec leurs missions officielles et à se montrer critiques envers le discours politique. Ils déclarent par exemple adopter une posture de "réceptivité" envers les bénéficiaires, estimant que la prévention ou la lutte contre les problèmes de violence ou de décrochage – catégories bien trop imprécises à leurs yeux – ne sont qu'indirectement de leur ressort, dans la mesure où de telles actions entacheraient considérablement leur neutralité. Dès lors, ils se présentent comme étant disponibles pour "accueillir" toute demande et discuter avec toute personne désireuse de les solliciter afin de l'aider, en accord avec les principes de la médiation, à faire évoluer sa situation problématique.

Parmi les membres du SMSW, la tendance rejoint nettement une conception plus "pragmatique" du travail de médiateur. Ils considèrent, d'une manière générale, que toute action visant à aider les acteurs à faire face aux différents problèmes de violence, de décrochage ou d'absentéisme s'inscrit dans leurs missions. Bien qu'il prenne progressivement de l'importance dans leurs discussions collégiales, l'attachement à la notion de médiation est clairement moindre que pour leurs collègues bruxellois. Leur appellation relève davantage d'un fait que d'un choix, ce dont ils s'accommodent globalement bien, préférant mettre en avant le travail d'accompagnement réalisé au quotidien. Reconnaissant une certaine "proactivité" dans leurs interventions, ils se déclarent mus par une volonté d'« activer les ressources » des établissements et d'œuvrer à une forme d'intérêt général, considérant effectuer leur travail sans partialité préalable et essayant de maintenir les bénéficiaires comme acteurs de leurs propres situations.

Les différents médiateurs du SMS envisagent leur rôle en conséquence : alors que les premiers ont le sentiment de détenir une posture inédite redéfinissant les relations entre acteurs, les seconds s'estiment avant tout utiles dans la mesure où les problèmes rencontrés dans les établissements s'avèrent extrêmement nombreux. En d'autres termes, ils considèrent tirer leur légitimité de la posture de médiateur pour les uns, et de leurs missions pour les autres.

*A priori*, l'on pourrait penser qu'en tant qu'intervenants attachés à la Communauté française et au ministère de l'Enseignement, les médiateurs ont concrètement pour mission de prendre en charge une partie des désordres scolaires, autrement dit de représenter une solution pour les problèmes que rencontrent *les adultes* de l'école (les chefs d'établissements, les enseignants, les éducateurs), et de participer au maintien d'un certain "ordre". Or, certaines données permettent de constater que leur travail est loin de se limiter à cet aspect : le Tableau 1, issu des rapports d'activités des deux entités, montre une répartition intéressante de l'origine des demandes formulées aux médiateurs.

**Tableau 1 : Origines des demandes (rapports d'activités 2011-2012)**

<b>Demandeurs</b>	<b>SMSW</b>	<b>SMSB</b>
Personnel scolaire	63,7 %	45,1 %

Élèves/parents	14,6 %	49,2 %
Autres	21,7 %	5,7 %

Tout acteur scolaire étant susceptible de solliciter le SMS, les médiateurs ne se montrent pas seulement disponibles pour les adultes mais également pour les élèves. En outre, du fait de l'indépendance des médiateurs par rapport aux établissements et de leur neutralité de principe, ils sont régulièrement sollicités pour des problèmes de conflits entre l'élève et/ou sa famille et l'école ou un membre de son personnel.

Dans un tel cas, le médiateur tente d'analyser la situation en compagnie du demandeur et d'envisager les scénarios possibles : la formulation d'une plainte, consécutive à une volonté de justice, pour laquelle le médiateur renverra le demandeur vers les détenteurs de l'autorité dans l'établissement ; un *statu quo*, le demandeur étant par exemple provisoirement soulagé d'avoir pu discuter en toute confidentialité d'une situation problématique, d'avoir été écouté et entendu ; ou encore la mise en place d'un processus de médiation. Le médiateur se place alors comme intermédiaire entre les deux parties en vue d'une éventuelle rencontre dans laquelle le différend sera discuté dans l'optique d'une réconciliation, d'un rapprochement des points de vue ou, à tout le moins, d'un apaisement de la relation conflictuelle.

Quelles que soient leurs issues, il s'avère que ces situations, dans lesquelles interviennent les médiateurs, peuvent participer à une redéfinition de relations entre acteurs, notamment entre enseignants et élèves. Une telle démarche, bien que menée sur une base volontaire, peut ainsi aller potentiellement à l'encontre du fonctionnement "normal" de l'établissement et nuire, du point de vue de certains acteurs, à l'"ordre" au sein de l'école, au regard du programme institutionnel, voire de la forme scolaire traditionnels évoqués dans la première partie.

Les chiffres du Tableau 1 sont par ailleurs révélateurs des différences entre SMSW et SMSB sur un point précis. Alors que les demandes conjuguées d'élèves et de parents s'élèvent à 14,6 % pour les médiateurs wallons – 63,7 % provenant du personnel scolaire –, ce pourcentage culmine à près de la moitié (49,2 %) pour les médiateurs bruxellois, dépassant ainsi les 45,1 % de demandes provenant du personnel scolaire.

Pouvons-nous conclure à partir de ce constat que le SMSB serait représentatif d'une contre-culture, alors que le SMSW tendrait davantage à répondre aux besoins de gestion des "désordres" dans les établissements ?

### III. DÉPASSER LES DICHOTOMIES

Inévitablement, de tels chiffres marquent effectivement deux tendances contrastées dans la prise en charge des problèmes. Toutefois, notre étude empirique approfondie, basée notamment sur des observations du travail des médiateurs, nous pousse à tempérer ces différences. S'il nous est difficile de rendre compte dans ces lignes du travail concret réalisé sur le terrain par ces agents, il apparaît que derrière des réalités différentes, partiellement dues à une organisation du travail bimodale (le statut interne ou externe), et des discours distincts, les pratiques des médiateurs wallons et bruxellois ne sont pas aussi éloignées que ces éléments le laissent penser.

En tenant compte de l'ensemble des activités réalisées, on constate que ces médiateurs ne font pas que de la médiation, celle-ci étant par ailleurs peu aisée à délimiter. Face à des situations concrètes, dans le cas de conflits comme de situations individuelles relevant d'un

certain travail psychosocial, leurs actions et réactions ne sont pas toujours si opposées. La principale différence serait alors la façon dont ils en *parlent*, chacun donnant à sa manière du sens à sa fonction pour légitimer ses pratiques et activités (Weick *et al.*, 2005), en se référant à "la" médiation pour les uns, et à leurs missions politiques pour les autres.

Derrière les statistiques tenues par les médiateurs se cache une réalité difficilement cernable de manière si précise, à l'image d'une notion de médiation fuyante, polysémique et polymorphe. L'étude des médiateurs du SMS illustre bien une tension récurrente, présente dans les politiques publiques, les organisations scolaires ou le travail des intervenants, entre prévention et répression, autoritarisme et négociation, autonomie et contrôle.

Ces deux pôles, popularisés par les travaux de Jean-Daniel Reynaud, sont en réalité fondamentalement imbriqués (Reynaud, 1988 ; de Terssac, 2003). La notion de médiation et, par corollaire, le travail des médiateurs, se présentent comme une idéologie et une déontologie relativement "stricte", mais désignent dans le même temps un mot-valise sujet à de multiples interprétations contrastées. La profusion d'utilisations du terme dans cet ouvrage collectif en témoigne. "La" médiation ne possède pas d'existence concrète : elle existe avant tout par le discours, dans la mesure où elle se compose de ce que les individus *disent* ou *en disent*. Il s'agit d'un espace de parole dont on peut se saisir, que l'on peut remplir, mais on ne peut "la" saisir.

Dès lors, il nous faut dépasser les dichotomies (Friedberg, 2000) et garder à l'esprit que l'utilisation de la notion, en particulier dans les politiques publiques, se situe toujours entre ces deux pôles, avec des variations suivant les champs, les individus ou les situations rencontrées. En médiation scolaire, un besoin d'écoute et une nouvelle manière de concevoir les relations entre enseignants et élèves sont certes émergents, mais se combinent à un besoin de répondre à des problèmes concrets (discipline, absentéisme, conflits...) troublant le fonctionnement des établissements ; en médiation hospitalière, le patient a de plus en plus de droits et de reconnaissance mais le médiateur représente davantage un bureau des plaintes permettant d'éviter certains procès à l'institution ; en médiation pénale, le droit a certes évolué et les justiciables reprennent en partie le pouvoir de gérer leurs conflits, mais le recours à la médiation est également un moyen plus pragmatique de désengorger les tribunaux, etc.

\*\*\*

Les médiateurs représentent-ils une contre-culture redéfinissant les rapports entre les acteurs ou des instruments de contrôle de l'ordre scolaire ? La réponse ne se trouve définitivement pas dans un choix binaire, voire manichéen, tant ces deux pôles sont foncièrement entremêlés, des tendances se marquant toutefois selon le contexte. La spécificité de "la" médiation ou du travail des médiateurs est ainsi, dans certains cas, de pouvoir donner la possibilité aux individus, à leur niveau, de faire bouger ce curseur par eux-mêmes, soit en remettant en question la forme ou l'ordre scolaire, soit en s'y intégrant.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BARRÈRE Anne (2013), « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 63, n° 2, 2<sup>e</sup> semestre, pp. 95-116.

- BONAFÉ-SCHMITT Jean-Pierre (1996), « La médiation : du droit imposé au droit négocié ? », in GÉRARD Philippe, OST François et VAN DE KERCHOVE Michel (sous la dir. de), *Droit négocié, droit imposé ?*, Bruxelles, Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, pp. 419-435.
- BRIANT Vincent de et PALAU Yves (1999), *La Médiation. Définitions, pratiques et perspectives*, Paris, Nathan.
- COURPASSON David (2000), *L'Action contrainte : organisations libérales et domination*, Paris, PUF.
- CRUYPLANTS Jean, GONDA Michel et WAGEMANS Marc (2008), *Droit et pratique de la médiation*, Bruxelles, Bruylant.
- DE MUNCK Jean et VERHOEVEN Marie (sous la dir. de) (1997), *Les Mutations du rapport à la norme, un changement dans la modernité ?*, Bruxelles, De Boeck.
- DETHIER Baptiste (2015), « À propos de la régulation des établissements scolaires : analyse de deux dispositifs endogènes comme solution au problème de l'exclusion », in BEAUMONT Claire, GALAND Benoît et LUCIA Sonia (sous la dir. de), *Les Violences en milieu scolaire. Définir, prévenir, agir*, Laval, Presses universitaires de Laval, pp. 155-174.
- DETHIER Baptiste (à paraître), « Le Service de Médiation Scolaire : les interprétations d'un dispositif », in MOIGNARD Benjamin et RUBI Stéphanie (sous la dir. de), *L'École des dispositifs. Approches internationales autour des nouvelles problématiques scolaires*, Berne, Peter Lang.
- DUBET François (2002), *Le Déclin de l'institution*, Paris, Seuil.
- DUBET François (2010), « Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme ? », *Educations et Société*, vol. 25, n° 1, 1<sup>er</sup> semestre, pp. 17-34.
- DUBOIS Christophe et DETHIER Baptiste (à paraître), « La médiation scolaire, des discours aux pratiques », in SERVAIS Christine (sous la dir. de), *Penser la médiation. De la théorie au terrain*, Bruxelles, De Boeck.
- FASSIN Didier (2004), *Des maux indicibles. Sociologie des lieux d'écoute*, Paris, La Découverte.
- FIUTAK Thomas (2009), *Le Médiateur dans l'arène. Réflexion sur l'art de la médiation*, Ramonville Saint-Agne, Érès.
- FRIEDBERG Erhard (2000), « Going Beyond the Either/Or », *Journal of Management and Governance*, vol. 4, n° 1, 1<sup>er</sup> trimestre, pp. 35-52.
- GAILLARD Bernard et DURIF-VAREMBONT Jean-Pierre (sous la dir. de) (2007), *La Médiation. Théorie et pratiques*, Paris, L'Harmattan.
- GUILLAUME-HOFNUNG Michèle (1995), *La Médiation*, Paris, PUF.
- HUNYADI Mark (1995), *La Vertu du conflit : pour une morale de la médiation*, Paris, Cerf.
- KUTY Olgierd (1998), *La Négociation des valeurs*, Bruxelles, De Boeck.
- KUTY Olgierd, SCHOENAERS Frédéric, DUBOIS Christophe et DETHIER Baptiste (2012), *La Médiation scolaire. Un regard des acteurs sur leurs pratiques*, Liège, Presses Universitaires de Liège.
- LEBRUN Jean-Pierre et VOLCKRICK Élisabeth (2005), *Avons-nous encore besoin d'un tiers ?*, Ramonville-Saint-Agne, Érès.

MAROY Christian (2008), « Vers une régulation post-bureaucratique de l'enseignement ? », *Sociologie et Sociétés*, vol. 40, n° 1, 1<sup>er</sup> semestre, pp. 31-55.

MIRIMANOFF Jean (sous la dir. de) (2013), *Médiation et jeunesse. Mineurs et médiations familiales, scolaires et pénales en pays francophones*, Bruxelles, Larcier.

ORIANNE Jean-François et MAROY Christian (2008), « Esquisse d'une profession consultante. Les intermédiaires du marché du travail en Wallonie », *Formation Emploi*, vol. 102, n° 2, 2<sup>e</sup> trimestre, pp. 21-40.

TERSSAC Gilbert de (2003), *La Théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud*, Paris, La Découverte.

TIMMERMANS Joëlle (sous la dir. de) (2004), *Devenir son propre médiateur. Se connaître, communiquer, transformer ses conflits*, Lyon, Chronique sociale.

VERHOEVEN Marie (1997), « Mutations normatives et champ scolaire : le cas de la médiation scolaire », in DE MUNCK Jean et VERHOEVEN Marie (sous la dir. de), *Les Mutations du rapport à la norme, un changement dans la modernité ?*, Bruxelles, De Boeck, pp. 247-268.

VERHOEVEN Marie (2012), « Les "nouveaux intermédiaires" de la régulation de l'ordre scolaire : un bilan critique », in GALAND Benoît, CARRA Cécile et VERHOEVEN Marie (sous la dir. de), *Prévenir les violences à l'école*, Paris, PUF, pp. 57-74.

VOLCKRICK Élisabeth (2007), « Intervenir en tiers aujourd'hui », *Négociations*, vol. 7, n° 2, 2<sup>e</sup> semestre, Bruxelles, De Boeck, pp. 75-88.

WEICK Karl, SUTCLIFFE Kathleen et OBSTFELD David (2005), « Organizing and the Process of Sensemaking », *Organization Science*, vol. 16, n° 4, juillet-août, pp. 409-421.