

ACADÉMIE D'AIX - MARSEILLE	SESSION 2006
Concours externe de professeur des écoles Admission : Épreuve orale d'entretien : exposé et entretien avec le jury	
Durée : 1 heure de préparation + 10 minutes d'exposé + 15 minutes d'entretien	

Sujet J2-1

« *L'école et les autres – Rompre avec les faux-semblants institutionnels* » ; Fabrice Dhume, chercheur en sciences sociales à Iskra-Méditerranée
extrait de « Des partenaires pour l'école » ; Vers l'Education Nouvelle n° 513 ; février 2004

Nombre de pages du sujet : 3 (hors page de garde)

Dégagez les idées essentielles de ce document.

Jeudi 22 juin 2006 – matin
Candidats 1 et 2

L'école et les autres

Rompre avec les faux-semblants institutionnels

Fabrice Dhume

Chercheur en sciences sociales à Iskra-Méditerranée, militant des Ceméa

Des partenaires pour l'école

Vers l'Éducation nouvelle N° 513 Février 2004

La question des relations entre l'école et d'autres institutions n'est pas nouvelle, tant sur le plan de la recherche que dans les pratiques. Ce qui est nouveau est la tendance à la généralisation de ce phénomène sous l'image fétichisée du « partenariat ». Mais, au-delà du terme galvaudé qui symbolise tantôt un principe resté virtuel, tantôt un désir d'ouverture et parfois seulement un mouvement effectif de changement, il faut souligner sur quoi repose l'idée de partenariat qui semble s'imposer comme si elle allait de soi. Penser le partenariat doit en effet permettre de rompre avec les faux-semblants institutionnels, pour intégrer des formes d'actions qui rendent possible le changement social et concrètes de nouvelles postures éducatives.

Un processus institutionnel entre débordement et organisation

À la base, préexiste le schéma d'institutions séparées ayant chacune une mission, un territoire et/ou un cadre défini ; l'école étant l'une d'elle. Avec l'évolution sociale, ces institutions seraient en décalage avec la réalité et soumises à des tensions nouvelles. Elles auraient du coup des difficultés à produire ce qu'elles sont censées produire (enseignement, par exemple), et d'autre part leurs missions ne couvriraient plus tout l'espace social et tous les besoins, etc. Dans cette perspective, l'on suppose qu'il s'agit de s'adapter en créant du lien entre les institutions pour résoudre des « problèmes » qui se posent de façon commune à plusieurs d'entre elles, chacune à son niveau - « problèmes » que l'on situe entre deux champs (inter-institutionnel) ou de façon transversale.

Cette conception s'est répandue selon un processus de débordement, à la fois légitimé et alimenté par des stratégies d'organisation, qui ne sont le plus souvent pas propres à l'école :

- Une reconnaissance de l'existence au sein de l'école de « problèmes sociaux » précédemment considérés comme extérieurs à celle-ci. L'un des versants en a été rendu visible notamment à force de médiatisation - cas de la « violence », etc.

- Une alimentation de ce processus par une injonction législative et réglementaire à produire du « réseau », ainsi qu'une intense propagande valorisant l'idée de partenariat tout en galvaudant ce terme.

- Une orientation politique et gestionnaire conduisant à créer des dispositifs - par définition inter-institutionnels (exemple type : les ZEP) ; ces nouveaux cadres forçant à l'ouverture vers d'autres acteurs et d'autres institutions.

- Le développement de nouvelles modalités d'organisation et de fonctionnement passant entre autres par un ancrage de l'école dans son environnement et une ouverture vers d'autres établissements (travail en réseau dans le cadre des bassins d'éducation pour les collèges...), par l'orientation du rôle des différents professionnels dans le sens de la transversalité et de l'ouverture, par le développement des outils relatifs aux problématiques connexes à l'enseignement - violence, santé...

Pour être tout à fait juste, il faudrait replacer ce mouvement institutionnel dans une dimension plus large encore, et en particulier dans un registre idéologique. Au-delà des logiques de

champ, cela s'origine dans une conception de la société et de l'homme fondée sur la séparation radicale : « chacun chez soi », chacun sa fonction, son statut, ses problèmes, etc. Et, face aux limites concrètes de cette conception, l'on cherche à réintroduire de la souplesse via l'idée de transversalité. Ceci, jusqu'au sein, par exemple, des programmes scolaires (logique d'interdisciplinarité) ou des pratiques d'enseignement (pouvant inspirer certaines approches de pédagogie coopérative).

L'institution, structurée par une logique dedans/dehors

L'ensemble de cette question est sous-tendu par une grille de lecture particulière.

Un exemple : suite à la diffusion du film de Bertrand Tavernier, « Ça commence aujourd'hui », le 7 novembre, France 3 Alsace a organisé un « débat » sur la situation de l'école. L'on y a entendu l'inspecteur d'académie affirmer que « la vie surgit dans l'école ; l'école ne protège pas de la vie » (sic !), un représentant de la FCPE déclarer que « l'école subit les maux de la société ». L'on conçoit donc les « problèmes » (et la vie) comme étant au départ hors de l'école ; c'est ce « débordement du social »* qui contraindrait les acteurs de l'école à s'occuper de questions jusque-là tenues à l'écart et gérées par d'autres. L'on appréhende ainsi la question comme étant caractérisée par une extériorité et l'on voit son expression comme transgressive à l'égard des frontières institutionnelles. Ce faisant, l'on ne peut les concevoir que comme intrusion et agression, due à une perméabilité accidentelle des limites habituelles. Ou alors, si le « problème » persiste à s'affirmer au sein de l'institution, il est désigné comme conséquence (néfaste) d'une évolution (négative) de la société « subie » par l'école, et qui empêche ses acteurs de « faire leur travail ». Ainsi, généralisant cette question de frontières, un ministre a pu qualifier l'institution scolaire de « dernier rempart de la République dans les banlieues ». Mais, pris chacun séparément, cela vaut pour la police, la poste, les transports publics... Bref, chacun se voit comme une sorte de « dernier des Mohicans » inversé, victime héroïsée d'une nouvelle invasion barbare ou d'une « démission » (« On demande à l'école de remplir des tâches que d'autres ne remplissent plus » déclarait ainsi un rééducateur du Rased sur France 3).

Notre inspecteur insiste : « L'Education nationale a mis en place des personnels qui sont sur les problèmes entre l'enseignement, le social, l'éducatif... » Traduction : l'institution a développé des réponses nouvelles, mais, alors que l'on conçoit le « problème » comme étant interstitiel (« entre l'enseignement, le social, l'éducatif... »), les réponses sont pensées au sein de l'institution et non dans l'entre-deux institutionnel (contrairement à l'idée de partenariat). Autrement dit, face au débordement, l'on recrée les frontières sans changer le rapport à l'autre. C'est en cela que l'on s'inscrit dans un registre d'action strictement institutionnel. Cela conduit à organiser, non pas une transformation globale des pratiques en intégrant le changement dans le « droit commun », mais la marginalisation des phénomènes jugés périphériques ou trop éloignés du « cœur de métier » enseignant. Est-il besoin de souligner que cette réaction, non seulement ne règle pas forcément les problèmes (l'on n'évite pas le « décrochage scolaire », par exemple), mais concourt à alimenter des processus de discrimination par la séparation tendancielle de certaines catégories de public ?

Cette séparation est à la fois arbitraire et fragile. Arbitraire car elle ne conçoit finalement les problèmes qu'en tant qu'ils en sont pour l'institution. Fragile, parce que cette perspective représente en même temps le point aveugle du raisonnement, empêchant de comprendre et de résoudre ce qui fonde le problème. Autrement dit, penser en terme de frontières est en même temps ce qui fait voir la réalité et qui empêche de voir et d'agir sa complexité.

* Cf. *Informations sociales* N° 76 CNAF, 1999.

De ce point de vue, et en reprenant l'exemple de la « violence », il est inopérant de se focaliser sur « la violence à l'école », en la dissociant des autres lieux et formes de son expression, et en ignorant son inscription dans un processus qui dépasse (mais qui utilise aussi) les frontières institutionnelles. Tout comme cela n'a pas de sens de même feindre de croire que la grille qui ferme la cour de l'école pourrait protéger l'espace institutionnel de ce qui se passe de l'autre côté - et dont l'école n'est en fait nullement séparée. La logique de séparation se fonde sur une illusion radicale, qui alimente l'incapacité d'action. Un exemple : exclure un élève, c'est-à-dire le situer hors de l'espace de compétence de l'école, ne protège pas tant l'institution et ses représentants qu'elle conduit à priver ses acteurs de la possibilité d'un travail éducatif.

Les limites d'une logique institutionnelle dans la pensée du partenariat

La collaboration et la coopération inter-institutionnelles prennent corps ici, à la fois dans le désir d'endiguer ce débordement, et dans la prise de conscience des limites institutionnelles face à un objet vu comme « extérieur ». C'est dire que l'idée de partenariat est implicitement référée à une question institutionnelle. L'exhortation à tisser de la relation avec les autres est ici le versant visible de la stratégie de gestion des problèmes internes.

Vue sous l'angle institutionnel, la question est donc au carrefour d'enjeux politiques et stratégiques multiples, ce qui n'est pas sans compliquer l'émergence de coopérations entre l'école et d'autres organisations. Ces tensions ne font que dévoiler le fait que le registre de pensée institutionnel ne rend guère possible l'émergence de partenariats. Il enferme la lecture dans un rapport organisationnel dedans/dehors qui ne fait pas évoluer la pratique et surtout ne permet pas la rencontre de l'autre, la confrontation, le conflit cognitif. Ce n'est pas une question de niveau (hiérarchique), comme le laisse croire l'injonction au partenariat qui renvoie aux acteurs « de terrain » le soin de traduire l'orientation ministérielle. C'est bien une forme d'institutionnalisme (pendant de l'individualisme), qui bloque le processus ; autrement dit, la construction de partenariats ne peut se faire qu'à condition d'une rupture avec la logique institutionnelle. En tant que forme particulière de coopération inter-institutionnelle* le partenariat est à construire au double sens du terme : il reste à construire, et il existe à travers son propre processus de construction.

*. Cf. Dhume F., *Du travail social au travail ensemble*, éd. ASH, 2001.