

SYNTHÈSE DES ATELIERS SUR LE PARTENARIAT

Avec la participation de Corinne MERINI ()*

() Maître de conférences à l'IUFM de Versailles*

Atelier "Partenariat et familles"

Les participants à cet atelier se sont accordés pour dire que "Partenariat et famille" n'était peut-être pas le bon intitulé mais qu'il s'agissait plutôt de parler des relations, bien souvent très affectives, qui existent entre l'école et la famille, et que, en "psychologisant" la relation, un travail efficace pouvait se mettre en place entre les parents, les enfants et l'école.

Accueillir un parent dans la classe relève de la mise en place d'une démarche qui a des répercussions sur les relations et sur les apprentissages des élèves. À ce titre, il est possible de parler de bénéfices tout en sachant que les relations et les bénéfices sont différents selon les niveaux d'enseignement : maternelle, élémentaire, collège et lycée, ce que l'échange entre les participants a permis de faire ressortir.

Quelques questions évoquées : Quel est le bon rythme des visites de parents ? N'y aurait-il pas, au cours des réunions, une acculturation forcée ? Quels regards l'école porte-t-elle sur les parents qui ne viennent pas à l'école, ou au contraire sur ceux qui, de manière excessive, viennent sans cesse rencontrer l'enseignant ?

En réaction à cette brève synthèse, *Corinne Mérini* interroge sur l'existence, dans les actions relatées, d'un minimum d'action commune visant la résolution d'un problème commun. Elle donne l'exemple d'une action tripartite regroupant des parents d'élèves, les instituteurs et les enfants : en fin de trimestre, au moment de la remise des carnets de notes, parents, enseignant et élève se retrouvent pour construire un contrat de remédiation, c'est-à-dire pour établir un contrat négocié. L'élève parle des exigences que parents et enseignant ont à son égard, les parents et l'enseignant s'expriment sur ces exigences en termes de faisabilité. Ce contrat de remédiation est, du fait de la démarche qui l'élabore, de l'ordre de la production. Il y a une négociation aboutissant à un contrat d'action, ce qui permet de dire qu'il s'agit d'une action partenariale.

Corinne Mérini souligne la difficulté qui existe de passer de la "relation qualité", évoquée par le groupe, au partenariat. L'indicateur de ce passage est de l'ordre de l'action. Il pourrait se traduire par : je suis entré en relation avec les parents pour produire quelque chose, pour agir avec eux, pour faire quelque chose et non pas seulement pour discuter avec eux. Il convient de distinguer les "parents de l'élève", qui ne constituent pas une institution et avec lesquels des microactions et des microcontrats sont mis en place, des "parents d'élèves" qui eux sont une institution avec laquelle il est possible d'élaborer une action commune négociée avec l'école.

Atelier "Partenariat et ville"

Depuis les lois de décentralisation de 1981, il existe en droit un partenariat entre la ville et l'école : les écoles primaires sont à la charge financière des communes en ce qui concerne leur fonctionnement, les collèges dépendent des conseils généraux et les lycées des conseils régionaux. Cette distinction est très artificielle car en fait les villes se préoccupent de leurs collégiens et de leurs lycéens, comme les conseils régionaux et généraux ne sont pas insensibles aux conditions matérielles des écoliers.

Les intervenants de l'atelier - bien au-delà de cette base légale - ont décrit leurs expériences pour entrer dans un vrai partenariat, et notamment une négociation entre un collège et l'Opéra et une autre entre un collège et des associations de quartier.

L'action "10 mois d'école à l'Opéra", menée dans une commune du Val-d'Oise, est à l'origine un projet de la ville. Celle-ci voulait mettre en place une action phare dans un établissement scolaire particulièrement défavorisé, situé dans un quartier complètement délaissé des institutions publiques. Il y a eu négociation effective entre le déclencheur - la ville, qui a servi aussi de médiateur -, l'Opéra et le collège. Il a fallu faire face aux difficultés de départ pour convaincre tout le monde, mettre en place une négociation. Au sein de l'établissement scolaire, le relais a été pris essentiellement par un professeur de français.

L'évaluation a relevé la grande motivation des élèves pour cette activité, mais au-delà pour des activités scolaires (les notes se sont améliorées). Le but premier recherché par la ville - mettre en place une action- phare - a été atteint. Les enseignants en ont tiré un bénéfice non attendu au premier abord : l'amélioration des résultats scolaires des élèves.

Reprenant la catégorisation présentée dans l'exposé préliminaire, le groupe a classé cette action partenariale dans le ROC 2, tout en estimant qu'il manquait peut-être à cette classification un autre schème, celui de la pédagogie de l'intérêt, de la pédagogie active.

Le deuxième exemple présenté dans l'atelier était celui d'une politique éducative municipale volontariste, mettant en place de multiples partenariats aux nombreuses facettes, s'étendant sur plusieurs années et mettant en relation les établissements scolaires, les associations, la ville, les institutionnels, etc.

Ainsi par exemple à propos de la drogue : il y a quelques années, la toxicomanie dans les établissements n'était pas trop visible, ou du moins les principaux de collège et les proviseurs de lycée ne la voyaient pas. La question a fait l'objet d'une négociation contractuelle entre la ville, des associations et des établissements scolaires. Des actions concertées ont été mises en place.

Dans cette même ville, il existe une vraie politique de la lecture. Des employés municipaux de la bibliothèque travaillent à mi-temps à la bibliothèque municipale et dans les BCD. Ils font le lien entre ces deux lieux de lecture et concrétisent l'existence d'un authentique partenariat ville-établissement scolaire.

Le groupe a conclu qu'il existait une histoire du partenariat ville-école, histoire qui évolue, qui se transforme. La création des ZEP, leur histoire et leur évolution ont joué un rôle important dans ce processus en faisant tomber la méfiance de part et d'autre.

Corinne Mérini fait observer que le partenariat, même s'il n'était pas nommé ainsi à l'époque, est très ancien, en particulier dans le domaine de la santé. Les écoles de plein air, dont l'objectif était de lutter contre la tuberculose, en sont le meilleur exemple. La pédagogie active en est la toile de fond. Les PAE ont joué aussi un rôle important dans le développement du partenariat, qui se met à "flamber" entre 1980 et 1990 au moment de la création des ZEP. On passe d'une phase qualifiée de "partenariat romantique", basée sur la générosité de personnes qui ont envie de mettre en place des actions, à quelque chose de nettement plus professionnel qui s'appuie sur des outils administratifs, réglementaires, institutionnels. Ces outils ont permis d'obtenir des budgets, de les traiter, et, point important, d'en rendre compte.

L'évaluation des effets met en avant quelques résultats positifs sur les apprentissages, mais surtout des effets connexes du type mobilisation des enseignants et/ou des élèves par rapport à leur propre projet.

Atelier "Partenariat et culture"

Le groupe a pris connaissance de deux actions approfondies conduites par l'Éducation nationale, l'une avec une institution, le musée du Louvre, l'autre avec une bibliothèque. Dans les deux cas, les deux partenaires sont très fortement impliqués, se fixent des objectifs précis, dépassent l'action ponctuelle pour se situer dans le temps et mettent en place des situations de réinvestissement.

La question du temps - le temps nécessaire à la construction du projet, à la concertation des acteurs, à la mise en place et au déroulement de l'action et à son évaluation - a été débattue. Elle renvoie à un facteur essentiel : la disponibilité des acteurs.

La nécessité d'un relais institutionnel permettant la pérennisation d'une action partenariale a été posée. On a mis en valeur également tout l'intérêt de la découverte d'autres institutions par les enseignants.

Atelier "Partenariat et évaluation"

Après une évocation des termes propres au domaine de l'évaluation et un éclairage sur ses méthodes et ses objectifs, les membres du groupe se sont attachés à distinguer et à définir l'évaluation en partenariat et l'évaluation du partenariat.

L'évaluation d'un des axes d'un projet de zone d'une ZEP a été présentée. Cet axe, l'axe santé, comprenait des actions relevant des missions de l'école et des actions conduites en partenariat, partenariat à l'initiative de l'école ou pour lequel l'école avait été sollicitée. Les difficultés d'une telle action ont été évoquées. Tout d'abord la difficulté pour l'école à "se parler", mais aussi celle d'être à la fois évaluateur et acteur d'une action.

La question de l'utilisation des résultats de l'évaluation, de ce qu'il en est fait, a permis d'évoquer un certain nombre d'actions, par exemple l'intervention des écrivains résidents : celle-ci est limitée, quel que soit le résultat de l'évaluation qui en est faite, à trois années, et cette limite illustre bien le lien entre évaluation et financement. Le financement et les échéances ne peuvent être ignorés de l'évaluateur. Très souvent les actions ne sont pas pérennes. Cela limite le temps de l'évaluateur, qui doit agir dans un temps compté, et enlève de la pertinence à l'évaluation.

Un essai de définition des objectifs de l'évaluation par rapport aux objectifs du partenariat a fait ressortir la dialectique entre évaluation et partenariat. Ce qui est important, c'est que l'évaluation soit faite en partenariat - c'est-à-dire ensemble -, car cette démarche implique une négociation des objectifs et des méthodes.

Corinne Mérini signale qu'en posant la question de l'évaluation du partenariat en partenariat, on passe de l'évaluation d'un corps constitué de connaissances (situation de classe bien connue) à l'évaluation d'une série d'effets et de modifications hétérogènes (effets sur les acteurs, les systèmes, les produits et/ou les processus) qui se produisent aussi bien dans la classe que hors de l'école, ce qui n'est pas habituel pour un enseignant. De plus, les enseignants ont un rapport à l'évaluation tout à fait particulier : ils l'assimilent davantage à un contrôle, alors que ce n'est pas de cela qu'il s'agit. L'évaluation est ici une prise d'informations relatives à une série d'effets qu'il s'agit d'établir et d'interpréter conjointement avec les partenaires pour réguler le système d'action. Pour la première fois, avec les ZEP, les enseignants sont entrés dans l'évaluation de la politique publique, démarche qui, culturellement, leur est complètement étrangère.

Dans le cadre du partenariat, l'évaluation a plusieurs fonctions :

- **la traçabilité** : une action ne laisse pas de traces objectives ; l'évaluation va permettre de tracer l'action grâce à une grille d'évaluation qui interroge le projet, l'action, puis ses effets,
- **la construction du sens** : il s'agit d'utiliser l'évaluation pour dialoguer, débattre, échanger, éclaircir une notion, donner ensemble du sens à l'action.

Pour illustrer les **difficultés du partenariat**, *Corinne Mérini* propose d'analyser un partenariat artistique mêlant des artistes et des enseignants, en s'appuyant sur trois indicateurs, trois mesureurs communément partagés : le temps (dans une heure, il y a toujours 60 minutes), l'espace (un m² c'est un m²), le coût (a priori, le franc est identique pour tous) :

- **le temps** : Un élu se cale sur les échéances électorales, le temps pour lui est limité et donc un élément important. Pour un enseignant, le temps est quasiment synonyme d'immortalité.

L'enseignant travaille sur les processus d'apprentissage, processus longs qui demandent du temps. De plus, c'est un agent de l'État, donc quelque part un peu immortel. Le temps de l'artiste, lui est réglé par ce qui le sépare de grands événements artistiques, il vit le temps au rythme de sa carrière. Quand l'enseignant, l'élú et l'artiste doivent négocier des échéances temporelles, des tensions dues à leur perception différente ne manquent pas de survenir ;

- *l'espace* : l'espace d'un élú, c'est le territoire sur lequel il a le droit de prendre des décisions. La classe l'école ou la ZEP constituent l'espace d'un enseignant sur lequel il a ce droit. L'espace de l'artiste est un espace d'émotion, ce n'est pas un espace de décisions. Quand il faudra, ensemble, trouver des lieux de prestation, des tensions vont surgir ;

- *l'argent* : lorsqu'il s'agira d'évoquer le coût d'une action, l'élú regardera le bilan financier, les moyens nécessaires (prêt et/ou location de salle, etc.). Le coût de la même action pour un enseignant se calculera en termes d'implication, d'engagement personnel, d'énergie dépensée pour essayer de résoudre les problèmes qui lui résistent. Pour un artiste, le coût se situe, lui aussi, du côté de l'énergie. Le coût ne se traduit donc pas de la même façon pour les uns et pour les autres.

Il est clair, à travers ce petit scénario, que les objets de tension ne manquent pas dans le cadre d'une action partenariale ; les dépasser est l'enjeu de la réussite du partenariat.