

Le partenariat

Jean-Luc Chabanne

► **To cite this version:**

Jean-Luc Chabanne. Le partenariat. Expressions, Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) Réunion, 2006, Journées d'étude des 28 février, 1er et 2 mars 2006 : "Les nouvelles conditions de l'enseignement", pp.145-149. hal-02406733

HAL Id: hal-02406733

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406733>

Submitted on 12 Dec 2019

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.

LE PARTENARIAT

Jean Luc CHABANNE

IUFM de la Réunion

Olivier Lodého a bien éclairé la notion de partenariat dans son origine terminologique, et a indiqué quelques pistes à suivre pour assurer un « bon fonctionnement partenarial ».

Mais qu'est-ce qu'un groupe de partenaires ? C'est un groupe de personnes qui s'expriment et communiquent dans la perspective de réaliser un projet quelque part commun.

Il s'agit donc d'un groupe de paroles, ou plutôt de paroliers qui échangent par des discours.

Il est bien certain que ces discours s'appuient sur des travaux individuels, qu'ils sont suivis d'effets pratiques, d'actions qui concourent à la réalisation du projet et que c'est l'ensemble de ces actions qui permet d'atteindre l'objectif choisi ; mais il n'en demeure pas moins que le moment-clé, le moment de vie du groupe de partenaires sera le plus souvent une réunion, réelle ou virtuelle, qui mettra en présence et en confrontation des personnes et leur discours.

Olivier Lodého l'a bien précisé : le partenariat se construit sur une adhésion personnelle de chaque partenaire ; le partenariat ne se décrète donc pas, ne s'impose pas...

Je voudrais rappeler, à l'instar des « 12 commandements » du CNDP pour le « travail partenarial », deux conditions fondamentales au « bon fonctionnement partenarial » telles que Roger Mucchielli les avait déjà exposées en 1980, et approcher un peu les dysfonctionnements des situations partenariales.

Un groupe de partenaires fonctionne bien si la parité et l'expertise entre les partenaires sont bien respectées.

De quoi s'agit il ?

La parité, c'est la situation dans laquelle se trouvent des personnes qui concourent à la réalisation d'un même projet, mais dans un rapport mutuel de « pairs ». Cela signifie que, dans le cadre de ce travail, il ne s'établit aucune préséance, aucune hiérarchie entre les personnes... Cela signifie que les relations entre partenaires sont symétriques, que la parole des uns vaut la parole des autres, que l'information et la communication circulent dans les mêmes conditions d'un partenaire à un autre.

L'expertise, c'est la différence nécessaire et reconnue dans la spécificité du travail des partenaires ; chaque pair est un expert, aucun pair ne fait le travail d'un autre, aucun travail de pair ne peut remplacer celui d'un autre pair... Sans doute, personne n'est indispensable, mais certainement, tous sont complémentaires.

Les rôles et les fonctions sont alors clairement définis.

La reconnaissance de ces deux règles (parité et expertise) permet d'évacuer un très grand handicap que nous trouvons et retrouvons dans nombre de situations dites de « travail partenarial », celui qui est imputable au souci que montrent les uns et les autres d'être reconnus dans leur personne, souci qui peut devenir premier, bien avant même celui de mener à bien le projet qui réunit les partenaires.

Prenons le cas d'une situation qui réunit des « partenaires » ne reconnaissant pas vraiment le critère de « parité » : des enseignants reçoivent les parents en présence du chef d'établissement, d'un représentant de la loi et d'un médecin, pour parler par exemple de la violence scolaire dans une institution.

Imaginons que le chef d'établissement, ou le représentant des parents d'élèves, se sente investi d'une mission d'organisation de la réunion, de distribution de la parole.

Une telle attitude pourra éventuellement avoir pour effet un non-respect de la règle de parité, la parole du chef d'établissement ne sera pas entendue comme celle des parents ou celle du gendarme... surtout si d'aucuns s'arrogent un rôle de « meneur ».

Les représentations inévitables que se feront les uns des autres ces différents acteurs de notre société, et de leurs rôles respectifs, seront telles que des modes de relations asymétriques vont s'établir : la parole ne sera pas distribuée de manière équivalente, le niveau du discours ne répondra pas nécessairement à un souci de communication, la crainte de ne pas être « reconnu » pourra avoir pour conséquence des discours particuliers ou des stratégies visant à se faire « reconnaître » au niveau d'une identité inquiète ; l'objectif de la communication au service du projet sera alors occulté.

Prenons le cas maintenant où, dans le même contexte, ce serait la dimension d'expertise qui ne serait pas reconnue. Imaginons que tous les partenaires prennent la parole pour s'exprimer en lieu et place d'un autre partenaire : les parents diront ce qu'auraient dû faire les enseignants, qui leur renverront d'autres arguments.

Imaginons que les enseignants estiment qu'il s'agit là (la violence scolaire) d'un fait de société imputable aux origines sociales des élèves et qu'ils « n'ont pas de leçon à recevoir » de qui que ce soit en matière d'éducation à

la citoyenneté... Ils ne comprendront alors pas comment d'autres partenaires pourront, à leur place, (on retrouve là l'angoisse d'une perte identitaire), s'exprimer : ils ne sont pas experts, ils ne sont pas à leur place.

La question de la place des uns et des autres va donc se poser très clairement : la place des gendarmes est-elle dans les écoles ? La place des parents est-elle dans les classes ? La place des enseignants est-elle dans la vie du quartier ou de la cité ?

La question des rôles va aussi se poser : est-ce aux enseignants de rappeler la loi sociale ? Est-il interdit aux gendarmes de faire de la morale ou du conseil psychothérapeutique auprès d'adolescents délinquants ? Est-ce aux parents de donner des cours d'anglais ?

Sans abonder aucunement dans ces attitudes à caractère très corporatiste finalement, il m'a été donné de constater, lors d'une recherche que nous venons de réaliser auprès de l'ensemble des partenaires de l'école (gendarmerie, services sociaux, médicaux, juridiques, etc.), combien les compétences des uns et des autres sont grandes et souvent proches les unes des autres.

J'ai été sensible au fait que la formation et les attitudes professionnelles des gendarmes qui écoutent des enfants ayant subi des traumatismes psychologiques, sont proches de celles des psychologues des cellules dites « de crise », ou de celles des éducateurs dans certaines institutions spécialisées.

Il paraît à l'évidence de constater que les enseignants n'ont pas le monopole de la pédagogie, et que quiconque prend la peine d'expliquer quelque chose à quelqu'un, fait œuvre de pédagogue quelque part... et que donc nombre de personnes sont capables, comme les enseignants, de parler « pédagogie » ou « didactique »...

Il paraît encore à l'évidence que les conditions nouvelles que l'on a aujourd'hui d'exercer le métier d'enseignant nous mettent d'emblée devant un grand nombre de situations partenariales.

Alors, la question se pose : comment former les futurs enseignants à l'exercice d'un partenariat où la parité ne sera pas nécessairement de mise et où l'expertise ne sera pas, de prime abord, reconnue ?

Je pense que l'une ira avec l'autre, et que, lorsque l'expertise sera reconnue, alors la parité sera revendiquée... car ne nous trompons pas d'objet : ni l'expertise, ni la parité ne sont des états de fait stables et définitifs. Il s'agit là de démarches, d'attitudes, de conduites partenariales qui s'inscrivent dans le temps, qui évoluent, qui s'éduquent sans doute.

Comment inspirer le souci de parité chez nos partenaires ?

Comment éduquer à l'expertise les enseignants ?

Nous l'avons dit plus haut : c'est là un travail de représentations, et notamment les représentations de nos partenaires.

Pas plus que le partenariat, l'expertise ne peut être décrétée : mon diplôme universitaire ne me confère pas nécessairement d'emblée une valeur d'expert pour mes partenaires.

Comment devenir expert aux yeux de ces partenaires, c'est-à-dire comment devenir crédible ?

Je ne me risquerai pas à donner des règles générales, je prendrais alors le risque de devenir tout à fait non crédible... Mais je reprendrai les grandes lignes qui définissent les fonctions d'expert.

Je distinguerais trois grands secteurs de « travail » des enseignants, dans le sens d'une meilleure expertise : l'information, la communication et l'identité professionnelle.

Sur le plan de l'information, les enseignants, de par les modalités de leur exercice, disposent d'un lieu et d'un temps que personne ne peut leur contester : personne ne passe, par définition, autant de temps auprès des élèves, dans les conditions de l'école ; personne ne peut donc, à leur place, « parler » l'élève dans les conditions de l'apprentissage scolaire. Aux enseignants de s'en persuader parfois, et de définir ce qui particularise autant ce niveau d'expertise ; peut-être leur faudrait-il apprendre à parler au-delà des seules compétences évaluées, peut-être faudrait-il apprendre à observer et parler le rapport des élèves au travail, à l'effort, à l'échec comme à la réussite, à la communication...

Sur le plan de la communication, peut-être faudrait-il faire des efforts dans le sens de l'explicitation des termes que l'on emploie : les parents et tous les partenaires de l'école, actuellement, attendent autre chose que des évaluations laconiques sur les résultats en lecture ou en calcul des élèves ; il convient que les didactiques s'éclaircissent, se présentent dans leur complexité, se mettent quelque part à la disposition de la compréhension et des intérêts des partenaires de l'école ; il convient aussi que les pédagogues, qui n'en sont pas moins des didacticiens, arrivent à parler la « relation pédagogique » comme une véritable relation, c'est-à-dire avec pudeur, subtilité et compétence, avec l'amour qui les a conduits à faire ce métier.

Enfin, sur le plan de l'identité professionnelle, je sais, du moins je crois, que la démarche vers la connaissance de soi-même est une quête qui ne se termine pas, mais qu'il est indispensable d'entreprendre ; le partenariat est une forme de travail qui met en présence des personnes ; ce sont donc des personnes qui doivent s'exprimer et pas des statuts (orthographe libre : statues ?).

Je reprendrai seulement, pour conclure cet exposé, ces propos d'Éric Debarbieux : « La violence est une forme de partenariat dont le but est de permettre aux partenaires de vérifier leur existence. »

N'y a-t-il pas d'autres moyens de vérifier notre existence que par l'usage de la violence ?

C'est à cette réflexion que je vous convie à 11 heures, autour d'une table ronde réunissant des partenaires sociaux du monde médical, juridique, de l'Éducation nationale et de la gendarmerie, du monde religieux également, qui ont bien voulu répondre à notre recherche sur le thème de la violence scolaire dans les collèges.