

LE PARTENARIAT ÉCOLE-MILIEU : UNE COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE À CONSTRUIRE

par Rachida Azdouz

1. LE PARTENARIAT ENTRE L'ÉCOLE ET SON MILIEU : UNE DÉMARCHE QUI SOULÈVE DES INTERROGATIONS ET DES RÉSERVES

Quand on aborde la question du partenariat entre l'école et son milieu, on se heurte souvent à deux types de réactions :

- le scepticisme des uns, qui qualifient cette entreprise de vœu pieux : ceux-ci y voient l'expression d'un idéalisme naïf, qui ferait fi des enjeux de pouvoir, des intérêts divergents et des limites entourant la relation entre l'école, les familles et les partenaires communautaires, économiques et institutionnels.

Cette position s'appuie sur l'expression courante : « Personne n'est contre la vertu, mais... » ;

- la surprise des autres, qui s'étonnent que l'on puisse juger encore nécessaire aujourd'hui de réaffirmer une telle évidence : l'école n'a-t-elle pas intérêt à s'associer aux autres acteurs engagés dans la relation éducative, et ce, dans l'intérêt de l'enfant ?

D'ailleurs, ne le font-ils pas déjà eux-mêmes depuis des années dans leur école et n'ont-ils pas plusieurs projets à présenter pour illustrer et démontrer la faisabilité de ce partenariat ?

Cette position repose sur une autre expression courante : « Quand on veut, on peut. »

Entre le pessimisme des uns et l'optimisme des autres, il y aurait lieu de favoriser l'émergence d'une autre conception du partenariat école-milieu : celle-ci emprunterait aux premiers leur capacité d'appréhender de manière réaliste et lucide les difficultés inhérentes à toute collaboration et aux seconds,

leur prédisposition à croire et à vouloir (il ne s'agit pas ici de crédulité, bien entendu, mais plutôt de croire en d'autres façons de faire et de vouloir les expérimenter), autant d'ingrédients indispensables pour avancer sur un terrain peu balisé mais néanmoins prometteur.

D'autres réactions accompagnent fréquemment les discussions avec les praticiens en milieu scolaire autour du partenariat avec le milieu :

- De quoi parle-t-on ? De collaboration, de partenariat, de concertation ou de coopération ?
- Ces termes renvoient-ils à des conceptions différentes de la relation école-milieu ou bien sont-ils employés indifféremment pour traduire la même réalité et le même objectif ?

• **Pourquoi** faut-il travailler en partenariat avec le milieu ? Est-ce là une obligation réservée aux professionnels de l'éducation ? « Tout le monde pense avoir son mot à dire sur l'éducation », déplorent des membres du personnel scolaire interrogés sur leurs relations avec des partenaires. Aucun client n'ose remettre en question les compétences cliniques d'une infirmière ou l'expertise juridique d'une avocate : certes, on critique parfois leur attitude, leur manque de disponibilité, d'empathie ou de professionnalisme, mais très rarement leurs compétences professionnelles. Pourquoi les enseignants devraient-ils accepter une ingérence dans leur pratique ?

- **Comment** établir et maintenir une relation de partenariat avec le milieu ? Si la bonne volonté et la confiance mutuelle constituent des ingrédients de base, elles ne sauraient à elles seules tenir lieu de réponse à toutes les questions soulevées par ce partenariat.

Dans le texte qui suit, nous nous pencherons plus précisément sur les raisons qui sous-tendent le partenariat école-milieu (*le pourquoi*), tout en essayant, à travers quelques constats, de préciser l'objet de ce partenariat (*le quoi*).

D'autres articles publiés dans le présent numéro de *Vie pédagogique* orienteront le lecteur vers des conditions de mise en œuvre, des outils à sa disposition et des pratiques susceptibles d'intéresser les milieux à la recherche de modèles inspirants (*le comment*).

2. UNE OBLIGATION JURIDIQUE ? UN CHOIX POLITIQUE ? UNE NÉCESSITÉ PSYCHOPÉDAGOGIQUE ? OU UNE LOGIQUE CONSOMÉRISTE ?

Le partenariat école-milieu repose essentiellement sur trois catégories d'arguments, soit l'argument juridique, l'argument « citoyen » et les arguments sociopédagogiques et psychopédagogiques.

L'ARGUMENT JURIDIQUE¹

Au Québec, la Loi sur l'instruction publique (LIP) a toujours accordé un certain pouvoir aux parents d'élèves : à titre de premiers responsables de l'éducation de leurs enfants, ils sont associés d'emblée à la vie de l'école et considérés comme des partenaires incontournables.

Modifiée dans la foulée de la réforme du curriculum en 1998, la LIP a renforcé ce pouvoir parental en introduisant une nouvelle instance, le **conseil d'établissement (CE) de l'école**, composé d'un nombre égal de parents et de membres du personnel de l'école.

La participation des autres partenaires a été confirmée et balisée par la mise en place des CE : des membres de la communauté et

des élèves du second cycle du secondaire y siègent, sans droit de vote.

Cette instance a un pouvoir décisionnel sur plusieurs aspects de la vie de l'école : l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation du projet éducatif, les modalités d'application du régime pédagogique, le temps attribué à chaque matière, la politique d'encadrement des élèves, le budget et l'affectation des locaux.

Sur d'autres aspects, le CE est consulté : par exemple, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique, les critères de recrutement de la direction ou le statut confessionnel de l'école.

En procédant à cette différenciation, en assignant ainsi des places et des rôles précis aux divers acteurs représentés au sein du CE, la Loi clarifie deux points :

- L'école ne choisit pas de collaborer avec son milieu : elle est tenue de le faire ;
- L'éducation n'est pas seulement une affaire de parents et d'enseignants : c'est l'affaire de toute la communauté.

Dans cette collaboration, les parents et le personnel scolaire bénéficient d'un statut privilégié et vivent une relation égalitaire : ils ne sont pas des partenaires comme les autres (communautaires et économiques), mais les détenteurs d'une autorité et d'une légitimité particulières. Pourquoi les parents ? Parce qu'ils jouent un rôle de premier plan auprès de leurs enfants. Pourquoi le personnel scolaire ? Parce que l'école est porteuse d'un projet national d'éducation qui se veut intégrateur et qui englobe une multitude de projets parentaux (mais qui peut parfois entrer en conflit avec les valeurs sous-jacentes à l'éducation que certains parents veulent offrir à leurs enfants).

C'est leur capacité à se reconnaître mutuellement et à composer avec les tensions qui permettra à ces deux entités de construire un dialogue réel et d'entraîner les autres acteurs dans une vraie relation de partenariat.

L'ARGUMENT « CITOYEN »

La réforme du curriculum a introduit dans les écoles du Québec l'éducation à la citoyenneté.

Il s'agit essentiellement de développer chez les élèves la compréhension et le respect des règles de vie en société, le sens de la vie en démocratie et des valeurs qui y sont rattachées, la capacité de délibérer et de s'engager dans la communauté, le souci et la défense du bien commun, etc.

Pour former des citoyens actifs et responsables, la réforme mise sur les apprentissages faits en classe, mais aussi à l'occasion des activités parascolaires.

La réforme s'appuie également sur le pouvoir des modèles : si l'école est gérée de manière démocratique et que les instances représentatives travaillent dans le sens du bien commun, si les élèves observent une telle situation dans leur milieu scolaire, ils seront alors tentés de s'engager dans des projets collectifs à l'école ou dans la communauté au sens large.

De plus, les élèves développeront une conception positive du fait politique, lequel, comme chacun le sait, est frappé de discrédit à l'heure actuelle (pas uniquement chez les jeunes d'ailleurs).

Le partenariat école-milieu aurait donc une fonction politique (assurer la démocratie scolaire, rapprocher le pouvoir des collectivités locales), doublée d'une fonction éducative (encourager une conduite citoyenne chez les élèves, en prêchant par l'exemple).

LES ARGUMENTS PSYCHOPÉDAGOGIQUES ET SOCIO-PÉDAGOGIQUES

La démocratisation de la réussite scolaire est l'un des principaux objectifs poursuivis par la réforme du curriculum.

Le partenariat école-milieu a le même objectif : il ne s'agit pas de collaborer pour collaborer, mais pour favoriser la réussite, un travail que l'école ne peut réaliser seule.

Bien que les savoirs théoriques et pratiques sur cette problématique soient encore en construction, la recherche a permis d'établir des liens entre l'engagement (et les caractéristiques) du milieu et les résultats scolaires.

Rappelons ici quelques constats généraux :

- Il existe un lien direct entre les inégalités sociales et les inégalités scolaires. S'il est difficile de qualifier ce lien et d'en préciser la nature, on peut tout de même affirmer qu'il existe, de manière

significative (mais pas systématique);

- Un conflit de valeurs et de méthodes éducatives entre la famille et l'école peut entraîner une perturbation sociopédagogique chez l'enfant;
- La qualité du dialogue et des relations avec les partenaires contribue à l'amélioration du climat de l'école : en redonnant confiance aux différents acteurs, on réduit leurs résistances et on les incite à abandonner une position revendicatrice ou attentiste pour adopter une attitude de coopération;
- C'est en agissant sur toute la dynamique et non uniquement sur les élèves à problèmes que l'on peut régler des cas d'échec scolaire : une situation-problème implique l'enfant, sa famille, son école et son milieu au sens large et elle inclut l'interaction entre ces différents pôles.

Dans cette optique, le partenariat école-milieu ne renvoie plus à de

simples projets ponctuels, mais à une interaction continue entre « des personnes associées dans un même système visant à un but commun » (définition tirée de la campagne nationale sur le nouveau partenariat école-famille : « Confiance et ouverture »; note de service de la ministre française déléguée à l'Éducation, M^{me} Ségolène Royal, en 1996).

UN CONTRE-ARGUMENT : UNE DÉRIVE CONSUMÉRISTE ?

Au parent citoyen, prenant la place qui lui revient dans les espaces de délibération et participant démocratiquement au processus de prise de décision, certains craignent de voir se substituer le parent client ou le parent consommateur averti.

Dans *L'école ou la guerre civile*, Meirieu dénonce la tendance chez certains parents à se comporter comme un mouvement de défense des consommateurs au lieu d'agir en citoyens se portant à la défense d'une certaine idée de l'école publique.

Cette attitude, nourrie par l'idéologie dominante, pourrait effectivement entraîner un glissement, dénaturer le partenariat et le détourner de son sens : mais il ne faudrait pas confondre le parent consommateur averti qui en « veut pour son argent » et le parent contribuable qui prône une utilisation responsable des deniers publics.

Si le premier s'inscrit dans une logique marchande, le second défend, à juste titre, une certaine conception des institutions publiques et du bien commun.

Dans le même ordre d'idées, certains partenaires communautaires craignent de se voir enfermés dans un rôle de prestataires de services : l'école se comporterait en client, faisant l'inventaire de ses besoins et les invitant à lui soumettre des projets en vue de combler les besoins en question.



Publiée avec l'aimable autorisation de la Fédération des comités de parents du Québec

Or, ces organismes communautaires revendiquent un double statut : d'une part, celui d'experts, capables de trouver des réponses professionnelles aux problèmes scolaires et socioaffectifs vécus par les élèves de leur milieu et, d'autre part, celui de représentants, agissant comme porte-parole de leur communauté au sein des instances décisionnelles de l'école (ou plus largement auprès des autorités locales et régionales). La tension suscitée par ce double rôle éducatif et politique constitue encore une source de malentendus et de frustration dans les relations école-communauté. Ainsi, les groupes communautaires disent que l'école cherche à les « instrumentaliser ». De son côté, l'école leur reproche de faire passer leur statut de militants ou de représentants du contre-pouvoir avant les préoccupations éducatives.

3. LE PARTENARIAT : REPRÉSENTATIONS ET PERCEPTIONS

Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (1997), « le partenariat renvoie à un processus par lequel il s'agirait d'apprendre à travailler ensemble et de mettre en valeur ce que chaque partenaire peut apporter de positif dans la relation ».

UNE PRÉOCCUPATION RÉCENTE... MAIS DES TERMES DÉJÀ GALVAUDÉS

Quand on parle du partenariat et des termes qui y sont associés (« participation », « collaboration », « coopération », « concertation »), on entend souvent les mêmes objections : « Il ne s'agit là que de slogans, de coquilles vides, de mots creux, etc. »

Pourtant, cette préoccupation est récente dans l'histoire de l'éducation, ce qui rend d'autant plus étonnante la lassitude exprimée par certains interlocuteurs (parents, enseignants, organismes communautaires).



Photo : Denis Garon

Rappelons que jusqu'au début des années 60, dans la plupart des sociétés traditionnelles, la collaboration avec les familles était non seulement inexistante mais non souhaitable (c'était le cas de la France à la fin du XIX^e siècle, du Québec avant la Révolution tranquille, et c'est encore le cas de plusieurs sociétés aux prises avec de graves problèmes de sous-scolarisation).

L'entrée à l'école permettait à l'enfant de se libérer du lien familial pour accéder à l'universel. Il quittait un monde marqué par un certain archaïsme intellectuel pour entrer dans l'univers de la science et de la rationalité.

C'est avec la démocratisation de l'éducation que l'école a vu arriver des parents plus instruits et mieux informés, capables de décoder et de remettre en question la culture scolaire.

Au Québec, le partenariat institutionnel a vu le jour avec la mise en place progressive de différentes instances représentatives, le conseil d'établissement étant la plus récente.

LE PIÈGE DE L'IDÉALISATION

Les textes officiels présentent trop souvent un idéal de partenariat école-milieu : une relation de connivence et de complicité entre diffé-

rents acteurs, tous centrés sur l'intérêt suprême, celui des élèves.

Or, comme toute relation, ce partenariat comporte son lot de zones grises, de conflits et de difficultés :

- des champs de compétences respectifs qui se confondent parfois et transforment la collaboration en concurrence;
 - des partenaires parfois insuffisamment représentatifs, qui se basent sur des situations marginales ou isolées pour orienter les projets;
 - des résistances idéologiques, des obstacles socioéconomiques et systémiques;
 - des repères insuffisants pour guider l'action : le milieu scolaire ne peut pas encore s'appuyer sur une culture de la collaboration;
 - des projets à succès qui se révèlent parfois inopérants quand ils sont transférés dans d'autres milieux.
- Devant un tel décalage entre le discours et la réalité, certains acteurs engagés de bonne foi dans une relation de partenariat pourraient interpréter les ratés de leur expérience comme une manifestation d'échec ou d'incompétence.

LA COMPLÉMENTARITÉ N'IMPLIQUE PAS LE RENONCEMENT À SA SPÉCIFICITÉ

La cohésion éducative ne signifie pas que l'école et son milieu adhèrent en tous points au même système de valeurs.

L'élève peut très bien évoluer entre deux approches éducatives différentes (en famille et à l'école) à condition qu'il en saisisse le bien-fondé et la légitimité et pourvu qu'aucune de ces approches ne soit érigée en absolu à ses yeux.

Par ailleurs, l'école est appelée à faire face à une hétérogénéité de plus en plus prononcée.

Dans une démarche de partenariat, la capacité de composer avec la diversité des valeurs permet justement de reconnaître les différences et d'entendre les demandes particulières et l'expression des attentes quant à la scolarité des élèves.

LA COMPLÉMENTARITÉ NE SIGNIFIE PAS LA DILUTION DES RESPONSABILITÉS

Dans *L'école ou la guerre civile*, Meirieu met en garde contre la confusion des rôles et la dilution des responsabilités : pour un partenariat efficace, il faut que chacun sache qui fait quoi.

De son côté, Querioz (*Sociologie du malentendu*) lance un avertissement contre la tentation de déléguer à l'autre ce qui est notre responsabilité, sous couvert de partenariat.

Cependant, si la clarification des rôles facilite la communication entre les partenaires, elle ne permet pas d'éliminer toutes les zones grises : la ligne de partage entre les compétences des différents acteurs ne sera jamais tracée avec précision.

Le travail en partenariat suppose d'ailleurs une certaine tolérance à l'ambiguïté.

LE PARTENARIAT NE SE RÉSUME PAS À LA BONNE ENTENTE

Si l'on veut construire un partenariat orienté vers la réussite éducative, on ne peut se contenter de projets parascolaires, basés sur la convivialité et le divertissement, qui évacueraient les dimensions pédagogique et cognitive.

Il s'agit là d'une condition essentielle pour passer d'une collaboration de principe à une collaboration de fait.

Il n'est pas question, bien entendu, d'évacuer la convivialité des relations école-milieu, mais simplement d'éviter d'en faire une fin en soi.

En guise de conclusion, nous souhaitons attirer l'attention sur trois éléments :

- La capacité de travailler en partenariat est une compétence professionnelle qui devrait être intégrée au programme de formation initiale des maîtres;
- Le discours sur le partenariat met encore trop souvent l'accent sur les attitudes à développer : or, la capacité de travailler en partenariat n'est pas seulement une question de savoir-être, mais également de savoir et de savoir-faire.

En d'autres termes, agir avec d'autres pour résoudre des problèmes posés par son propre environnement, c'est une démarche qui s'apprend et qui fait appel, entre autres, à des compétences communicationnelles ainsi qu'à des connaissances spécifiques (par exemple, bien connaître son milieu et ses besoins);

- Tout en constatant que c'est un chantier en construction, nous pouvons également reconnaître que le milieu scolaire dispose déjà de quelques repères pour amorcer des expériences de partenariat : des typologies (Epstein

et Adelman, pour ne citer que les plus connues) des modèles de projets inspirants et des outils d'analyse des besoins.

Les expériences relatées dans le présent numéro illustrent d'ailleurs le dynamisme et la créativité de certains milieux.

M^{me} Rachida Azdouz est directrice du développement des programmes à la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal.

1. Pour plus de détails, voir l'encadré ci-dessous consacré aux aspects juridiques du partenariat école-milieu.

LE CONSEIL D'ÉTABLISSEMENT : QUELQUES FACETTES DE SON RÔLE SELON LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE

D'après la Loi sur l'instruction publique, le conseil d'établissement :

- « analyse la situation de l'école, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté qu'elle dessert. Sur la base de cette analyse et du plan stratégique de la commission scolaire, il adopte le projet éducatif de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation périodique (art. 74);
- « approuve le plan de réussite de l'école et son actualisation proposés par le directeur de l'école (art. 75);
- « approuve les règles de conduite et les mesures de sécurité proposées par le directeur de l'école (art. 76);
- « informe annuellement les parents ainsi que la communauté que dessert l'école des services qu'elle offre et leur rend compte de leur qualité. Il rend publics le projet éducatif et le plan de réussite de l'école. Il rend compte annuellement de l'évaluation de la réalisation du plan de réussite (art. 83);
- « approuve les modalités d'application du régime pédagogique proposées par le directeur de l'école. Il approuve l'orientation générale proposée par le directeur de l'école en vue de l'enrichissement ou de l'adaptation par les enseignants des objectifs et des contenus indicatifs des programmes d'études établis par le ministre et en vue de l'élaboration de programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves.

Il approuve le temps alloué à chaque matière obligatoire ou à option proposé par le directeur de l'école (art. 84-86);

- « approuve la mise en œuvre proposée par le directeur de l'école des programmes des services complémentaires et particuliers (art. 88);
- « peut organiser des services éducatifs autres que ceux qui sont prévus par le régime pédagogique (art. 90). »

Arthur Marsolais