

LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE : UNE CULTURE DU PARADOXE

Michel NAVARRO*

Jacques PAIN**

Sommaire. Est-il possible autour de l'école, de reconstruire les liens sociaux, le tissu social quasiment détruits dans les zones les plus difficiles telles que les ZEP ?

C'est pour les chefs d'établissement, notamment de lycée professionnel situé dans ces zones dites sensibles, qui doivent assurer gestion, enseignement, formation des personnels, partenariat, une tâche qui tient du paradoxe.

Toutefois cette reconstruction, cette restructuration autour de l'école est possible à condition de se doter des moyens de gestion, d'enseignement, de formation adaptés, tels qu'ils permettent de répondre à l'urgence et à l'évolution des problèmes au quotidien.

Summary. Are schools able to reconstruct the practically destroyed social ties and social fabric in the most difficult zones like the "ZEP" (Education Development Zones)?

For the headmasters who have to be in charge of the management, teaching, inservice training and partnership, it appears as a paradoxical task, particularly in vocational schools situated in the so-called critical zones.

On the other hand, reconstructing and restructuring the social fabric through schools is possible provided one is equiped with adequate means in the field of management, teaching and training which might allow the solving of urgent and fast-evolving daily problems.

* Michel Navarro est proviseur du lycée professionnel Vaucanson aux Mureaux.

** Jacques Pain est professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Paris X, Nanterre.

L'établissement scolaire est aujourd'hui dans nos banlieues le dernier vecteur de la culture, celle qui désormais s'affirme en même temps comme une véritable éducation, celle qui dans toute la mesure de l'Institution d'État assure une scolarisation de masse, et permet ainsi de socialiser, de fixer des savoirs, et le rapport au savoir. L'école, bon et mauvais objet social, reste un pôle éducatif et culturel central de la vie quotidienne. Sans doute l'un des derniers. Elle peut apparaître encore, pour quelques temps, comme un repère offrant un minimum de cohérence, dans l'incohérence générale de la vie sociale. C'est ce que l'on retrouve jusque dans les exactions dont elle est l'objet : nul ne s'en défait aisément, y compris les mauvais élèves. En fait, il y a une logique profonde au dérèglement actuel de la fonction scolaire : c'est d'un éclatement du lien social dont il s'agit, où l'école un temps éclatée peut être un lieu d'initiatives, dans toute l'ampleur du délitement sociétal que nous connaissons. Pour être plus précis il faudrait parler d'une destructuration, d'une « perte », au sens psychanalytique, d'identité. Comment continuer à rêver d'une école qui ne joue pas pleinement son rôle dans la crise structurelle qui nous occupe, et continuer de la voir à l'écart de la phénoménologie sociale ? Depuis quelques années, l'école de cette société « a-structurée » est emportée, comme son modèle, vers un autre modèle, où la gestion, l'enseignement, la formation des personnels, le partenariat, tiennent de la résolution de problèmes et du case-work, dans la dynamique politique d'un projet d'établissement. Où l'urgence, parfois la violence, sinon la difficulté, les conflits sont la trame de la « conduite » scolaire, bref, le quotidien du terrain. Et où par conséquent la structure, la prévention, la négociation seront essentielles. Nous y sommes embarqués de gré ou de force sans pour autant être assurés que ces conduites directrices amorcent un début de réponse. Mais cette mutation met à nu les contradictions, et l'établissement scolaire dès lors tend vers l'exercice du paradoxe, et la double contrainte.

1. GÉRER ?

Certains parlent de l'affolement que l'on peut avoir devant ce que le chef d'établissement se doit d'assumer, en particulier par les textes : innover, inventer, mais dans toute la puissance de la règle, c'est bien ce qu'on lui demande. L'injonction à l'autonomie inclut la liste précise de ses obligations. Or la plupart du temps les consignes sont loin du milieu, il reste à les greffer sur la réalité et la complexité du terrain, car en contrepoint de la complexité du « terrain » et de l'urgence de la réponse, la décentralisation s'est accompagnée d'une hyperconcentration régio-

nale et académique. Et les moyens, la carte scolaire, les personnels, le système comptable, deviennent autant de doubles contraintes. Dans le cas, par exemple, du lycée professionnel, en ZEP, c'est au contraire la maîtrise de ces « outils » fondamentaux qu'il faut viser. Mais la maîtrise est toujours double, ou triple, ou se démultiplie à l'occasion.

Les moyens ?

Comment faire pour répondre au problème d'une classe qui tourne mal, et qu'il faudrait en cours d'année éclater, pour renforcer son encadrement et vraiment faire du tutorat ? Tenir une double comptabilité, ou pouvoir financer sur actions ? C'est pourtant là que s'arrêterait nombre de conflits éventuellement violents.

La carte scolaire ?

Les flottements de début d'année peuvent à présent provoquer des contestations, des manifestations, des refus d'affectation. Dans certains cas les élèves, soutenus par leurs parents, peuvent boycotter une classe cette fois-ci, et il faudra un mois pour régler la question, en bouleversant l'orientation.

Les personnels ?

On l'a vu récemment, la ZEP est un étiquetage qui, s'il n'empêche pas certains de rester, freine pourtant bien la motivation des personnels à venir. De même les étiquetages de zones « difficiles », « sensibles », « à risque », s'ils ont l'intérêt de libérer des financements et des pouvoirs au niveau même de l'établissement, n'engagent pas plus une garantie de cohérence à moyen et à long terme. Ou alors il faut aller plus loin. C'est tout le problème de recrutement des enseignants dans ces contextes de haute spécificité, et des remplacements : trois congés de maternité simultanés dans un collège sensible peuvent déstabiliser des classes fragilisées, pour peu que les remplaçants ignorent tout de tels établissements, voire de l'enseignement, ce qui se produit plus souvent qu'on ne le pense.

Quant au système comptable ?

Il est largement inadapté et trop lourd. Comment inscrire au « budget prévisionnel » des actions spécifiques dont le financement ne parviendra qu'en fin d'année scolaire ? Comment inscrire à ce même budget des

actions dont l'opportunité n'apparaîtra que ponctuellement, ou tardivement dans l'année ? En fait le chef d'établissement gère d'abord des ressources humaines, c'est-à-dire des personnes, un climat, des relations, des événements, grâce à des outils partagés. C'est pourquoi il est nécessaire de faire de temps à autre l'état des lieux, ou peut être de commencer par un audit interne, en mobilisant la communauté, le collectif scolaire, autour de ses possibilités, de ses capacités, de ses compétences, vues en vraie grandeur. Gérer des moyens, des groupes, des objectifs, et des finalités, c'est encore une fois l'affaire d'un « projet d'établissement ». Encore faut-il l'institutionnaliser comme un programme réversible, où le logiciel propose à l'avance des « trous » qui soient autant de capteurs réactifs sur le projet, les structures. À condition que ces trous ne soient pas eux-mêmes « institutionnalisés » de telle façon qu'aucun budget, aucun comptable ne puissent jamais les « traiter ». Complexité oblige !

2. ENSEIGNER ?

Peut-on encore enseigner ? Sans doute. La plupart des enseignants d'ailleurs y réussissent, mais ce qui, de l'extérieur, semble un acte bien circonscrit et banalisé recouvre une multitude de situations de scolarisation qui devront prendre en compte tout aussi bien l'acte d'éducation que l'acte de socialisation. Scolariser, c'est faire travailler un enseignant et un élève, parmi d'autres en groupes, dans le champ d'une institution réglée à cet effet. Nous disons bien « réglée à cet effet ». Et c'est là que les paramètres enseigner-apprendre éclatent suivant les groupes-classes, les liens institutionnels, les années, le milieu. Comment répondre et remédier aux difficultés d'une classe enkystée dans la relation à un enseignant lui même pris dans la difficulté ? Tout simplement, comment répondre aux besoins d'une classe, à une période donnée ? Comment resituer la relation enseigner-apprendre dans son contexte et sa spécificité ? Comment redonner du sens à cette relation ? Ou encore comment reconstruire, restructurer, resocialiser cet acte ? En somme, comment enseigner autrement ? Comment répondre, plus encore, aux besoins des élèves, et proposer des groupes, des tutorats, des suivis, à la carte, sans pouvoir faire un emploi du temps pour le moins flexible et déconstructible ? Différencier, pour l'enseignant, comme pour l'élève, repérer et connecter les compétences, actualiser. Et là, comme pour la gestion, il y faut de l'organisation, et tout autant de la réversibilité. Faire des ateliers, des groupes de niveaux-matière, à la demande, relève du tour de force. Et dans l'établissement scolaire, chaque problème est une photographie en grand des lieux, de l'état des lieux. « ça passe ou ça casse ». Si « ça passe »,

c'est que la mise en œuvre est intégrée dans la démarche. Si « ça casse », c'est qu'il faut reprendre en amont. Pourtant le niveau scolaire est une priorité institutionnelle. Il dépend autant des enseignants, des professeurs principaux, des coordinateurs de matière, que de l'élève. De la capacité du système à se dé-complicquer, de la capacité innovante de l'école, en somme.

Il dépend globalement enfin de la « vie scolaire ». Il est clair que la place tenue par l'élève dans l'établissement tient à son histoire personnelle mais aussi à la qualité, disons culturelle, de la vie scolaire. En fait, la vie scolaire est une culture d'entreprise, elle pourrait se gérer en des termes voisins du « Cercle de Qualité ». Elle porte le collectif, elle installe du lien social et de la convivialité jusque dans la relation pédagogique. Elle socialise. C'est elle qui permettra la mobilisation des personnels et des élèves dans les situations de crise, devant les violences de la ville et des quartiers.

La pédagogie de l'établissement, c'est une mentalité, où la scolarisation est un quasi-métier de la vie d'aujourd'hui.

Il arrive ainsi qu'en lycée professionnel les deux-tiers des élèves soient majeurs et que quatre-vingt-dix pour cent d'entre eux travaillent au dehors. C'est bien de la « qualité » de la vie scolaire dont il s'agit. C'est à un déplacement social dans le fonctionnement de l'établissement scolaire que nous assistons.

3. FORMER ? SE FORMER ?

On voit que c'est la mobilité, la capacité de réaction, du chef d'établissement et de son équipe qui vont marquer durablement l'établissement. On voit aussi toutes les dimensions que devrait assurer sa propre formation. C'est pourquoi il nous paraît déterminant que le chef d'établissement continue de se former, voire de former, ou d'intervenir, dans les journées de travail, des colloques, des stages.

C'est cette position de « formation continue » qui lui permettra par ailleurs de faire de la formation des personnels un axe majeur de l'établissement. Nous pensons que sur une année, du tiers à la moitié des personnels doivent être eux-mêmes en formation ou en « réflexion ». Le projet d'établissement devra obligatoirement s'articuler autour d'un « plan de formation » des personnels, de tous les personnels – et pas seulement des enseignants –. Personnels de direction, d'intendance, de secrétariat,

de service, infirmières, documentalistes, C.E. et C.P.E., personnels de vie scolaire. Il faut apprendre à travailler en équipe, à transversaliser ses compétences, s'il faut de l'évaluation, il faut des évaluateurs. Il faut apprendre à travailler en zone pluriculturelle, en modules. Là encore, c'est un mouvement d'entraînement qui systémise l'établissement. Comment par exemple poser le problème des reconversions des personnels enseignants en même temps que celui des disciplines, si cet établissement est voué au cloisonnement et à la répétitivité périprofessionnelle ? C'est la formation qui interroge le statut, les rôles, les formations, et sous-tend les communications institutionnelles, ressource le collectif. De même, des réunions-bilans transversales, des petits groupes à la charnière des problèmes de l'établissement, et les instances partenariales, peuvent-ils achever la mise en synergie de « l'institution scolaire ». L'établissement doit pouvoir s'articuler, se mouvoir, en cohérence, mais pour revenir à l'urgence de la réponse, ou du moins, à la souplesse et la flexibilité nécessaires, « en géométrie variable ».

4. MAILLER SON ÉTABLISSEMENT ET SON ENVIRONNEMENT

D'une manière ou d'une autre, l'établissement est à la fois porté et porteur de son environnement. La multiplication des instances, du Conseil de Zone au Comité d'Environnement Social et aux Groupes d'Orientation et d'Actions Locales, n'est jamais une réussite a priori. Il y a des choix à faire et une information de base à développer. La tendance spontanée de l'institution, c'est l'autarcie. La tendance spontanée de l'environnement, c'est la « déscolarisation mentale », déserts sans école et sans culture où le savoir est une enclave réservée « à décharge » ; et où de ce fait chacun « tire à vue » sur tout ce qui ressemble de près ou de loin à l'École : véritable « chasse aux sorcières » victimaire, accompagnée d'anathèmes, de pilori, l'école étant responsable de tous les maux de Jean, David, Moussa, Rachid et les autres.

La scolarisation est du ressort de la Ville entière, et si l'on souscrit à cette évidence, il s'agira d'infiltrer le tissu social de cette idée simple que l'éducation et l'enseignement sont, d'abord dans certains cas sensibles, ensuite dans certains autres préventifs, un fait scolaire prioritaire. À ce titre, l'absentéisme et la déscolarisation impliquent des réactions immédiates qui ne prennent leur sens qu'en liaison avec la collectivité scolaire, municipalité d'abord, associations signifiantes ensuite, parents enfin. Les parents, démunis, impuissants ou non, qu'il faut au moins lier à la vie de l'école, puisque leurs enfants y passent une bonne partie de leur vie,

facteur clé sans doute d'un sentiment d'appartenance fondateur. Quand on propose à des parents de s'occuper, avec eux, de la scolarisation de leurs enfants, au besoin en allant les chercher, ils viennent. Plus la déscolarisation, plus l'absentéisme, plus la déstructuration seront grands, plus grande sera la nécessité d'intégrer les parents à tous les points stratégiques du « maillage » de l'établissement. Ce qui ne veut pas dire « ouvrir à tout crin », car il n'y a rien à attendre, le réflexe partenarial n'existe pas vraiment sans la nécessité. Chacun gère sa « boutique », chacun défend son « territoire » et sa clientèle », se réfugiant, l'un derrière la spécificité de sa « mission », l'autre derrière les exigences de sa « déontologie ».

Le partenariat est toujours à construire et à reconstruire et sûrement à partir de l'établissement scolaire, et de l'école en général, dans une ville. Et à partir de cette exigence retrouvée de scolarisation de masse, de formation de tous les jeunes ; exigence de lien social, de reconstitution d'un tissu social. Et nous aurons à nous confronter à toutes les nuances de l'établissement physiquement fermé, conjoncturellement sécuritaire mais mentalement ouvert, à l'établissement ouvert physiquement, parfois jusqu'à l'hémorragie, et mentalement fermé. En fonction de la dangerosité locale et donc, c'est vrai, l'état de la police, de la justice, et de « l'associatif ». Mais d'une façon ou d'une autre, la ville, les réseaux locaux, la « parentèle », seront à un moment ou à un autre du voyage. Il y va du « sens » du voyage, et du sens de l'institution scolaire du vingt et unième siècle. A fortiori pour l'entreprise ! Ainsi dans le cas d'un lycée professionnel même si la situation de l'emploi est dramatique, on ne peut que constater que les entreprises doutent sérieusement de l'Éducation Nationale, avant toute rencontre de terrain. D'autant plus que les entreprises elles-mêmes, n'échappant pas au doute et à l'incertitude ambiante, sont pour la plupart peu préparées à déployer une stratégie, encore moins à s'avancer sur « une réponse de terrain ». Il faudra que le chef d'établissement se mette en chasse du chef d'entreprise, du chef d'atelier, ou de l'artisan, et peut-être exprime une ambiance de réussite à sa porte.

VERS UNE CULTURE DE PARADOXE : UN NOUVEAU MÉTIER

Le chef d'établissement et l'établissement, sans vrai pouvoir avant la loi de décentralisation, sont aujourd'hui les seuls acteurs de terrain qui puissent créer une dynamique scolaire locale. Entre l'injonction administrative et la mouvance quotidienne de la vie scolaire, toujours double

contrainte, il faut créer des repères, des médiations, des réseaux. Il n'y aura plus de scolaire sans partenarial, sans un partenariat interne et externe à l'école.

Statutairement représentant de l'État, ordonnateur, gestionnaire, le chef d'établissement peut être un factotum, un homme orchestre, un homme seul, s'il n'y prête garde. Or, s'il n'y prête garde, ce seront les problèmes, les difficultés, ces grands analyseurs, la violence enfin, qui testeront l'établissement, son projet, ses synergies administratives, ses synergies partenariales. Faire tout, tout seul, n'est plus envisageable. Rappelons nous que la forme ultime du pouvoir est la violence (Wright Mills).