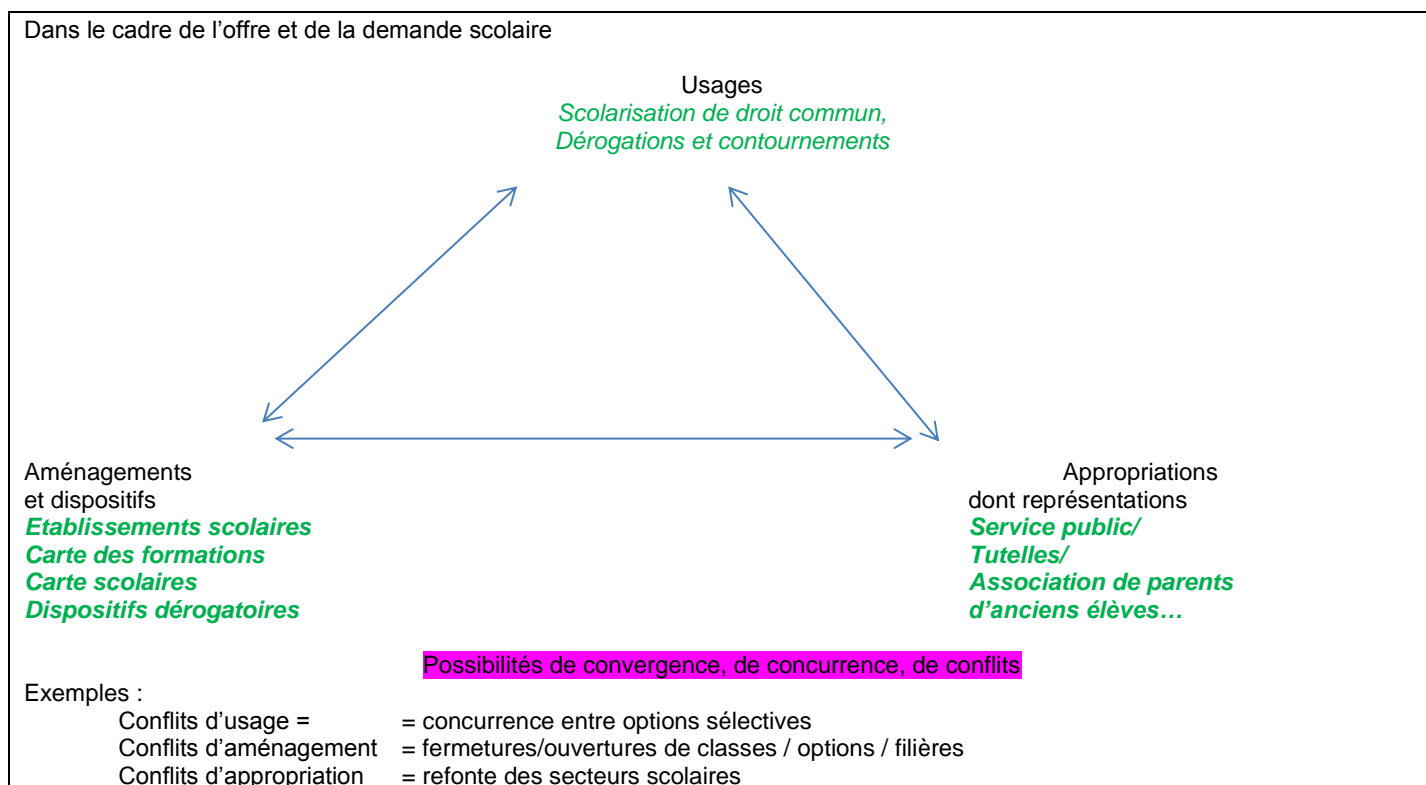


Atelier 3 : « Faire confiance au territoire » - Rémi Rouault (université de Caen)

La question de la confiance qui est placée au centre des débats du colloque « Faire confiance : une nécessité pour le système éducatif et ses acteurs », est une question qui se retrouve forcément au centre de l'analyse géographique des questions scolaires, telle que j'ai pu l'entreprendre avec Patrice Caro dans le cadre de *l'Atlas des fractures scolaires, une école à plusieurs vitesses*¹ Faire de la géographie c'est proposer une lecture de l'espace à travers les différences. Faire une géographie de l'école en France c'est analyser les accommodements entre une offre et une demande scolaires, à travers entre autres les mobilités des élèves, qu'elles soient légales ou clandestines. L'offre scolaire, à travers ouvertures et fermetures, de classes, d'options ou d'établissement, relève d'une certaine façon de la confiance ou non dans la pertinence et l'efficacité des investissements en moyens immobiliers, matériels et humains destinés à accueillir une population scolaire. L'inertie de certaines municipalités pour ouvrir ou rouvrir une école publique en Loire-Atlantique, en Vendée ou dans le Morbihan, comme l'ouverture d'antenne universitaire délocalisée de telle ou telle UFR de l'université de Caen à Alençon, d'un département d'un IUT dans une ville de moins de 30 000 habitants relèvent de la confiance ou de la défiance. L'adaptation de la demande à l'offre est aussi pour partie un indicateur de confiance, de la maternelle aux grandes écoles en témoignent à travers les mobilités des élèves. Ici c'est en fin de CP que nombre d'enfants quittent pour un an ou deux l'école communale quitte à y revenir une fois évitée la classe menée par un enseignant en qui on n'a pas confiance. Là, les parents de certains collégiens refusent telle ou telle option pour leur enfant voire préfèrent un changement d'établissement par dérogation, si possible, ou par d'autres moyens de contournement de la carte scolaire : recours au privé, fausse domiciliation...

Ce qui intéresse le géographe c'est la connaissance et la compréhension des mécanismes à l'œuvre dans ces choix qui pourraient être considérés comme individuels mais qui relèvent aussi de logiques collectives, tant du côté des parents ou des élèves que de celui des professionnels de l'enseignement ou des représentants de l'état ou des collectivités territoriales. Bien évidemment les facteurs à prendre en compte sont multiples et renvoient aux trois grands types de rapports que les individus et les groupes entretiennent à l'espace : usage / aménagement / appropriation



¹ P. Caro, R. Rouault, *Atlas des fractures scolaires, une école à plusieurs vitesses* ? Editions Autrement, 2010

Je ne me risquerai pas à revenir sur l'état des lieux en fonction du couple confiance/défiance, si j'ai accepté l'invitation ce n'est pas pour remettre en cause les hypothèses qui cadrent la réflexion de ce colloque. Effectivement, y compris au cours de mes travaux, je peux constater que dans certaines régions et dans certaines grands villes la question de la confiance vis-à-vis de l'enseignement public se pose de manière massive (Vendée, Morbihan, Finistère) et que dans d'autres elle ne se pose que très marginalement (moins de 1% d'élèves dans le privé en Creuse). La question de la confiance dans le choix d'un établissement peut relever des valeurs, d'un type de projet éducatif non limité seulement au champ scolaire, ou de la représentation de l'efficacité de l'établissement. Autrement dit les parents qui souhaitent être actifs dans la construction des parcours de formation de leurs enfants agissent en essayant de mettre en cohérence leur projet pour l'enfant et leurs représentations des établissements scolaires.

La réponse à l'interrogation portant sur le périmètre du problème des responsabilités peut être brève. Le périmètre n'est pas seulement celui de l'école, il découle des rapports que la société entretient avec le système éducatif, en fonction des représentations et idéologies que parents, élèves, enseignants, éducateurs... utilisent comme cadre de référence évaluer leur satisfaction au regard de leurs objectifs, de leurs projets, de leurs attentes.

L'une des pistes, de mon point de vue, est l'analyse de la contradiction forte entre la mission attribuée à l'école d'assurer l'avenir de la société à travers l'éducation et la formation intellectuelle, culturelle, professionnelle et citoyenne des jeunes, c'est-à-dire d'assurer la reproduction de la société, et le désir d'ascension sociale éprouvé par des parents, dont certains, pour ne pas dire beaucoup considèrent que la reproduction sociale se fait au mieux à l'identique.

En quelque sorte, mais là il faudrait que je fasse une déclaration d'intérêts², les parents et les élèves attendent de l'école un apport (plus-value ? émancipation ?) en matière d'avenir personnel, qui découlerait de fait d'une mission de service à la personne, alors que dans sa conception même l'enseignement est une mission de service public. On ne peut attendre ni des acteurs, ni des institutions la résolution de cette contradiction. Reste à savoir si compte-tenu des attentes collectives ou individuelles le système éducatif est vraiment inefficace ou au contraire si en assurant cette reproduction sociale à l'identique il contribue à un fonctionnement social autre que celui prévu par le législateur. Se pose ici d'une autre façon la question de la définition de ce qui est appelé « territoire » : est-ce l'exécutif politique de la collectivité territoriale ? Est-ce la population-société locale vivant sur le territoire de la collectivité ? Est-ce le secteur de recrutement de l'établissement scolaire ? Ce qui a été constaté est que la diversité sociale du secteur de recrutement défini par la carte scolaire est toujours plus importante que celle de la population résidente ou de la population accueillie. Le choix des parents induit donc une réduction de la diversité lorsqu'ils choisissent un établissement hors-secteur dans lequel ils ont plus confiance. La mobilité a des conséquences aussi bien sur les établissements évités que sur les établissements recherchés.

² Ce n'est pas une pratique courante des chercheurs en Sciences Humaines et Sociales, qui effectivement ne risquent que très rarement le conflit d'intérêts financiers (les propos qui vont suivre ne sont pas sans lien avec des engagements syndicaux passés ou présents)

Aussi bien dans les établissements scolaires que dans les collectivités territoriales on ne peut se contenter d'attendre un changement de société ou de législation et c'est dans l'interaction entre les acteurs que s'expérimentent les solutions alternatives³ fondées sur l'échange et l'interaction entre les différents acteurs de l'éducation, le plus souvent dans des instances partenariales, dans le respect de la spécificité des missions de chacun mais aussi dans la connaissance et le respect des représentations des uns et des autres. Il en découle un changement de regard et donc une meilleure compréhension des discours et des actes de chacun à travers des interactions locales accompagnées, facilitées, favorisées par les collectivités locales, qui sont des collectivités territoriales.

A chaque fois que quelqu'un, élu, technicien territorial, parent, enseignant, chef d'établissement, parle du territoire il risque de n'en retenir qu'un seul sens oubliant celui que retiennent les autres acteurs de l'éducation. Ils risquent d'oublier les autres « territoires » tout aussi légitimes qui entrent dans le système des acteurs de l'éducation. C'est un mot valise que l'on substitue à au moins 3 réalités :

- _ l'espace ou la maille administrative gérée par une instance politique, c'est-à-dire pour la France au moins 3 territoires commune/département/région/ (à l'exception de quelques communes cantons, le plus souvent des îles)
- _ la société qui vit dans un espace
- _ l'instance politique elle-même.

Le paradoxe étant que les politiques éducatives territorialisées, à destination des élèves les plus en difficulté et sans doute les moins en confiance dans les établissements scolaires, ne s'appliquent qu'exceptionnellement sur la totalité d'un des échelons territorial et s'inscrivent généralement dans les découpages de la politique de la ville inférieurs au territoire communal. Par ailleurs la référence spatiale officielle reste le secteur scolaire ou le bassin d'éducation concerté, même si dans les faits celui-ci est largement ignoré par les parents ce qui contribue à la forte différenciation des établissements scolaires.

En conséquence, sans vouloir clore l'échange et le débat avant qu'ils n'aient lieu, il me semblerait utile d'abandonner l'usage du mot « territoire » quand on réfléchit aux questions éducatives, mais sans doute aussi pour beaucoup à d'autres questions. En effet chaque utilisateur de ce terme exclut potentiellement le sens retenu par les autres et d'autre part, parents et élèves en tant qu'acteurs pensent plus l'espace en fonction de leur espace vécu. A la différence des territoires-espaces continus, les espaces vécus sont des espaces discontinus et individualisés au sein même des familles et parfois même pour les enfants des couples séparés en garde alternée.

³ deuxième déclaration d'intérêt : je suis impliqué dans un des 23 projets³ « En associant leurs parents, tous les enfants peuvent réussir » portés au niveau national par les Pupilles de l'Enseignement Public-PEP- la Fédération des centres sociaux, ATD ¼ Monde, FCPE, Prisme, l'Association des Collectifs Enfants Parents Professionnels et l'Inter-réseau du Développement Social Urbain),

Le cadre de l'intervention en quelques triangles

