

Piloter l'orientation à l'échelle de l'établissement et du territoire Séminaire de contact du 15 au 17 mai 2023

Comprendre les pratiques et co-pratiques des accompagnants à l'orientation en territoire d'éducation prioritaire : vers la constitution d'un "commun" de l'orientation ?

Carine Mira,
doctorante en sciences de l'éducation
et sciences de gestion à Cergy Paris Université

Introduction théorique

Cette communication s'appuie sur une étude de doctorat en cours portant sur les dispositifs d'accompagnement à l'orientation sur deux territoires en éducation prioritaire qui concentrent des réseaux d'éducation prioritaire (REP) et des cités éducatives.

Ces territoires concentrent des enjeux d'inégalités sociales et territoriales (Felouzis & al, 2014), expliquant la multiplicité des actions et politiques publiques mises en place pour remédier aux effets de ces inégalités notamment sur les trajectoires d'orientation. Ces trajectoires sont maillées par des "paliers" (Landrier & Nakhili, 2010) qui fonctionnent comme des "tris sociaux" (Cahuc & al, 2013). L'action des dispositifs de remédiation aux inégalités vise à mettre en réseau (Glasman, 1992) et en partenariat (Frاندji, 2015) les différentes parties prenantes impliquées sur les territoires, dans le but notamment de créer de la reliance (Bolle de Bal, 2003) et de faciliter les parcours et la réussite éducative des jeunes. La reliance apparaît comme l'une des deux clés pour davantage de réussite dans le processus d'orientation puisqu'elle permet plus de liens et de confiance entre les parties prenantes qui travaillent ensemble pour les politiques publiques éducatives. La seconde clé étant l'orientation envisagée tout au long de la vie (Verdier, 2008).

Notre réflexion sur les pratiques des différentes parties prenantes – plus ou moins articulées les unes avec les autres – et sur les effets de ces pratiques sur les territoires d'éducation prioritaire questionne ce qui est fait ensemble : sont-ce des actions parallèles les unes aux autres ? La constitution d'un territoire (Champollion, 2013) par la reliance et des actions maillées à son échelle ? Peut-on parler de la mise en place d'une entité propre, d'un "commun" (Ostrom, 2015), c'est-à-dire d'un espace basé sur des "common pool resources" (qui peuvent être des biens immatériels) ? Un "Commun" impliquerait l'union des bénéficiaires qui n'auraient à terme plus besoin d'acteurs extérieurs pour s'organiser (Pélissier, Dechamp & Magkou, 2022). La gouvernance (Figuère & Rocca, 2012) devient alors une clé de lecture et un indicateur de ce qui est fait ensemble : dans un réseau organisé, une gouvernance centralisée est cruciale pour organiser les actions, tandis que dans un "commun", elle n'est pas nécessaire sous cette forme.

En somme, dans quelles mesures les politiques publiques territorialisées en éducation prioritaire agissent à l'échelle des territoires pour des trajectoires d'orientation plus réussies ? Permettent-elles une reliance plus importante entre les parties prenantes d'un territoire ? Peut-on considérer l'orientation comme un objet partagé, un objectif partagé et constitutif d'un collectif d'action ? En somme, est-on plutôt dans le cas d'un réseau de pratiques communes entre des parties prenantes très diverses, de co-actions qui fonctionnent les unes en parallèle des autres, ou de la création d'un "commun" de l'orientation ?

Méthode

La méthodologie employée pour cette étude est qualitative, basée sur 57 entretiens semi-directifs retranscrits, analysés de manière thématique (Bardin, 2005). Les entretiens sont analysés individuellement, puis je les réunis pour observer de manière transversale l'ensemble du corpus. Cette dernière analyse est utile pour avoir une idée du volume des thèmes dans le corpus. Afin de mieux saisir les dynamiques concrètes mises en place, cette communication s'appuiera sur un panel plus restreint permettant d'aller dans le détail de l'analyse thématique et textuelle des corpus, notamment sur les questions de représentations des pratiques d'accompagnement communes, coopératives ou encore concurrentielles. Pour sélectionner le panel, j'utilise les entretiens des acteurs qui se "répondent" entre eux : une structure qui parle d'une autre structure et inversement (associations perçues comme concurrentes d'un côté ; comme partenaires de l'autre) ; notamment en croisant ces regards les uns sur les autres avec les types de politiques publiques qui permettent leur action (proximité au droit commun ; politiques d'appels à projets de l'autre). Ces entretiens sont analysés en tenant compte de leur contexte d'action, des parties prenantes impliquées et des enjeux de positionnement à la fois à l'échelle organisationnelle (ressources, proximités et positionnements) et individuelle (identité professionnelle, relationnel inter-individuel). Les cinq entretiens sont impliqués sur une même commune : deux associations nationales avec une action locale, un représentant fonctionnaire territorial d'une politique publique reposant sur des appels à projets, des animateurs d'une structure d'information jeunesse rattachée à la mairie et enfin un représentant d'une politique de droit commun.

Résultats

Les premiers résultats de l'étude de doctorat montrent plusieurs éléments en termes de rapport au territoire et au "commun" constitué. D'abord, je me concentre sur la manière dont les individus interrogés considèrent le territoire à l'échelle de l'ensemble des entretiens : on note un attachement au territoire différencié en fonction du type d'acteurs. Les parties prenantes ancrées localement sont davantage positionnées sur des rapports affectifs, d'attachement ou de désamour ; tandis que les parties prenantes à l'échelle nationale sont davantage dans un rapport descriptif, mentionnant les dynamiques ou dressant une description des territoires. Là, on observe déjà une certaine tension : les acteurs locaux sont ceux qui fonctionnent et sont financés par le biais des politiques de droit commun ; les acteurs nationaux sont ceux qui fonctionnent sur les grands appels à projets (de type Programme d'investissements avenir - PIA ou cités éducatives). On peut dès lors se questionner sur ce qui est conçu à l'échelle du territoire : peut-on parler d'un "commun" autour des politiques publiques éducatives mises en place sur les territoires par le biais des politiques publiques d'appels à projets alors que les acteurs qui démontrent un attachement fort au territoire sont laissés sur le côté de cette constitution ?

Dans un deuxième temps, j'étudie ce que les acteurs disent de leurs pratiques communes d'accompagnement à l'orientation : comment se décrivent-ils, par rapport à leurs ressources (Grant 1991) ? Comment se positionnent-ils dans la relation avec les autres parties prenantes, de par leurs proximités (Bouba-Olga & Grossetti, 2008) et leurs relations ? Ici, le besoin de financement et l'origine des financements est essentiel à percevoir pour comprendre les relations entre les parties prenantes. On remarque notamment la distinction entre les pouvoirs publics impliqués dans les dispositifs de droit commun et les représentants des dispositifs de type appels à projets (ici, les cités éducatives). On croise également les types de structures avec les rapports au territoire et aux politiques publiques. Ensuite, comment les uns se perçoivent et se positionnent par rapport aux autres en termes de concurrence, de coopération ou simplement d'actions parallèles les unes aux autres (co-actions) ? Pour cela, on recourt à une analyse textuelle au travers de deux moments du travail commun et des partenariats : la mise en place des projets identifiés par les acteurs et le fonctionnement quotidien. C'est ici qu'on se concentre sur les cinq entretiens du panel, avec particulièrement mise en relation des deux associations entre elles, des porteurs de projet du droit commun par rapport à ceux des appels à projet (acteurs représentants comme bénéficiaires des politiques) : le champ lexical de la tension et de la concurrence se retrouvent, assez loin de celui de la collaboration.

En étudiant le maillage territorial mis en place, je me questionne sur l'usage de la notion d'un "commun" pour qualifier ce territoire. Le "commun" est entendu comme un espace de ressources partagées par un groupe de personnes, avec un objectif partagé, dont les biens sont partagés largement et dont la privation pour un autre groupe est coûteuse mais pas impossible (Ostrom, 2009). Recourir à cette notion permet d'une part d'envisager ce qui est construit ensemble à l'échelle du territoire et d'autre part de pouvoir envisager les pistes d'amélioration pour ces collectifs d'action et d'accompagnement autour de l'orientation des collégiens et lycéens. Pour creuser cette question, j'utilise le cadre d'analyse IAD (institutional analysis and development framework) d'Ostrom, je lie les caractéristiques des réseaux d'accompagnement à l'orientation avec les questions de gouvernance mise en œuvre. Pour cela, je m'appuie sur le schéma de compréhension des rapports entre les situations d'action et les écosystèmes alentours (figure 1), en le liant avec l'objet de mon travail.

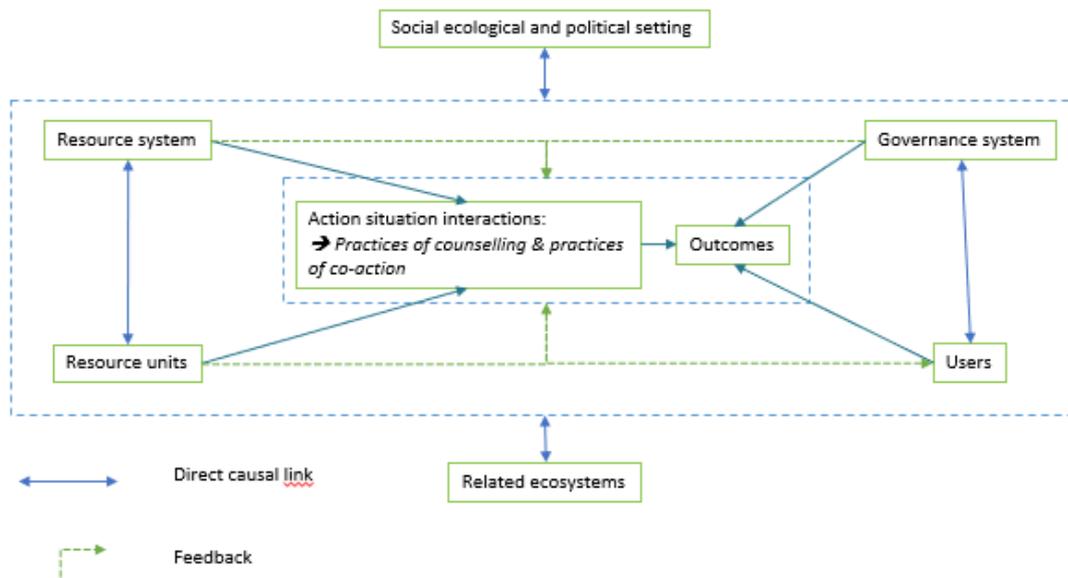


Figure 1 - Schéma extrait d'Ostrom (2009)

Or, l'élément différenciant selon Ostrom porte sur la gouvernance des Communs. Dans des "communs" institués en tant que tels, la gouvernance peut être partagée en s'appuyant sur la confiance pour davantage de bénéfices pour le groupe comme pour les individus. Or, les politiques publiques basées sur les appels à projet, dont les cités éducatives, s'appuient sur une gouvernance centralisée autour d'une "troika" entre des chefs de file État (préfet et délégué du préfet) – Éducation nationale (personnel de direction) – ville (maire ou responsable de service) et un chef de projet. Ainsi, je questionne la gouvernance mise en place et son fonctionnement. La compréhension de la gouvernance sera enrichie des positionnements inter-individuels précédemment étudiés et permettra d'affiner les manières de travailler ensemble et finalement de comprendre ce qui est fait ensemble.

Je conclurai en faisant émerger des pistes de convergence entre les Communs et les politiques publiques éducatives afin d'améliorer les systèmes d'actions autour de l'orientation scolaire : gouvernance partagée, responsabilité collective et croissance de la confiance partagée.

Bibliographie

Bardin, L. (2005). *L'analyse de contenu* (2^e édition). PUF.

Bolle De Bal, M. (2003). Reliance, déliance, liance : Émergence de trois notions sociologiques. *Sociétés*, 80(2), 99–131. <https://doi.org/10.3917/soc.080.0099>

Bouba-Olga, O., & Grossetti, M. (2008). Socio-économie de proximité. *Revue d'économie régionale et urbaine*, 3(3), 311–328. <https://doi.org/10.3917/reru.083.0311>

Cahuc, P., Carcillo, S., Galland, O., & Zylberberg, A. (2013). *La Machine à trier : Comment la France divise la jeunesse*. Eyrolles.

Champollion, P. (2013). *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*. L'Harmattan.

Felouzis, G. (2014). *Les inégalités scolaires* (Que Sais-Je ?). PUF.

Figuière, C., & Rocca, M. (2012). Gouvernance : Mode de coordination innovant ? Six propositions dans le champ du développement durable. *Innovations*, 3(39), 169–190. <https://doi.org/10.3917/inno.039.0169>

Frاندji, D. (2015). La territorialisation des politiques éducatives en France. Des tensions récurrentes. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 76, 115–124. <https://doi.org/10.4000/ries.6076>

Glasman, D. (1992). *L'école réinventée ? Le partenariat dans les zones d'éducation prioritaires*. L'Harmattan.

Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage : Implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <http://200.3.145.35/rid=1T0FMBYS6-15VBXG9-QJP>

Landrier, S., & Nakhili, N. (2010). Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, 109, 22–36. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.2734>

Ostrom, E. (2015). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge University Press.

Pélissier Thieriot, M., Dechamp, G., & Magkou, M. (2022). *Les Tiers-lieux culturels comme des communs. Réflexions ouvertes autour des fondements conceptuels*. RIODD.

Verdier, E. (2008). L'éducation et la formation tout au long de la vie : Une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution. *Les nouvelles politiques d'éducation et de formation*, 40(1), 195–225. <https://id.erudit.org/iderudit/019478ar>