Netter, J. (2019). *L'école fragmentée : division du travail et inégalités dans l'école primaire*

Paris : PUF, 256 p. ISBN : 978-2-13-081438-2

Claire Desmitt

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/4244>

DOI : 10.4000/rechercheformation.4244

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 24 septembre 2019

Pagination : 116-118

ISBN : 979-10-362-0253-7

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Claire Desmitt, « Netter, J. (2019). *L'école fragmentée : division du travail et inégalités dans l'école primaire* », *Recherche et formation* [En ligne], 91 | 2019, mis en ligne le 18 décembre 2019, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/4244> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.4244>

Ce document a été généré automatiquement le 25 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Netter, J. (2019). *L'école fragmentée : division du travail et inégalités dans l'école primaire*

Paris : PUF, 256 p. ISBN : 978-2-13-081438-2

Claire Desmitt

RÉFÉRENCE

Netter, J. (2019). *L'école fragmentée : division du travail et inégalités dans l'école primaire*. Paris : PUF, 256 p. ISBN : 978-2-13-081438-2

- 1 Dans son ouvrage, Julien Netter interroge l'École contemporaine sous l'angle de sa fragmentation. À l'opposé de l'École républicaine de Ferry où la routine de la classe sanctuarisée s'organisait autour d'une unité de lieu, d'un encadrant unique (le maître ou la maîtresse) ainsi que de programmes et d'apprentissages identiques pour tous les élèves, le temps scolaire se partage aujourd'hui entre une diversité d'espaces, de dispositifs, d'activités et d'encadrants, contribuant non seulement à individualiser les expériences enfantines de la classe, mais également à invisibiliser les liens entre ces différents « fragments scolaires ». S'inscrivant dans la sociologie des inégalités scolaires, le travail de J. Netter vise à mettre au jour les effets de cette nouvelle organisation en termes, d'une part, de division du travail des encadrants et, d'autre part, de continuité – ou discontinuité – des apprentissages des élèves. En mobilisant conjointement la sociologie du *curriculum* (Bernstein, Young ou encore Woods) et la théorie durkheimienne de la solidarité, l'auteur entend interroger le caractère « intégrateur » de l'École afin de battre en brèche le consensus autour du bénéfice de l'ouverture de l'école à des acteurs non enseignants. Pour ce faire, l'ouvrage s'organise autour de quatre chapitres relativement équilibrés.
- 2 Dans le premier chapitre, l'auteur précise sa méthode de recherche et défend, premiers résultats quantitatifs à l'appui, la pertinence d'une étude sur l'« école fragmentée ».

Afin d'appréhender l'expérience enfantine de l'école comme une « expérience globale », l'auteur a cherché à saisir les différents fragments de ce qu'il nomme le « flux global » ou le « flux d'école » par le biais d'enquêtes de type ethnographique menées entre 2012 et 2014 dans sept écoles primaires parisiennes recrutant des publics socialement contrastés. Le chercheur a d'abord enquêté durant un mois et demi dans quatre écoles puis a, au cours d'une seconde vague, effectué trois autres enquêtes d'une semaine dans trois écoles supplémentaires. Le chercheur mobilise une importante quantité de matériaux : 468 heures d'observation enregistrées dont 206 filmées, 492 pages de notes de terrain, 380 enfants et 128 adultes observés. Les premiers résultats présentés sous forme de graphiques chiffrés (présentant le découpage du temps scolaire hebdomadaire des élèves selon les types d'encadrants) confirment l'hypothèse d'une fragmentation « très poussée » et d'une division accrue du travail scolaire : un graphique révèle qu'un « élève moyen » est hebdomadairement encadré par 14 personnes différentes. Ces encadrants se répartissent en trois groupes différenciés du point de vue de leurs positions hiérarchiques, de leurs statuts professionnels et de leurs positions institutionnelles : les professeur·es des écoles et de la ville de Paris, les animateur·rice·s périscolaires, les intervenant·e·s extérieur·e·s.

- 3 Le deuxième chapitre traite précisément des différents groupes d'encadrants et de la manière dont ils parviennent ou non à travailler ensemble. J. Netter interroge la « coordination des acteurs » sous l'angle de la division du travail scolaire. À la suite d'autres travaux, les résultats présentés confirment la forte hiérarchisation entre les animateur·rice·s, cumulant contrat de travail précaire et position dominée au sein de l'institution scolaire (ou « misère de position », pour parler comme Bourdieu), et les enseignant·e·s. Tandis que la communication entre ces deux groupes se borne généralement aux questions comportementales et d'ordre (scolaire), les relations entre le groupe des enseignants et celui des intervenants sont encore plus réduites. Ce cloisonnement des groupes professionnels porte sérieusement atteinte à ce que l'auteur nomme la « solidarité scolaire », contribuant par conséquent aux inégalités d'apprentissage.
- 4 La notion de « solidarité scolaire » donne son titre au troisième chapitre, dans lequel J. Netter entreprend de démontrer, à l'appui d'une étude de cas (un atelier théâtre encadré par un animateur), la corrélation entre, d'une part, l'exposition des élèves à des encadrants aux pratiques et, pourrait-on dire, aux *ethos* pédagogiques contrastés, et, d'autre part, leurs inégales difficultés d'apprentissage. Pour cela, l'auteur s'intéresse aux attitudes des élèves, se déclinant en quatre types (« attitude d'apprentissage », « attitude de retrait », « attitude d'interaction » et « attitude de contrôle »), en relation avec les « logiques » qui trament les modes d'encadrement des différents acteurs. Il oppose ainsi au groupe des enseignants celui des animateurs, héritier de l'éducation populaire, se caractérisant par la « faiblesse [de ses] exigences » scolaires et son intérêt pour stimuler le collectif plutôt que des individualités en favorisant les « interactions » entre les enfants, ainsi que l'humour et la recherche du ludique. Les activités encadrées par des animateur·rice·s sont nommées « fragments ludiques » tandis que les temps de classe traditionnels constituent des « fragments scolaires ».
- 5 Le dernier chapitre se concentre sur les enfants et leurs inégales dispositions à se saisir des attentes des adultes. S'appuyant notamment sur les travaux de l'équipe ESCOL au sein de laquelle il a effectué son doctorat, J. Netter développe l'idée que la réussite scolaire dépend, en partie, de la capacité des élèves à savoir « tisser » des liens entre les

différents fragments d'apprentissage ainsi qu'à leur donner sens. Cependant, la fragmentation du temps scolaire et l'accroissement de la division du travail d'encadrement complexifient la réalisation de ce que l'auteur compare à un « canevas », à savoir la mise en lien de comportements adaptés à des activités et attentes se succédant au sein d'un « flux d'école ». À travers l'exemple du théâtre, encore une fois, l'auteur insiste sur les attentes potentiellement contradictoires que requiert ce type d'activité où les enfants sont invités à s'investir sérieusement dans un jeu, ce qui implique une capacité à percevoir les implicites, en termes pédagogiques ou de comportement, requis par ce « jeu sérieux ». Enfin, s'appuyant sur l'observation précise de deux élèves – Gaston et Gaby – cumulant positions scolaire et sociale dominantes, l'auteur mène une analyse dispositionnaliste stimulante sur les modes de perception enfantine des différents signaux ou codes scolaires ainsi que sur les modes d'ajustement comportemental face à différents types de situations et d'attentes scolaires.

- 6 En conclusion est avancée l'hypothèse d'une transformation de la « forme scolaire » (concept qui aurait mérité d'être discuté plus tôt dans l'ouvrage), telle qu'elle a été théorisée par Guy Vincent et le GRS dans les années 1980-1990, à la faveur d'une fragmentation de l'école, celle-ci faisant courir le risque à l'institution d'une perte d'unité et de sens. Cette réflexion inscrit l'ouvrage dans la lignée des interprétations qui concluent au déclin de l'institution scolaire, telles qu'elles ont été développées initialement par François Dubet. Malgré l'ampleur du terrain d'enquête et les importants moyens techniques mis en œuvre (filmage et enregistrement sonore), on regrettera que l'ouvrage ne tire ses analyses que de quelques cas, principalement de l'activité théâtre, pourtant très singulière dans le spectre des enseignements artistiques et culturels, laissant ainsi étrangement de côté l'étude d'autres activités artistiques ou sportives dont on peut alors se demander si, malgré leurs spécificités disciplinaires, elles peuvent être appréhendées de manière analogue en termes de coordination défaillante des acteurs, de logiques éducatives hétérogènes ou d'inégalités d'apprentissage. Par ailleurs, une réflexion sociopolitique sur les causes de la division du travail éducatif, en interrogeant par exemple les effets du *new public management* en termes d'organisation des temps scolaires ou d'injonction à la pédagogie de projet, aurait sans doute pu permettre d'éclairer les pratiques individuelles à partir d'un ensemble de contraintes institutionnelles et non pas seulement à travers le prisme des identités professionnelles des différents groupes d'acteurs.

AUTEURS

CLAIRE DESMITT

Université de Lille, laboratoire CIREL