

Association française de sociologie (AFS)

Congrès Lyon 2023 « Intersections – Circulations »

Proposition de communication pour le RT1 « Savoirs, travail et professions »

Titre

« Se rapprocher pour mieux s'entendre ». Mises à l'épreuve de professionnel·le·s travaillant en réseau auprès d'enfants à besoins éducatifs particuliers.

Auteur

Alexandre Sotirov - alexandre.sotirov@hepl.ch

Haute École Pédagogique du canton de Vaud

Avenue de Cour 33, 1014 Lausanne

Suisse

Communication

Si l'on se réfère à l'ouvrage dirigé par Sylvain Bordiec et Adrien Sonnet intitulé *Action publique et partenariat(s)* apparu en 2020 aux éditions du Champ Social, l'injonction au partenariat entre les acteurs et actrices intervenant dans les champs du travail social, de l'éducation et de la santé n'a fait que se renforcer depuis ses premières manifestations dans les années 70. L'esprit partenarial est devenu un mot d'ordre de l'action publique afin de théoriquement, et je vous l'annonce de façon pêle-mêle, renforcer son efficacité, sa souplesse, ses possibilités d'innovation, sa propension à s'adapter aux singularité des usagères et des usagers de ces services, d'enrichir les regards des professionnels, etc. **En s'imposant de la sorte, le partenariat est devenu une norme d'intervention. Toute intervention y dérogeant serait disqualifiée d'avance.** La même année, en 2020, apparaît un livre dirigé par Stanislas Morel intitulé *L'épreuve de l'autre* qui vise à remettre en question dans le domaine de l'éducation les trop évidents bénéfices vantés par le rapprochement de professionnels venant d'horizons différents. Que ce soit à l'école maternelle, à l'école primaire ou dans certains dispositifs en marge de l'institution scolaire ordinaire, les chapitres de cet ouvrage témoignent du fait qu'en dépit d'intentions politiques louables, le fait de travailler en partenariat ne va pas de soi. **Il bouscule et met à l'épreuve les identités professionnelles, il brouille les « territoires d'activité » pour reprendre la terminologie employée par Andrew Abbot.** Ces deux ouvrages, en deçà de coïncider sur les plans de l'année de parution et de leur ancrage en sciences sociales, s'inscrivent en filiation avec la critique du partenariat introduite notamment par Dominique Glasman et son livre *L'école réinventée* de 1992 qui traitait de de l'implémentation des politiques de partenariat dans les Zones d'éducation prioritaires (ZEP). De plus, ils s'avèrent tout à fait complémentaires pour illustrer l'actualité et l'urgence de poursuivre une investigation des enjeux de différents ordres, pratiques autant que symboliques, qui se posent pour les professionnels de différents bords appelés à travailler en partenariat autour d'une même situation. **Tandis que l'appel au partenariat irrigue toujours plus profondément et plus largement les politiques publiques en mettant en avant sa potentialité à venir à bout démocratiquement de tout type de problématiques, il me semble qu'il revient aux chercheurs et aux chercheuses en sciences sociales de jouer leur rôle de poil à gratter en enquêtant sur sa mise en œuvre empirique.**

Faire office de poil à gratter, si l'expression paraît enfantine, il ne s'agissait ni plus ni moins de l'objectif du travail de thèse sur lequel s'appuie cette communication. En effet, pour ma thèse, je me suis intéressée aux relations qui se nouaient entre les parents et les différents professionnels lors de l'entrée à l'école d'enfants identifiés comme ayant des besoins éducatifs particuliers dans deux cantons de Suisse romande, Genève et Vaud. S'ils sont soumis au même âge d'entrée à l'école que leurs pairs, c'est-à-dire 4 ans révolus, les enfants catégorisés comme tels ne franchissent pas le seuil de l'école obligatoire comme les autres. Leur situation engage ce qu'on appelle un travail en réseau qui réunit les parents et les différent.e.s professionnel.le.s intervenant auprès de l'enfant. **Ce travail en réseau vise en principe à faire en sorte les protagonistes concerné.e.s s'accordent sur une définition des besoins de l'enfant et des modalités de scolarisation qui y seraient le plus adéquates (scolarisation en milieu ordinaire, scolarisation en milieu ordinaire avec des mesures de pédagogie spécialisée, etc.).** Les discussions entre les membres du réseau sur ces points débutent généralement au cours de l'automne précédant l'entrée à l'école, soit vers octobre-novembre, et peuvent s'étaler jusqu'au début des vacances estivales, soit entre la dernière semaine de juin et la première de juillet sur les cantons de Genève et Vaud. Ce temps de délibération s'étendant sur 8 à 9 mois est ponctué de rencontres de réseau durant lesquelles les protagonistes se retrouvent dans un lieu donné (p.ex. à la crèche ou dans le bureau d'un des thérapeutes ou du médecin) afin de faire le point sur la situation. Le rythme de ces rencontres varie fortement d'une situation à l'autre en fonction des demandes exprimées par les parents et/ou les intervenant.e.s ainsi que de l'évolution plus ou moins rapide des besoins de l'enfant. Afin de poursuivre ma mise à l'épreuve empirique des politiques partenariales, j'ai mené 2 ans durant une enquête au sein de ces réseaux préscolaires en articulant observations de rencontres de réseau, observations dans les structures de la petite enfance, entretiens avec les parents et les professionnels et de façon plus périphérique consultations de documents. En tout j'ai côtoyé onze métiers différents qui peuvent être répartis en trois grands groupes distincts : les professionnels de l'éducation qui regroupaient des éducateurs de la petite enfance et des éducateurs précoces spécialisé, les thérapeutes qui rassemblaient des ergothérapeutes, des physiothérapeutes, des psychomotriciens et des logopédistes (orthophonistes) et les médecins qui comprennent des pédiatres, des neuro-pédiatres et un neuro-réhabilitateur. **L'une des parties de ma thèse consistait alors à analyser ce que ce mode travail en réseau faisait aux professionnels qui y prenaient part.** En lien avec l'appel à communication du RT1, je me contenterai ici de tenter d'apporter des réponses aux deux questions suivantes :

- Pourquoi les professionnels participent aux rencontres de réseau ?
- Dans quel mesure le réseau fait-il office de cercle vertueux de circulation des savoirs ?

Commençons par la question des motifs de participation à ces moments de rencontre des réseaux. L'évidente réponse est que les professionnels se rendent aux rencontres de réseau pour l'enfant, pour son bien-être et son suivi. **Néanmoins, en grattant un peu sous cette évidence qui tend à faire de la participation « un bien en soi » pour reprendre les mots de Julien Charles, nous nous rendons rapidement compte que les logiques d'enrôlement divergent de manière importante entre les groupes professionnels et que ces divergences sont moins liées à des préférences individuelles qu'aux conditions d'exercice des métiers.** Les professionnels de l'éducation qui sont employés par des structures de la petite enfance ou des services d'éducation précoce spécialisée se rendent aux rencontres de réseau car elles et ils le doivent. C'est inscrit dans

leur cahier des charges et elles et ils ne peuvent y échapper même s'ils et elles n'y voient pas toujours du sens. **Ces professionnels subissent de plein fouet cette « dictature du partenariat » pour reprendre la formulation employée par Julien Damon.** En contrevenant à cette obligation professionnelle, les professionnels de l'éducation s'exposent au risque de passer pour des mauvaises professionnelles. **Cela ne veut pas dire qu'ils et elles ne voient pas de sens au travail en réseau mais plutôt qu'elles n'ont pas de marges de manœuvre pour choisir d'investir ou pas ces rencontres.** Pour les thérapeutes, qu'ils soient ergothérapeutes, physiothérapeutes, psychomotriciens ou orthophonistes, la participation au réseau n'est pas une obligation professionnelle. Elles et ils ont la liberté d'y participer ou pas et pourtant, au cours de l'enquête menée c'est rare qu'ils et elles n'aient pas été présents. En effet, la logique d'enrôlement déclarée par ces professionnels est une logique de l'éthique. Selon elles et eux, ce serait peu éthique de ne pas participer aux rencontres de réseaux, c'est un engagement envers l'enfant et ses parents. **De plus, les thérapeutes affirment que le travail en réseau est presque comme l'un des cœurs de leur métier. Cela n'est pas si étonnant lorsqu'on considère qu'ils et elles partagent souvent des cabinets et les recouvrements pratiques aussi des prises en charge.** Enfin, regardons quelle logique gouverne à la participation des médecins aux rencontres de réseau. Il faut tout d'abord noter que les médecins sont le groupe professionnel que j'ai le moins vu lors des rencontres de réseau. En prêtant l'oreille aux propos dans les entretiens, je me suis rapidement rendu compte que ce qui est important pour les médecins, c'est d'exposer leur expertise. En ce sens, ils ne viennent aux rencontres que si une question leur est directement adressée, une question à laquelle eux seuls peuvent répondre en tant que médecins. **La logique d'enrôlement des médecins est celle d'une démonstration de l'expertise qui obéit à la place symbolique occupée par les médecins dans la hiérarchie des professions et au fait qu'ils travaillent souvent en autarcie.** Ils sont très libres par rapport aux rencontres de réseau. En bref, loin d'être homogènes, les logiques d'enrôlement dans les rencontres de réseau varient selon les groupes professionnels. **Toutefois, il n'en reste pas moins que le degré de liberté détenu par les professionnels à l'égard de leur participation aux rencontres de réseau constitue une forme de pouvoir puisqu'une fois parties prenantes du réseau, ils sont inégalement affranchis du travail collectif qu'il requiert.**

Si on poursuit l'analyse, le matériau empirique met en évidence différents éléments importants qui mettent à mal cette représentation du réseau comme **cercle vertueux de la circulation des savoirs. J'en retiendrai trois ici.** Premièrement, j'ai pu entendre à plusieurs reprises des professionnels de l'éducation, et principalement des éducatrices de la petite enfance, mentionner le manque de considération dont elles souffrent dans les réseaux. Pour le reprendre leurs mots, elles déclarent se sentir comme des « grosses connes », « ne pas avoir le bon langage pour parler des difficultés de l'enfant » ou être perçues comme « les dames qui font les jeux avec des enfants ». Ces témoignages illustrent cette atrophie de l'expertise que peuvent subir les professionnels de l'éducation face aux thérapeutes et/ou aux médecins. **Leur savoir est mis à l'épreuve et par là, une partie de leur identité de professionnel.** Deuxièmement, dans la chaîne de prise en charge de l'enfant, il y a des hiérarchies qui ne se transgressent pas malgré le fait que tous les professionnels fassent partie du même réseau. Les médecins lisent ou ne lisent pas les rapports des thérapeutes mais ce sont eux qui eux qui décident si telle thérapie peut continuer ou pas. Ensuite, les thérapeutes conçoivent des prises en charge de l'enfant dans le cadre d'un cabinet aseptisé et attendent que éducateurs de la petite enfance reprennent une partie des manipulations dans le quotidien de

l'enfant car tous conviennent qu'une seule séance par semaine serait insuffisante pour que celui-ci fasse les progrès nécessaires. Les éducateurs de la petite enfance sont d'ailleurs souvent évalués implicitement comme des partenaires plus ou moins fiables par les thérapeutes en fonction de ce qu'ils reprennent ou pas des conseils qu'ils et elles leurs prodiguent. Cela témoigne bien de l'ascendant que les seconds ont sur les premiers. **Cet ordre pratique de prise en charge est structuré par un ordre des savoirs qui lui est sous-jacent. Les savoirs médicaux gouvernent, les savoirs thérapeutiques définissent ce qui ce qu'il faudrait faire en termes pratique et les savoir éducatifs servent.** Troisièmement, les éducateurs de la petite enfance comme les thérapeutes reconnaissent que lorsque les médecins sont présents aux rencontres, ils et elles doivent redoubler d'efforts pour étayer leurs propos. C'est un sentiment dont ces professionnels m'ont fait part, comme si les médecins étaient en mesure d'évaluer leur légitimité à siéger à la même table qu'eux. En témoigne une thérapeute qui me confiait à la sortie d'une rencontre de réseau durant laquelle la pédiatre s'était particulièrement mise en retrait que « généralement on ne contredit pas la voix du médecin comme ça ». **C'est un peu comme si les savoirs médicaux servaient d'étalon à l'aune duquel toutes les autres voix étaient évaluées. La pertinence des voix est mesurée en fonction d'une maîtrise plus ou moins poussée des savoirs d'ordre médico-psychologiques. Ce qui a un effet paradoxal puisque ce sont les professionnels qui voient le moins l'enfant, les médecins, qui peuvent avoir le plus de poids dans les délibérations.**

Ces exemples empiriques mettent à mal les bienfaits théoriques et politiques du travail en partenariat et invitent à penser que le rapprochement met à l'épreuve de façon inégale les professionnels concernés. **Il y a en effet un ordre et un sens de l'épreuve qui se dégage de ces exemples.** L'épreuve peut être d'ordre identitaire et mettre profondément à mal le professionnel comme les professionnels de l'éducation dans le cas de ma thèse. L'épreuve peut-être au contraire d'ordre pratique quand par exemple les thérapeutes lorsque les professionnels de l'éducation ne reprennent pas exactement ce qu'ils ont prévu. **Ensuite, il y a un sens de l'épreuve, les professionnels peuvent être plus ou moins mis à l'épreuve ou plus ou moins mettre à l'épreuve.** Les professionnels de l'éducation comme les thérapeutes sont mis à l'épreuve alors que les médecins semblent davantage mettre à l'épreuve les autres. **Documenter ces aspects de controverses, de tensions, de rivalités, associés au travail en partenariat revient *in fine*, à tenter de reconnaître qui sont, parmi les protagonistes désignés, les « propriétaires du problème » dont ils traitent pour reprendre les mots du sociologue Joseph Gusfield ? Dans les réseaux préscolaires, qui sont les « propriétaires du problème » de la définition des besoins éducatifs particuliers de l'enfant et de ses modalités d'accueil ? Les données empiriques produites au cours de l'enquête tendent à identifier les groupe professionnel des médecins comme tel.**