

“ À quelles conditions des innovations institutionnelles peuvent-elles réussir ? ”

Conférence de Philippe MEIRIEU

(Quelques éléments transcrits à partir de la conférence donnée le 19 décembre)

Il y a au moins trois pièges dans cette question. Le plus évident est constitué par le paradoxe de l'expression elle-même “ innovations institutionnelles ” ; on associe ici deux démarches : celle de l'innovation qui, en principe, part des acteurs eux-mêmes et celle de l'institution qui pilote le système à partir d'impulsions hiérarchiques... Toutefois, ce paradoxe est probablement dépassable ; il faut même faire de son dépassement un objectif nécessaire de tout fonctionnement démocratique qui doit associer, tout à la fois, un pouvoir légitime définissant des objectifs communs et l'initiative des citoyens qui ne peuvent être réduits au rang de simples exécutants.

Mais il y a aussi deux autres pièges dans la question : “ A quelles conditions des innovations institutionnelles peuvent-elles réussir ? ”. Le premier réside dans le fait de poser la question en termes de “ conditions ”, le second dans celui de la poser en termes de “ réussite ”.

“ À quelles conditions ? ” Pourquoi cette expression est-elle un piège ? Parce que, dans toute organisation humaine, la question des conditions peut servir d'alibi pour ne jamais passer à l'action : en réalité, les conditions – toutes les conditions - ne sont jamais réunies pour agir. On n'a jamais été assez formé. On n'a jamais assez d'argent. On n'a jamais les locaux adaptés. On ne s'est jamais suffisamment concerté... Si l'on attend que toutes les conditions soient réunies, on ne fera jamais rien. Il en est ainsi des innovations institutionnelles comme de nos décisions les plus intimes : à un moment, il faut passer à l'acte, faire le pas... en dépit du fait que l'on constate que, probablement, on aurait pu réunir, en amont, plus de conditions favorables. Un jour, il faut prendre un risque : agir dans une relative incertitude et avec des conditions qui ne sont pas parfaites. Pour dire les choses autrement, l'immobilisme peut toujours se nourrir du fait qu'il y a des conditions qui ne sont pas réunies. Quelqu'un qui ne veut pas agir trouvera toujours des prétextes

en expliquant qu'il manque quelque chose, que tout n'est pas encore prêt pour qu'on puisse passer à l'acte. Donc à la question " A quelles conditions ? " on doit d'abord répondre : " à condition que les gens ne passent pas leur vie à poser des conditions " .

Le terme " réussir " est aussi un terme ambigu. Qu'est-ce qu'une " innovation institutionnelle réussie " ? Est-ce sa généralisation ? Est-ce le fait qu'elle disparaisse dans le paysage et devienne, en quelque sorte, la pratique commune ? Est-ce le fait qu'elle fasse mieux travailler et réussir les élèves ? Mais la réussite des élèves, comment la mesure-t-on ? N'a-t-on pas toujours tendance à comparer les résultats d'une innovation à ce qui se serait passé sans cette innovation, donc en écartant tout ce qui fait la spécificité de cette innovation, ses objectifs spécifiques ? En d'autres termes, les innovations doivent-elles être évaluées avec les mêmes critères que les " méthodes traditionnelles " ou bien avec d'autres critères qui renvoient, eux-mêmes, à d'autres finalités ? On ne peut pas éviter de se poser ces problèmes et c'est pourquoi, à travers la question de l'innovation, c'est bien celle de nos finalités éducatives qui se pose toujours en filigrane.

Au-delà de ces questions préalables qu'il faut garder à l'esprit, on peut identifier, tout d'abord, trois conditions fondamentales pour que des innovations institutionnelles réussissent : il faut qu'elles soient politiquement légitimes ; il faut qu'elles soient pédagogiquement pertinentes ; et, enfin, il faut qu'elles soient institutionnellement accompagnées.

1 - La légitimité politique : être partie prenante d'un projet pour vivre les innovations institutionnelles comme des moyens de sa réalisation...

Il faut, d'abord, qu'elles soient politiquement légitimes. Dans une démocratie comme la nôtre, c'est, bien évidemment, le cas. Les circulaires ministérielles ne sont pas le fruit des caprices d'une personne ou d'une administration. Elles émanent d'un gouvernement solidaire et responsable devant le Parlement. À ce titre, devenir fonctionnaire, c'est s'engager au sein du service public d'éducation, c'est faire vivre ce service public d'éducation selon les principes qui sont définis par les

instances légitimes. Cela ne nous empêche pas d'avoir, par ailleurs, notre position personnelle en tant que syndicaliste, en tant que militant d'un parti politique, en tant qu'individu singulier, avec sa fatigue, ses inquiétudes, ses états d'âme... Mais nous avons, dès lors que les propositions qui nous sont faites ne contreviennent pas aux droits fondamentaux de la personne, un devoir de loyauté à l'égard de l'institution dans laquelle nous sommes impliqués.

Néanmoins, la légitimité politique ne garantit pas nécessairement l'efficacité d'une innovation et de nombreux exemples récents en apportent la preuve. Pourquoi ? Parce qu'il faut, pour que l'innovation entraîne l'adhésion, que la légitimité symbolique vienne redoubler la légitimité politique. Pour qu'une innovation soit acceptée, portée par les enseignants eux-mêmes, il faut qu'ils comprennent que cette innovation n'est pas une lubie de l'administration qui chercherait à compliquer l'exercice de leur métier, mais qu'elle est un outil nécessaire pour faire progresser le système dans le sens défini par la Nation.

Il m'arrive souvent de discuter avec des stagiaires qui me parlent des difficultés qu'ils rencontrent dans les classes et les établissements. Je leur dis alors, avec un peu de provocation : " On peut toujours écarter une difficulté ou refuser un problème. Les problèmes ne sont que les corollaires de nos ambitions. C'est parce que nous voulons faire réussir tous les élèves dans de bonnes conditions que nous avons des problèmes. Si nous acceptions qu'un tiers, voire la moitié des élèves, restent au bord du chemin au collège, qu'ils ne s'approprient pas les savoirs fondamentaux, nous aurions moins de problèmes ! ". Aujourd'hui, si nous avons des problèmes, c'est parce que nous avons des projets et le projet particulièrement ambitieux, sans doute inédit au plan historique, de faire partager à l'ensemble d'une classe d'âge un *corpus* de savoirs fondamentaux de haut niveau. La société à laquelle nous appartenons nous demande de faire en sorte que tous ceux qui sortent de l'école soient, à la fois, de bons citoyens et de bons professionnels. Et c'est parce que nous avons ce projet que nous avons des problèmes. L'échec ne devient un problème qu'à partir du moment où l'on veut faire réussir. C'est ainsi qu'une innovation n'est acceptée symboliquement par le corps enseignant qu'à partir du moment où les enseignants comprennent qu'il s'agit d'un outil pour faire avancer le système. *Pour accepter de faire partie de la solution, il faut accepter de faire partie du problème. Et, pour faire partie du problème, il faut être partie prenante du projet.* Des personnes qui n'ont pas intégré qu'il y a des problèmes, que ces

problèmes sont liés à des ambitions, que ces ambitions sont portées par une société extrêmement exigeante à l'égard du système éducatif, vivront les innovations institutionnelles comme une entrave à leur liberté individuelle ou à leur confort personnel.

Pour qu'une innovation institutionnelle réussisse, il faut donc qu'elle soit politiquement légitime et qu'elle soit inscrite dans une dynamique bien précise : elle doit être conçue et perçue comme un moyen de prendre en charge collectivement les défis que la société impose à son école. Comme membre du corps enseignant, nous assumons collectivement ces défis. Évitions la schizophrénie qui consisterait, en tant que parent d'élève, à exiger beaucoup de l'école et, en tant qu'enseignant, à considérer que les parents d'élèves sont des gêneurs parce que, précisément, ils manifestent cette exigence. Soyons cohérents : nous sommes, en tant que citoyens, décideurs de ce que nous avons à mettre en œuvre. À nous de porter un projet et de le réaliser : ou bien les innovations institutionnelles s'inscrivent dans ce projet ; ou bien elles n'ont, pour le moins, aucune chance de réussite.

2 – La pertinence pédagogique : réconcilier plusieurs exigences dans un même dispositif

La pertinence pédagogique n'est pas une propriété intrinsèque d'un dispositif : celui-ci peut être pertinent à un moment donné, en fonction de certaines contraintes et de certaines ressources, par rapport au contenu disciplinaire que l'on se donne pour projet d'enseigner, etc... et ne pas être pertinent dans un autre contexte. C'est pourquoi la pertinence pédagogique d'une innovation peut varier dans le temps : à certains moments, certaines innovations sont pertinentes parce qu'elles sont inscrites dans une configuration favorable. Elles deviennent ensuite obsolètes.

Ce qui fait la pertinence pédagogique d'un dispositif, c'est qu'il réconcilie et noue ensemble plusieurs exigences de manière originale à un moment donné : *exigence disciplinaire* d'abord, au regard de sa capacité à faciliter la transmission des savoirs (aucune innovation institutionnelle ne tient longtemps si elle ne fait pas la preuve de son efficacité en termes d'apprentissage) ; *exigence institutionnelle* ensuite, dans sa capacité à nous aider à gérer des situations complexes (les classes et les élèves tels qu'ils sont dans des établissements qui ont

eux-mêmes des contraintes spécifiques) ; *exigence sociale*, enfin, dans sa capacité à être en phase avec un ensemble d'éléments et d'enjeux sociaux (comme, par exemple, la maîtrise des nouvelles technologies). Prenons l'exemple du suivi individualisé des élèves au lycée : à mes yeux, c'est une innovation institutionnelle particulièrement pertinente parce que c'est un dispositif où peuvent s'articuler *la dimension didactique* (c'est-à-dire le travail sur la discipline : repérer sur quoi un élève bute : sur un mot, sur une connaissance défailante, sur une procédure qu'il ne maîtrise pas, etc.), *la dimension institutionnelle* (le travail en équipe nécessaire pour diagnostiquer les élèves qui ont besoin d'aide individualisée, pour inventer des remédiations, etc... ce qui donne une fonction pédagogique essentielle au conseil de classe) et *la dimension sociale* (celle de ne laisser aucun élève au bord du chemin et d'éviter des redoublements inutiles ou des orientations négatives qu'il aurait été possible d'éviter). On voit bien ainsi que l'aide individualisée est au cœur de toute une série de dimensions : elle touche l'analyse didactique, mobilise l'inventivité pédagogique, met en jeu l'organisation scolaire, la notion de classe, la mutualisation des ressources dans l'équipe des enseignants... On a donc là un dispositif très intéressant mais, en même temps, difficile à mettre en œuvre parce qu'il noue toute une série d'exigences entre elles.

3 – L'accompagnement institutionnel : créer un maillage efficace

Dans ce domaine, il me semble qu'il y a plusieurs exigences à prendre en compte :

Une bonne communication, d'abord. Or il n'est pas si facile que cela de bien communiquer. Surtout dans un contexte où tout le monde est absorbé par un millier de tâches et où la multiplication des informations finit par tuer l'information.

Un bon pilotage : c'est-à-dire des méthodes de travail qui soient en harmonie avec le projet que l'on veut défendre. On ne peut pas imposer aux enseignants de manière infantilisante d'utiliser des méthodes censées responsabiliser leurs élèves.

Une implication maximale des personnes et, en particulier, une valorisation, dans le dispositif, des personnes qui ont déjà acquis des compétences dans le domaine considéré. Il n'y a pas

de bonne innovation qui ne s'appuie sur les compétences acquises et partagées par ceux et celles qui ont déjà débroussaillé le terrain. Toutes les recherches montrent, à cet égard, à quel point la " communication horizontale " entre des praticiens est importante et efficace. Elle a le mérite d'être plus près des personnes, de s'appuyer sur une expérience commune et de pouvoir s'effectuer directement à partir des besoins du terrain... ce qui n'exclut nullement un certain degré de théorisation. De plus, marginaliser les " anciens innovateurs " au moment où on cherche à développer leurs innovations est particulièrement contre-productif : c'est prendre le risque de faire basculer dans l'opposition ou la résistance ceux qui devraient être des alliés privilégiés.

Une mobilisation de l'ensemble des différents échelons de l'école, des directions du ministère jusqu'à l'enseignant dans sa classe et même – on l'oublie trop souvent alors que c'est la clé du succès - aux parents et aux élèves eux-mêmes : si les parents et les élèves sont tenus dans l'ignorance des enjeux d'une innovation, ils la freineront inévitablement par leur scepticisme, leur inquiétude que ce soit là une perte de temps par rapport aux formes traditionnelles de l'enseignement qu'ils connaissent mieux. Rien ne peut se faire, en matière d'innovation, sans mobilisation collective, sans implication des corps d'inspection, des formateurs, des chefs d'établissements, de l'ensemble de la communauté éducative. Rien ne peut vraiment réussir si les différents conseils (conseils d'école, conseils d'administration, conseils de la vie lycéenne, etc.) ne se saisissent du problème et ne sont pas amenés à donner leur point de vue, à faire des propositions.

Au total, la responsabilité de l'institution en matière d'accompagnement me semble devoir se résumer en une formule : créer un maillage efficace. Favoriser la mutualisation des ressources, mobiliser les personnes pour qu'ensemble elles fassent preuve d'inventivité, qu'elles se donnent des moyens de faire face aux problèmes qu'elles rencontrent, qu'elles s'engagent dans des démarches constructives... afin qu'à terme elles imaginent d'autres formules qui pourront, à leur tour, devenir de nouvelles " innovations institutionnelles ".

4 - Et pourtant, malgré tout cela, il arrive que des innovations institutionnelles ne parviennent pas à s'imposer...

C'est là un fait attesté par notre expérience depuis plusieurs années : il arrive que des innovations institutionnelles soient politiquement légitimes, pédagogiquement pertinentes, plutôt bien accompagnées par l'institution et que, pourtant, elles ne parviennent pas à s'imposer. Ce fut, par exemple, le cas de la réforme des " cycles " au primaire, pourtant portée par la Loi d'orientation de 1989, pédagogiquement incontestable (pour permettre d'éviter des redoublements inefficaces et mettre en œuvre une véritable pédagogie différenciée) et très fortement accompagnée par l'ensemble de la hiérarchie de l'Éducation nationale... Aujourd'hui, les cycles sont devenus, presque partout, une simple dénomination de regroupements de classes et l'organisation en classes multi-niveau avec des groupes de besoins par discipline est loin d'être devenue la règle générale. Pourquoi ? Parce qu'il existe, à mes yeux, des éléments plus diffus mais absolument essentiels pour garantir la réussite d'une innovation institutionnelle... J'en identifie trois : d'abord, l'innovation doit être cohérente avec la représentation identitaire de l'enseignant ou alors accompagner résolument les remaniements identitaires qu'elle impose à l'enseignant. Deuxièmement, l'innovation doit permettre l'exercice quotidien du " métier réel " et non du métier formel ou d'un métier virtuel. Et, troisièmement, l'innovation doit susciter l'intelligence de l'institution et de ses acteurs.

L'innovation doit être cohérente avec la représentation identitaire de l'enseignant : une grande partie des innovations qui sont proposées aujourd'hui supposent la capacité à se détacher, au moins partiellement, de la position de la magistralité classique, du " cours magistral " plus ou moins dialogué et ponctué d'exercices. Il s'agit de basculer du face-à-face à un côté à côté avec l'élève. Or, ce basculement n'est pas aussi facile qu'il n'y paraît : certains stagiaires me disaient récemment qu'ils étaient profondément convaincus de la nécessité d'organiser, dans la classe, des temps de travail individuel et par petits groupes pour leurs élèves... et pourtant, ils ne le faisaient pas, inquiets d'être mal perçus par leurs collègues ou par le chef d'établissement, persuadés que, dès lors qu'on abandonne le " cours magistral ", on est en rupture de contrat avec ce que l'institution nous

demande. Alors que c'est justement le contraire !

Et puis il y a la question - très importante - des gratifications narcissiques du métier : aucun métier ne peut évoluer en négligeant cette question ; tout individu a besoin d'être valorisé dans ses performances, de s'identifier à des modèles reconnus et prestigieux. C'est pourquoi je suis convaincu qu'il faut faire évoluer les représentations du métier d'enseignant et montrer qu'il est tout aussi important et décisif pour la réussite de notre mission d'accompagner que de "briller", de "travailler avec" plutôt que de reconstruire à tout prix ces "petites Sorbonne" que dénonçait déjà le philosophe Alain.

- *L'innovation doit permettre l'exercice quotidien du "métier réel" et non du métier formel ou d'un métier virtuel.* Sur ce point, il me semble que nous sommes un peu en retard par rapport à l'analyse des tâches telle que la pratique la sociologie du travail. Nous formons en grande partie les enseignants à un métier qui n'est pas vraiment le métier réel mais un métier formel, qui fait plus ou moins l'impasse sur toute une série de problèmes qui ne sont peut-être pas très "nobles" mais qui font partie de la quotidienneté de la classe et des établissements. Nous ne travaillons pas assez sur ces "expertises fines" qui font basculer la classe, à un moment ou à un autre, dans l'attention ou la dispersion, dans la compréhension ou le découragement. Les sociologues du travail comme les sportifs de haut niveau savent bien que "c'est le détail qui fait l'expert", ce "presque rien" qui fait toute la différence. Il faut donc aussi travailler là-dessus en formation et il faut que la réflexion sur les innovations institutionnelles n'évacuent jamais ces problèmes de mise en œuvre : la mise en place de "routines efficaces" sur lesquelles s'appuyer pour investir son énergie dans la nouveauté, le discernement pour repérer quand il faut intervenir dans tel ou tel sens, voire demander un conseil ou suspendre l'activité, etc.

L'innovation doit susciter l'intelligence de l'institution et de ses acteurs : c'est là la conséquence normale de ce que je viens de développer. L'innovation institutionnelle ne peut pas se traduire par la simple exécution de consignes hiérarchiques. Elle doit s'accompagner d'une mobilisation de tous pour inventer, réguler, évaluer et nourrir l'innovation des équipes et de chacun de ses membres. Elle doit permettre l'émergence de ce que nous

nommons aujourd'hui le " praticien réflexif ". Comme le travail scolaire lui-même qui vise à rendre les élèves plus intelligents, lucides et autonomes, l'innovation, dans l'Éducation nationale doit rendre l'ensemble des acteurs plus intelligents, lucides et autonomes.

Au total, la question des " innovations institutionnelles " nous place ainsi devant les défis majeurs de notre école ; elle doit permettre de mieux les comprendre et les analyser pour mieux les relever. Elle interpelle aussi bien, en nous, l'enseignant devant sa classe que le professeur dans son établissement, le pédagogue, soucieux d'efficacité dans la transmission des savoirs, que le citoyen soucieux d'une démocratisation de l'accès aux connaissances...