

# **ENSEIGNEMENTS ET PERSPECTIVES**



À l'issue de la lecture de ces monographies il nous paraît utile de mettre davantage en évidence certaines observations communes à la plupart des équipes. À première vue, il ne semble pas possible de dresser une typologie significative des établissements qui se sont engagés dans cette action. L'échantillon (quarante établissements) est trop faible ; il présente néanmoins une assez grande diversité, aussi bien géographique que des milieux socioprofessionnels de recrutement. Les raisons qui conduisent un lycée à se « mettre en innovation » sont souvent les mêmes. On note presque toujours un décalage important, en termes de connaissances, d'autonomie, de maîtrise de l'expression orale ou écrite, de comportement entre ce que l'autorisation de passage en seconde laisse supposer et la réalité. En même temps la conviction progresse que nombre de naufrages d'élèves pourraient être évités et qu'il n'est donc pas supportable de ne rien faire <sup>27</sup>.

Au rebours d'idées toutes faites qui circulent ici ou là, on constate que les équipes ne mettent jamais en cause les exigences à l'endroit des élèves, en terme de connaissances et de savoir-faire. Ces exigences semblent au contraire faire l'objet d'un large consensus. Le sentiment domine que leur maintien constitue une des principales sources de la propre motivation des enseignants. La renonciation est vécue comme un échec et le souci de ne pas en rabattre semble très partagé par les équipes éducatives.

## Individualisation

L'individualisation du suivi pose, quant à elle, un autre type de problème : une équipe dit, par exemple, avoir constaté que son action de suivi individualisé accentuait l'autonomie de ceux qui étaient déjà autonomes en même temps que la dépendance de ceux qui l'étaient le moins. Tel élève s'est mis au travail, s'applique à suivre scrupuleusement les consignes, mais renonce instantanément dès que la présence du tuteur ou de l'équipe se fait moins pressante. Non pas que l'aide à la construction de son projet personnel par l'élève soit inutile : cette aide est appréciée par beaucoup d'élèves <sup>28</sup>. Mais là aussi, pour un petit nombre, il semble bien que l'idée de projet personnel n'ait pas de sens, ou, tout au moins, pas de sens dans le contexte du système scolaire. Comment alors traiter le cas des jeunes qui refusent d'entrer dans une logique de remédiation ? D'une certaine manière, ils devraient bénéficier d'une assistance d'urgence. À l'opposé, sauf à être contre-productive, l'aide ne peut pas ne concerner que les élèves en difficulté : le risque est grand en effet de voir attachée à l'établissement une « étiquette » de « spécialiste des cas difficiles », avec toutes les dérives négatives qu'on peut imaginer. Il y a là des contradictions qu'il paraît difficile d'ignorer.

27. Comme le notent justement Y. Ginsburger-Vogel et Ch. Ladret, responsables du réseau des Innovations de l'académie de Nantes, dans leur synthèse : « *L'idée que des élèves puissent ne pas être à leur place en lycée n'est plus de mise pour ces équipes. [...] Celles-ci admettent la nécessité de faire face à l'hétérogénéité des classes ; il n'y a pas les "bons" et les "mauvais", il y a à mettre en œuvre des pratiques diversifiées pour permettre au plus grand nombre de réussir et de se sentir bien au lycée.* »

28. On pourra lire sur cette problématique : *L'Information sur les métiers et les professions*, op. cit.

Dans les comptes rendus d'innovations, les conditions environnementales des actions sont toujours évoquées. Est entendu par environnement favorable une « bonne » prise en compte, en ce qui concerne les services, les emplois du temps, les matériels et les locaux, des contraintes supplémentaires qu'induisent ces opérations. À l'évidence le chef d'établissement, par son investissement personnel, par les moyens qu'il met en œuvre pour faciliter le travail de l'équipe et la reconnaissance qu'il lui apporte, a une action déterminante.

## Écueils

Les équipes, même quand elles ont réussi à se constituer autour d'un projet, ne réussissent pas toujours à agir dans la durée : charge de travail alourdie, difficultés à œuvrer collectivement et même, parfois, à se rencontrer. Elles témoignent des difficultés que rencontrent les meilleures bonnes volontés pour mener à bien des actions dont l'intérêt n'est pourtant pas contestable : les établissements et leur organisation n'ont généralement pas été conçus pour cela. Ajoutons que le travail collectif, l'investissement supplémentaire important qu'implique ce type d'action, une formation jugée insuffisante ou inadaptée peuvent effrayer ou décourager certains.

Les expériences relatées montrent souvent la relative solitude rencontrée par les équipes dans leur établissement : l'innovation peut être, de fait, tolérée mais non soutenue par le proviseur ; il se peut aussi, et ce n'est pas contradictoire, que l'existence et les activités de l'équipe la démarquent du reste de l'établissement. De temps en temps, elle-même génère des réactions qui peuvent aller jusqu'à une certaine hostilité. Pourquoi nier que le surinvestissement consenti qu'impose souvent l'engagement dans ce type de travail est parfois mal vécu par le reste de l'établissement scolaire et peut créer des tensions ? L'innovation ne crée-t-elle pas des conflits de valeurs ? Cela expliquerait, pour partie au moins, que la mise en chantier d'une expérience innovante nécessite souvent la présence d'un leader et/ou d'une excellente entente entre les membres de l'équipe. L'impulsion du chef d'établissement paraît toujours déterminante. À défaut, les comptes rendus montrent à quel point la vie et la pérennité de ces expériences sont sensibles au rythme des mutations ou des retraites, à l'accumulation de la fatigue. L'importance des difficultés éprouvées souligne la longueur du chemin à parcourir. Les collègues pointent, en particulier, les obstacles résultant d'une organisation de la scolarité. Celle-ci dégage difficilement des plages horaires acceptables simultanément par les élèves et par les membres des équipes, alors même que les activités proposées sont souvent très dévoreuses de temps, d'autant qu'elles sont souvent proposées en plus et non *à la place*.

Il est remarquable néanmoins qu'aucune des équipes n'ait tiré de bilan négatif de son action, au regard de la charge de travail supplémentaire souvent considérable que cette action implique et des obstacles qu'elle rencontre, y compris dans les rares cas où l'action a dû être interrompue. Pour autant, les bilans restent contrastés ; on a eu l'occasion de le constater à la lecture des monographies.

Les effets réels de ces actions (sur les comportements, les méthodes, les savoirs disciplinaires...) se révèlent souvent difficilement mesurables et leur analyse est délicate. En effet, deux séries d'obstacles peuvent s'opposer à la réussite des élèves : les difficultés d'intégration des élèves au système scolaire et de motivation d'une part, les problèmes proprement méthodologiques ou didactiques d'autre part. Ces deux séries sont dépendantes l'une de l'autre dans le sens où l'on ne peut sérieusement traiter la seconde série que si les principaux obstacles résultant de la première sont levés. Dans la réalité, les choses ne sont évidemment pas aussi simples ; on constate qu'il est toujours nécessaire de procéder à de multiples allers et retours entre ces deux problématiques. L'approche de chacune d'elles par les établissements est variable et les équipes choisissent de faire porter l'effort principal sur un aspect ou un autre ; les choix peuvent dépendre du milieu de recrutement, de l'importance de l'investissement consenti (en temps et en nombre d'élèves), de circonstances favorables diverses (stages, culture de l'établissement, volonté d'une personne...).

Pour terminer, il nous faut exprimer une réserve cependant : ces innovations reposent souvent sur un nombre limité d'acteurs ; la plupart du temps seul un petit nombre d'adultes et d'élèves est réellement concerné par les actions menées, notamment lorsqu'il s'agit d'aide et de tutorat. Mobiliser un grand nombre de personnes, former des équipes ne vont pas de soi ; cette difficulté fragilise les projets, notamment lorsque s'y ajoutent des problèmes locaux, comme dans le cas de mesures de carte scolaire qui sont vécues comme un frein à la continuité. Pourtant ces projets, ne serait-ce qu'à cause de leurs effets induits, devraient concerner tout l'établissement. Question de formation ? De moyens ? Les raisons sont certainement complexes et interrogent l'ensemble du système. La généralisation de l'aide individualisée en seconde, puis la mise en place progressive des travaux personnels encadrés (TPE) en première puis en terminale exigeront certainement que soit approfondie la réflexion sur l'organisation de l'établissement et son fonctionnement afin qu'il puisse mieux assurer les nouvelles missions qui s'imposent progressivement au lycée général et technologique.