

QUELLES INNOVATIONS AU LYCÉE ACTUELLEMENT ?

FRANÇOISE CROS

En 1972, l'INRP était chargé de tester auprès de lycées dits « expérimentaux », les effets des secondes indifférenciées. De quoi s'agissait-il ? De mettre ensemble tous les élèves entrant en seconde pour leur faire bénéficier d'un enseignement commun avec quelques options qui, au fur et à mesure, avec possibilité d'en changer, esquisaient les orientations futures. Olivier Guichard, alors ministre de l'éducation, avait passé commande à l'INRP de l'examen de ces secondes indifférenciées installées dans quelques lycées « expérimentaux » pour mesurer l'impact démocratique d'une telle installation.

J'ai été chargée de mener ce travail d'évaluation. Des observations ont été faites, des questionnaires ont été remplis par les lycéens de seconde et par leurs professeurs. Les résultats faisaient apparaître, de manière évidente, un manque total de démocratisation de cette nouvelle structure. Comment avions-nous apporté cette preuve ? Nous avons comparé les élèves et leurs choix d'options dans ces nouvelles structures avec les choix opérés dans des lycées comparables mais avec les sections bien cloisonnées.

Les résultats montraient que les élèves de milieux aisés, socialement, culturellement et économiquement (nous avions à l'époque utilisé les Catégories socioprofession-

nelles par la suite critiquées par certains chercheurs comme Bourdieu), utilisaient de manière habile le jeu des options de telle sorte à reproduire le clivage des sections des lycées habituels. Les corrélations étaient nettes et sans appel. Les leçons à tirer de telles constatations insistaient sur la nécessité d'aider les adolescents et leur famille dans le choix des options par une information et l'association étroite des services d'orientation. De plus, les professeurs, qui avaient mis en place ces expériences, n'y croyaient qu'à demi. Ils avaient accepté de tester par curiosité plus que par conviction : l'image de leur lycée était redorée car ils travaillaient pour le ministère dans un esprit de réforme prenant sa source sur des tentatives commanditées.

Ce document écrit adressé au ministre est resté lettre morte.

Quelques années après sont apparues de manière officielle les secondes « de détermination » dont le principe était le même.

Nous pourrions sans doute citer de multiples études plus ou moins enterrées car, pour le moins, dans les transformations successives du système éducatif, elles ne sont pas déterminantes. L'essentiel se joue sur des rapports de forces politiques, économiques et sociales. En matière d'éducation et d'enseignement, les mentalités sont les plus fortes, confortées ou exacerbées par les médias. En

matière de changement éducatif les représentations des individus, de manière collective, sont fondamentales. Le changement intervient quand la majorité des personnes est acquise à cette transformation et qu'elle n'y fait même plus attention¹ !

Autrement dit, les études relativement « objectives » ne servent que comme appui à des décisions collectives déjà en cours. Le politique est plus déterminant que l'étude objective. À l'appui de cette observation, il suffit d'analyser les formes prises par les différents rapports commandités par des Ministres successifs pour engager une modification nécessaire des lycées. Trois exemples feront comprendre cette évolution :

- La Commission des « Sages », en 1972, centrée sur la fonction enseignante dans le second degré, présidée par Louis Joxe². Cette Commission a rassemblé de hautes personnalités connues pour leur « sagesse » et leur réflexion sur les événements sociétaux. Elle s'est réunie de nombreuses fois pour dégager des pistes souhaitables de réponses aux défis contemporains. Ce rapport a eu un retentissement dans les milieux enseignants comme étant raisonnable et de haute qualité intellectuelle. Ses effets concrets sont restés de peu de portée (création des CDI dans les collèges et un assouplissement des tâches obligatoires, les 10 % qui tombèrent vite en désuétude).
- La consultation nationale dirigée par Antoine Prost en 1982, commanditée par le directeur des lycées de l'époque (celle d'Alain Savary) a consisté à former un petit groupe de personnes mais, aussi, à organiser une consultation dans les lycées (deux journées progressivement installées), des questionnaires, un renvoi bref des résultats du dépouillement des questionnaires auprès des élèves et professeurs avant la deuxième journée de consultation. Ces deux journées étaient banalisées et permettaient de faire remonter les réactions des partenaires des lycées. À la suite de cela est paru le rapport « Prost »³ dont l'impact n'a pas été jusque-là mesuré.
- La consultation et colloque « Quels savoirs enseigner dans les lycées », en avril 1998, dirigés par Philippe Meirieu, sur la demande du ministre de l'éducation,

Claude Allègre. Cette opération a associé un plus grand nombre de personnes avec des comités locaux, académiques, par discipline, etc. Une vaste enquête par questionnaires a été menée avec les lieux de réflexion et de débats, et des envois de dépouillements de ces enquêtes dans les lycées. Le colloque, très médiatisé, sur deux jours a rassemblé le maximum de personnes représentantes de toutes tendances impliquées dans les enjeux des lycées. L'impact n'a pas été mesuré non plus jusqu'à ce jour, même si la réforme actuelle lui doit beaucoup (Charte pour un lycée du XXI^e siècle).

Que dire de ces trois manifestations ?

D'une part, nous assistons à des volontés politiques et officielles de modifications successives et dont les retombées ne sont à aucun moment ni favorisées dans un suivi, ni mesurées, comme si elles se suffisaient à elles-mêmes. La culture administrative française admet qu'une fois lancée une opération, elle se diffusera naturellement sans soutien ni rappel.

D'autre part, au fur et à mesure de ces Commissions, leur dispositif de consultation opère des montages qui impliquent de plus en plus les acteurs des établissements scolaires. Nous nous souvenons de l'intervention, devant les médias, de la jeune lycéenne représentant le conseil national de la vie lycéenne, lors du colloque de 1998 et de son fort impact. Le millier de personnes présent attestait d'une marche collective dans une même direction selon des « principes », certes discutés, mais construits ensemble. Enfin, en examinant ces trois Commissions depuis les événements de mai 1968, nous observons que les contenus proposés restent identiques, et ce que demandent ces trois rapports s'inscrit dans une même continuité, même si la dernière consultation semble donner une place plus grande aux lycéens eux-mêmes. Les propositions de ces trois Commissions s'inscrivent dans un système global et elles ne peuvent être découpées. A. Prost y insiste dans son rapport : « Nos propositions sont étroitement solidaires et aucune n'a de sens indépendamment des autres. Aucune ne peut

-
1. Lire à ce propos l'explication claire donnée par Antoine Prost pour la naissance des IUFM dont les éléments fondateurs étaient déjà depuis presque un demi-siècle dans les propositions successives des rapports !
 2. *Rapport de la Commission d'études sur la fonction enseignante dans le second degré*. Paris : La Documentation française, 1972. Ce rapport est sorti sous le ministère Fontanet.
 3. *Les lycées et leurs études au seuil du XXI^e siècle*. Rapport du groupe de travail national sur les seconds cycles présidé par M. Antoine Prost. Paris : MEN, Service d'information, 1983.

réussir si les autres échouent ». En résumé, c'est à prendre ou à laisser. Nous retrouvons la même exigence dans les deux autres rapports. La construction de propositions nouvelles pour le lycée se fait de façon holistique et relève d'une vision générale du nouveau rôle du lycée. Or, le système existant ne peut ingérer l'ensemble de ces propositions et leur articulation, il n'est perméable qu'à des solutions qui ne viennent pas trop bouleverser les habitudes ou les conceptions et qui apparaissent comme venant des acteurs eux-mêmes. Car un changement de l'école ne peut se concevoir contre ses acteurs, contre leurs opinions, contre leur bon vouloir, contre leur conviction que ce qui va remplacer est meilleur.

Si les rapports évoqués parlent de la difficulté de modifier l'école, aucun ne se penche véritablement sur les étapes nécessaires à cette transformation compte tenu de l'état d'esprit actuel des différents acteurs. Aucune stratégie n'est explicitement édictée.

Et c'est là que se nichent les innovations, leur place, leur enjeu et leur force. En effet, les innovations, par leur dimension modeste, locale, résistent plus volontiers aux exigences de globalité. Les innovateurs tentent dans leur coin des actions nouvelles et les testent dans leur faisabilité et leur acceptation du milieu ambiant. Leur force de persuasion vient de cette dimension de réalisme, de pragmatisme et d'évidence de lien avec de nouvelles dimensions liées à l'image renouvelée du jeune, aux savoirs interrogés par les nouvelles technologies et les avancées de la science, aux représentations sociales, etc. Dans cet article, en liaison avec l'évolution de plus en plus rapide de nos sociétés occidentales, et les stratégies de modification des établissements scolaires, nous présentons une typologie des innovations concernant les lycées actuels en prenant en compte les dimensions suivantes :

- Le rapport entre les innovations et les contenus disciplinaires ;
- La temporalité de transformation de l'école et les innovations ;
- Le profil des lycéens dans les innovations ;
- Le métier d'élève et d'enseignant de lycée et les innovations.

DU PÉRIPHÉRIQUE AU CŒUR DES ÉTUDES

Dans les années postérieures à 1968 (suite à la Commission des Sages déjà évoquée), le ministère a invité les lycées qui le souhaitaient, à prélever 10 % du temps d'enseignement des disciplines, à traiter d'un sujet plutôt choisi par les jeunes, convoquant plusieurs disciplines à la fois. Cette liberté a été plus ou moins utilisée, selon les volontés des enseignants. Certains refusaient car se disant pas formés à ce genre d'activité requérant souplesse et mettant l'enseignant parfois en position d'ignorant face à des savoirs contemporains et l'obligeant à procéder à des recherches avec le jeune. Ces 10 %, malgré la volonté farouche d'une petite poignée d'innovateurs, ont disparu. Quelques années plus tard, le ministère a lancé les PACTE (Projet d'action culturelle et technique) qui autorisaient les enseignants à utiliser les 10 % pour bâtir avec les jeunes des projets sortant du programme scolaire et traitant de sujets d'actualité ou culturels. Ces projets ont eu peu de succès. Puis, quelques années après, sont apparus officiellement les PAE (Projets d'action éducative) qui demandaient aux professeurs de prendre du temps pour initier les jeunes à réfléchir à partir de problèmes contemporains formateurs hors des programmes scolaires. Toutes ces tentatives avaient pour fond commun de traiter de la pluridisciplinarité ou de la transdisciplinarité, c'est-à-dire de partir d'un thème ou d'une question posée par les lycéens. Les disciplines scolaires contribuaient à la compréhension des ces questions fortes pour les jeunes, voire d'aller au-delà en travaillant des disciplines non enseignées en lycée comme le droit ou l'environnement.

Cette lente progression interdisciplinaire se retrouve actuellement dans les TPE (travaux personnels encadrés) proposés à la rentrée 1999. Ces derniers, même s'ils sont encore contestés par le fait de sa non continuation dans leur état en première voire en terminale, arrivent après une telle maturation des acteurs qu'il leur semble la connaître depuis longtemps et arriver naturellement à la pratiquer, ne pas faire peur, ne pas être révolutionnaire, leur laisser une marge de liberté, être largement encouragée par l'ensemble des responsables ministériels (ce qui n'est pas toujours le cas car dans un ministère il y a des opposants à certaines propositions), permettre aux jeunes de se motiver pour les études. Bref, leur apporter plus d'avantages que d'inconvénients.

Beaucoup de collègues ont déjà tenté, eux-mêmes s'y sont essayé et cela est réalisable⁴.

Notons que ces étapes démarrent toujours par la périphérie des enseignements disciplinaires : le cœur des enseignements est touché très lentement et faiblement. Les transformations de l'école se font plus à la périphérie et l'intérêt des TPE est qu'ils semblent s'introduire subrepticement dans les enclaves des enseignements disciplinaires, tout comme les parcours pédagogiques diversifiés en collège.

La réforme actuelle des lycées repose sur les innovations antérieures dont une diffusion lente est faite tant en nombre d'adoptants qu'en proximité du cœur actuel de l'enseignement. Un changement se produit de la périphérie (l'éducatif et le culturel général) aux contenus disciplinaires.

Vie scolaire et contenu : une querelle stérile qui recouvre des enjeux de conceptions du rôle de l'école. À chaque fois qu'une innovation va au cœur de l'enseignement, elle perd de son côté éducatif.

Ces innovations, pour parvenir à être adoptées doivent entrer masquées, perdre leur saveur transgressive de contenu et apparaître comme un plus pour l'apprentissage des jeunes. En contrepartie, l'innovation est assimilée. Comment expliquer le désarroi des collègues du lycée pilote innovant de Poitiers, très à la pointe des modifications pédagogiques s'appuyant sur les technologies nouvelles, et déplorant le passage à la banalisation de leurs innovations qu'ils retrouvaient dans les injonctions des textes officiels ? Certains disaient : « ils nous ont volé nos modules, nos projets personnels des élèves, les activités transdisciplinaires, etc. ».

Aucune réforme n'est viable tant qu'elle ne s'appuie pas (ne naît pas) sur ce qui a été déjà fait par des innovateurs anonymes (ou anonymés !).

DES TEMPORALITÉS DIFFÉRENTES

L'inertie du système scolaire, tout comme sa forme d'organisation bureaucratique, entravent les possibilités

de changements rapides. Cependant la décentralisation, selon certaines conditions, est une possibilité pour les acteurs d'innover, c'est-à-dire de prendre des risques face aux directives officielles ou aux directives vécues fantasmatiquement.

Considérer les acteurs comme une entité homogène serait méconnaître les raisons pour lesquelles certaines propositions ministérielles sont acceptées et pas d'autres. Chaque professeur est libre de choisir de faire ou pas. À notre connaissance nous n'avons jamais vu un professeur sanctionné pour ne pas avoir mis en œuvre une pratique novatrice !

Plus que les rapports ou les injonctions officielles, les tactiques d'évolution nécessaire du système éducatif s'appuient sur les initiatives locales.

Après des années de tactique réformiste (et on peut inclure dans cette période la consultation nationale orchestrée par Philippe Meirieu), le ministère de l'éducation est acquis au fait que les lycées ne pourront évoluer contre la volonté des professeurs. Mais cette volonté n'est pas un bloc et des tendances coexistent entre les professeurs convaincus que le lycée ne s'en sortira qu'en tenant compte des nouveaux savoirs ou des intérêts des jeunes actuels et ceux encore accrochés au modèle d'une école républicaine dispensatrice de savoirs classiques au risque de perdre l'intérêt d'une grande partie des lycéens. En s'appuyant sur ces évidences, le ministère Lang de l'éducation a possédé deux instances d'écoute des innovateurs dans l'idée de piloter le système éducatif par l'aval. La création depuis 1995 d'une puis, en 2000, d'une seconde, instance officielle d'aide aux innovateurs est illustrative de ce tournant⁵.

Une telle vision des transformations des lycées place au cœur des suggestions des nouveautés pédagogiques, les innovateurs, véritables pionniers. Il ne s'agit plus de suivre une directive officielle mais de mettre en œuvre des activités en adéquation avec les objectifs et la population scolaire. Les lycées se font lieux d'apprentissage en étroite liaison avec les élèves reçus.

Nous apercevons, dans ce cas, le décalage qu'il peut

4. Se reporter à l'enquête conduite par la direction de la programmation et du développement, note d'information 01-07 faisant état de ce que 16 % des lycées avaient déjà pu expérimenter les TPE et 74 % avaient organisé une réflexion dans leur établissement.

5. Il s'agit du dispositif créé en 1995 et appelé Innovalo, de valorisation des innovations piloté par la Direction des Enseignements Scolaires et du dispositif, créé en 2000, appelé Conseil National des Innovations pour la Réussite Scolaire et dépendant directement du Ministre de l'éducation. Cette seconde instance vient d'être supprimée par le ministère actuel, celui de Luc Ferry.

exister entre des directives ministérielles et les activités novatrices mises en place. Ces premières sont à la remorque des deuxièmes ; elles viennent simplement entériner et conforter les innovations en cours. Les temporalités sont inversées.

En d'autres termes, les modifications apportées par la dernière réforme des lycées est doublement novatrice :

- d'une part, elle entérine des actions déjà installées dans un nombre notable d'établissements et, somme toute banalisées ;
- d'autre part, sa temporalité d'installation s'en trouve perturbée car elle n'a plus à attendre la bonne volonté des enseignants puisque ce sont ces derniers qui en donnent le ton ! La réforme reste alors un problème de seuil d'acceptabilité, de rapport entre ceux qui ont innové ces nouveaux dispositifs et ceux qui en sont à des années lumière.

DES INNOVATIONS FAITES POUR OU PAR LES JEUNES ?

Les innovations, que ce soit l'heure de vie de classe, l'Éducation Civique, Juridique et Sociale, le conseil de classe, le conseil des délégués, le conseil de la vie lycéenne, les lieux de vie, les journaux lycéens, responsabilisent les jeunes.

Le lycéen de 2002 n'est pas celui de 1990, son statut social lui donne plus de responsabilité au sein des institutions que ce soient les institutions familiales, sociales ou scolaires.

Les innovateurs avaient déjà inventé les activités où les adultes partageaient leur pouvoir avec les jeunes sans être forcément entendus. Leurs innovations étaient, certes, restées lettre morte. Elles n'en constituaient pas moins un vivier des propositions d'activités qui se développaient souterrainement jusqu'au moment où la masse des lycéens a manifesté une demande de responsabilité (manifestation prémonitoire de décembre 1995).

Et nous pensons que les éléments proposés par la réforme de 1999 n'en sont que le pâle reflet et que le statut du jeune au lycée sera de plus en plus celui d'un jeune adulte engagé dans des construits sociaux médiatisés par les professeurs.

Toutes les actions permettant ce que l'on appelle un processus de démocratisation véritable au sein des lycées relèvent de cette tendance irréversible.

Sans oublier le rapport aux savoirs de plus en plus exigeant : les lycéens veulent posséder un bagage intellectuel qui leur permette de naviguer dans la société actuelle faite de raccourcis géographiques, temporels et informationnels.

Certains innovateurs préfigurent actuellement les réformes futures où les lycéens sont à l'origine des activités négociées au lycée. Mais, comme le disait déjà A. Prost, le baccalauréat déjà bien interrogé dans sa partie évaluation finale sera remis complètement en cause. Mais dans combien de temps ?

DES INNOVATIONS QUI PRODUISENT UN NOUVEAU MÉTIER

Les compétences nouvelles générées sont aussi bien celles du lycéen que celles de l'enseignant.

Il est curieux de constater que lors d'une enquête auprès des innovateurs⁶ (quelles que soient les innovations), la plupart ont répondu qu'ils avaient utilisé des connaissances et des compétences qu'ils n'avaient jamais développées à l'occasion de leur formation initiale ou continue. Bien souvent, il s'agissait de connaissances et compétences acquises dans des activités culturelles, théâtrales, sportives, artistiques voire des activités sociales de bénévolat, d'aide auprès de jeunes, de personnes handicapées ou âgées. Autrement dit, les compétences requises pour les innovations mises en œuvre lors de la réforme des lycées relèvent d'un tout autre ordre que celui des programmes actuels de formation professionnelle.

Le rapport à l'autre, au savoir n'est plus du même ordre. Il se réfère à des expériences qui ne sont plus seulement d'ordre cognitif mais aussi affectif et social.

De même le lycéen ne peut plus se borner à rendre la pareille à l'enseignant dans une figuration intelligente : il est mis en situation de montrer qu'il apprend. Le métier de lycéen s'inscrit alors dans une authentique situation d'apprentissage.

On a pour coutume de dire que la réforme des lycées entraîne de facto la modification du profil des enseignants tenus de travailler en équipe, de s'adosser à des

6. Cros, F., dir. (2000) *Le transfert des innovations scolaires* Paris : INRP, rapport final de recherche, 150 p.

savoirs actuels, de motiver les jeunes. Mais on passe sous silence le changement de rôle du jeune qui ne peut plus s'assoupir sur la routine : il est tenu de prendre des responsabilités, d'entrer dans des échanges argumentés, de faire preuve de sociabilité.

Les innovations telles qu'elle sont proposées, comme les modules, les aides personnalisées, les travaux personnels encadrés, les heures de vie de classe, etc., s'adressent à des lycéens capables de répondre activement à leur apprentissage et de se révéler des apprenants prêts à le faire tout au long de leur vie. C'est ensemble que les enseignants et les lycéens changent de métier. Les premiers comme médiateurs de l'apprentissage au sens large et les seconds comme interlocuteurs actifs de situations d'apprentissages multiples.

En conclusion, la réforme actuelle des lycées (adossée à la charte du lycée du ^{xxi}^e siècle prônée par Claude Allègre) place les innovations au cœur de son dispositif. Chaque enseignant invente avec ses collègues le chemin de l'apprentissage des jeunes. Les directives officielles sont là pour matérialiser l'existence antérieure d'innova-

tions et pour les faire connaître. La révolution copernicienne du changement du système éducatif vient de ce que les innovations sont le socle de la transformation de l'école. Le statut de l'enseignant et celui de l'élève en sont considérablement changés : chacun est au cœur du développement de sa professionnalité, même le lycéen qui développe au lycée non des connaissances en vue du baccalauréat mais des compétences pour un développement personnel et professionnel tout au long de sa vie. Vaste programme qui met bien en évidence la responsabilité des hommes les uns vis-à-vis des autres.

La massification des lycées absorbée il y a plus de dix ans, se modifie au profit d'une qualité qui prend en compte les profils différenciés et tente, contre la hiérarchisation libérale des sociétés occidentales, de développer au maximum les capacités métacognitives des lycéens. Nous sommes sur une autre planète lycéenne...

Françoise CROS
INRP

Responsable de la mission « Innovation et recherche »