

Conseil National de l'Innovation

Pour la Réussite Scolaire

Rapport d'étape au Ministre de l'Education Nationale

Mardi 26 mars 2002

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS	page 3
I. L'INNOVATION : UN ETAT D'ESPRIT ET UNE PRATIQUE RECONNUS	page 5
II. LES ACTIVITES DU CONSEIL	page 7
II.1 Repérer, répertorier diffuser l'innovation	page 8
II.2 Soutenir l'innovation : la mise en place de pôles académiques de soutien à l'innovation	page 10
2.1 Pourquoi les pôles académiques ?	
2.2 Le fonctionnement et les missions des pôles	
2.3 Les conditions d'une mise en œuvre réussie	
II.3 Stimuler et accompagner l'innovation : la naissance des établissements nouveaux	page 12
3.1 Création et développement de sites expérimentaux	
3.2 L'encadrement académique de nouvelles structures	
3.3 Les moyens	
III. DES AXES DE TRAVAIL POUR DEVELOPPER L'INNOVATION	page 18
III.1 Innovation dans les formations et formation à l'innovation	page 19
1.2 La formation des enseignants	
1.3 La formation de l'encadrement	
III.2 École – Parents – Partenaires	page 29
2.1 Le constat partagé	
2.2 Les points à débattre	
2.3 Les chantiers à engager	
III.3 Pour une approche ergonomique de la situation scolaire	page 32
3.1 L'état des lieux	
3.2 L'approche ergonomique : une méthode pour soutenir l'innovation	
3.3 Les orientations	
CONCLUSION	page 38

AVANT-PROPOS

Au moment où ce rapport est rédigé, le Conseil est animé d'un double sentiment :

- de satisfaction, car nous pouvons dire que le Conseil national de l'innovation pour la réussite scolaire prend toute sa place dans le système éducatif et remplit ses missions d'identification, d'évaluation, de soutien et d'impulsion.
- d'insatisfaction car, en dix-huit mois et compte tenu d'une période de rodage, nous n'avons pu répondre à toutes les demandes, ni lever tous les obstacles, ni encourager toutes les initiatives dignes d'intérêt.

Le Conseil s'est engagé à faire émerger les actions innovantes disséminées un peu partout dans notre système éducatif. Il s'est imposé comme une force de propositions pour sortir des routines et adapter les réponses les plus pertinentes aux attentes et besoins des élèves.

Il met en relation les ressources et les compétences, il accompagne et soutient les projets qui le nécessitent.

Ce regard, positif pour l'essentiel, sur le travail de notre Conseil veut rester réaliste. Il reste bien des difficultés à surmonter pour que les missions aboutissent de façon tout à fait satisfaisante.

- Le rôle des conseillers, leurs objectifs, l'idée qu'ils se font de leurs missions dans cette instance restent assez différents selon les personnes et leur position sociale. Pour ma part, j'ai adhéré pleinement à la volonté du ministre de créer une instance souple, adaptable aux réalités changeantes du terrain, composée de personnes d'origines et d'expériences très diverses, aux engagements collectifs également très divers. Il s'agit d'un groupe hétérogène. C'est une richesse et une difficulté... Le respect de l'autre et de la parole accordée à tous, à égalité, sont des pratiques exigeantes dans notre société... où que ce soit.

- L'articulation entre le travail des groupes et l'assemblée plénière reste à préciser avec soin. Les plénières doivent permettre l'expression de tous. Le conseil devra réfléchir sur ses méthodes de travail afin de gagner en efficacité et en qualité de ses prestations.

Pour que l'action du Conseil soit véritablement efficace, il faut du temps et une volonté politique clairement affirmée avec des orientations claires. L'aménagement des textes et les réflexions sur les obligations de service, dans le domaine de l'innovation, nécessitent du savoir-faire et du courage politique. L'installation de pôles académiques de soutien à l'innovation demande aussi du temps si l'on souhaite qu'ils puissent jouer leur rôle pleinement.

Par ailleurs, compte tenu de l'intérêt qu'il suscite et du grand nombre de sollicitations qu'il reçoit pour accompagner l'innovation dans des domaines très divers, le Conseil ne dispose pas des moyens suffisants en personnels et en budget. Il faut dire ici que les propositions contenues dans ce rapport sont le fruit du travail collectif important réalisé bénévolement par des membres du Conseil et par des

invités dans les groupes. Cela représente beaucoup de temps donné par ces personnes au service du système éducatif.

Si l'on veut s'intéresser à tous les domaines où l'innovation est à l'œuvre et, en particulier, sortir de nos frontières pour travailler avec les pays voisins, il faut une logistique plus importante.

Les investigations menées depuis la naissance du conseil ont montré que, créer une instance chargée d'innovation était une idée pertinente et que les perspectives d'action dans ce domaine étaient aussi vastes qu'utiles pour faire évoluer efficacement le système éducatif.

Je tiens à remercier le ministre Jack Lang de l'intuition qui l'a amené à créer le Conseil pour placer l'innovation au cœur du système éducatif et assurer ainsi la réussite des élèves.

Je voudrais remercier le Secrétariat général (Catherine Vinay, Katy Hazan, Lucien Martin, Denis Ramos), les membres du Conseil (particulièrement Annette Bon, Jacky Beillerot, Jean-Claude Guérin, Valérie Flavier, Michèle Amiel, Françoise Cros, George Asseraf...), les invités des groupes, la directrice de l'INRP, Madame Anne-Marie Perrin-Naffakh, les directions de l'administration centrale (DESCO, DT, DELCOM, DPD, DRIC), les recteurs, les inspecteurs... tous ceux qui ont, chacun pour leur part, passé beaucoup de temps et dépensé beaucoup d'énergie au service de l'innovation pour la réussite scolaire.

Anne-Marie Vaillé
Présidente du Conseil national de l'innovation pour la
réussite scolaire

I. L'INNOVATION : UN ÉTAT D'ESPRIT ET UNE PRATIQUE RECONNUS

L'innovation se trouve partout dans le système éducatif, depuis toujours, contrairement aux idées reçues ou aux accusations d'immobilisme. Pourtant, elle est insaisissable, mouvante et incertaine. Il est vrai qu'au-delà des discours, elle a été rarement encouragée ou stimulée.

Elle a pris et prend des formes multiples (l'expérimentation, les PAE...). Elle est à l'initiative de l'institution (les TPE, les PPCP...) ou du terrain (les projets de classe, les activités culturelles...).

Une de ses caractéristiques est d'être reconnue du bout des lèvres (lorsqu'elle est identifiée) et de rencontrer une série de freins ou d'obstacles à son existence, à sa mise en valeur, à sa diffusion.

Née de la volonté du Ministre de se saisir de cette réalité et d'en faire un instrument de transformation pour mieux assurer la réussite de tous les élèves, la création du Conseil a répondu à une attente forte.

S'il est difficile en dix-huit mois d'installer une dynamique massive et d'obtenir des résultats incontestables, il est possible d'en mesurer l'impact et les premiers effets.

L'existence même du Conseil a redonné confiance aux innovateurs qui se sentaient incompris ou marginalisés ; elle a redonné espoir dans les capacités d'initiatives de ceux qui veulent améliorer leurs pratiques ; elle a été un formidable encouragement à explorer des voies nouvelles pour répondre aux attentes et besoins des élèves.

Mais cet espoir, cette confiance, cet encouragement sont encore fragiles ; il y faut persévérance, continuité et durée. La tâche du Conseil n'en est qu'à ses débuts.

Le Conseil est, en soi, une innovation et il a donc fonctionné jusqu'ici avec toutes les caractéristiques propres à l'innovation¹.

Il a commencé par préciser, pour éviter de faux débats ou des querelles sémantiques, ce qu'il entendait par innovation :

¹ **Françoise CROS** ; L'innovation scolaire (Enseignants et Chercheurs - Synthèse et mise en débat - INRP - novembre 2001) : *"l'innovation scolaire comporte du nouveau tout à fait relatif (parfois une recombinaison de choses anciennes) ; elle est un changement intentionnel, volontaire et délibéré ; son déroulement relève d'un processus et elle poursuit des valeurs hautement défendues en décalage par rapport à celles existantes."*

"L'innovation résulte d'une intention et met en œuvre une ou des actions visant à changer ou modifier "quelque chose" (un état, une situation, une pratique, des méthodes, un fonctionnement), à partir d'un diagnostic d'insuffisance, d'inadaptation ou d'insatisfaction par rapport aux objectifs à atteindre, aux résultats, aux relations de travail". L'innovation est de l'ordre de la créativité, de l'inventivité, de l'initiative par le renouvellement des méthodes, de l'organisation ou des contenus. Elle se situe explicitement dans une visée de changement pour améliorer la réussite scolaire, perfectionner ou rendre plus efficace l'existant : elle est un travail quotidien d'adaptation à l'évolution et ne se satisfait pas des résultats ou de l'organisation existants, de la routine, de l'imitation.

L'innovation est un état d'esprit, une démarche d'action recherche permanente sur le lieu de travail. (Rapport 15 juin 2001).

Les premiers mois, le Conseil s'est efforcé, conformément à son arrêté d'installation, de remplir les tâches confiées par le Ministre, à recenser les innovations à l'œuvre, à dégager les besoins pour dynamiser et accompagner les innovations en cours et celles en projet.

Il s'est orienté dans trois directions :

- les innovations spontanées issues des interrogations et propositions d'équipes sur le terrain ;
- les innovations inscrites dans les mesures préconisées par le ministère ;
- les innovations globales ou pionnières nécessitant des changements importants de structures.

Sur tous ces plans, il a dû chercher ce qu'il fallait inventer pour aider et accompagner de façon efficace et novatrice toutes ces innovations, afin qu'elles irriguent l'ensemble du système à tous ses niveaux. Il a pu se heurter à des incompréhensions, à des craintes et à des freins d'ordre administratif. Le temps a manqué pour lever tous ces obstacles : il faut donc persévérer !

De ces tâches et mises en œuvre, le Conseil a montré l'importance d'agir dans trois directions :

- la recherche systématique de contractualisation et de conventionnements et leur formalisation pour coordonner et mobiliser tous les moyens et toutes les ressources ;*
- la mise en place au niveau académique, sous la responsabilité des Recteurs et en étroite collaboration avec le dispositif Valorisation des Innovations Pédagogiques de la DESCO de pôles d'innovation ;*
- la coordination et mise en synergie des services et responsables tant au niveau national qu'au niveau académique ;*

II LES ACTIVITÉS DU CONSEIL

Deux premiers grands axes ont guidé les travaux, réflexions et interventions du Conseil :

- répertorier, diffuser, les innovations ;
- impulser les innovations et accompagner les équipes : les pôles d'innovation, les sites expérimentaux ;

AGENDA DU CONSEIL :

L'organisation de rencontres

Journée des Réussites de l'école (4 mars 2002)

Séminaire sur la veille éducative : ministère de la ville, DIVE, CNIRS (13 mars 2002)

Journées de rencontre des sites expérimentaux (15-16 mars 2002)

La participation à des rencontres et des salons

En France

- 22^{ème} université d'été de la Communication à Hourtin (22-25 août 2001)
- Forum des pratiques pédagogiques des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement à Marne la Vallée (23 octobre 2001)
- Rencontres de l'Observatoire des ressources multimédias en Education, à Marseille (25-26 octobre 2001)
- Colloque "Ecoles, collèges, lycées : travailler en réseaux, de nouveaux défis" organisé à Artigues par l'Association nationale des @cteurs de l'école (An@é) (9 novembre 2001)
- Assises de l'innovation à Lyon (14 novembre 2001)
- Salon de l'Education (21-25 novembre 2001)
 - Un stand pour le Conseil
 - Un débat organisé par le Conseil, au Café de l'Education, le 21 novembre : "A quoi sert l'innovation ?"
 - Une table ronde : "L'innovation réelle, l'innovation fantasmée ?"
- Colloque " Architecture et pédagogie " à l'initiative de l'Institut Français d'Architecture, en partenariat avec le ministère de l'Education nationale, à la Sorbonne (12-13 janvier 2002)
- Assises académiques de l'innovation pédagogique à Orléans (16 janvier 2002)
- Journées " Enseignement et multimédia " organisées par le CRDP de l'académie de Versailles à La Défense (14 février 2002)
- Colloque « 20 ans des ZEP » à Paris (5 mars 2002)

À l'étranger

- Mayence
- Sarrebrück
- Tunis

La communication

Relations presse

Animation d'un stage de formation continue de journalistes, organisé par l'Ecole Supérieure de Journalisme de Lille (1-5 octobre 2001)

Participation au comité de réflexion de La Cinquième pour l'émission " Cas d'école "

Suivi et évolution du site Internet du Conseil

Dossier du Monde de l'éducation " A quoi servent les innovateurs ? " (novembre 2001)

Dossier spécial de l'Etudiant « Les réussites de l'école » (13 mars 2002)

Elaboration d'un Atlas des innovations (sortie avril 2002)

II.1- Repérer, répertorier, diffuser l'innovation

- Inventorier, faire connaître, impulser, accompagner. Cette mission s'est traduite d'abord par la réalisation du numéro spécial de la **revue "Autrement"** qui fait le point sur la diversité et la richesse de l'innovation. Il faut préciser que s'il n'y a que la signature unique de Pascal Bouchard, **cette revue a été réalisée pour l'essentiel par le Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Scolaire, sous l'impulsion particulière de Katy Hazan.**

- Face à la méconnaissance générale de l'ampleur et de la diversité des innovations dans le système scolaire, le Ministre a souhaité qu'une investigation soit entreprise afin de pallier cette défaillance.

Le Conseil a confié à un de ses groupes de travail permanent, animé par Jacky Beillerot, chargé du repérage, de l'observation et de l'analyse des innovations, le soin de conduire un examen de la situation. Grâce au soutien et à la coopération de la DPD, de la DESCO, de l'INRP, de la DA, mais aussi avec l'appui du cabinet du Ministre, il a été possible de réaliser un recueil d'informations de grande ampleur dont les premiers résultats sont consignés dans une brochure à paraître en avril.

La méthode choisie a été la réalisation d'un questionnaire, dont seraient destinataires tous les chefs d'établissement du second degré et tous les IEN de circonscription, soit l'envoi de 70000 documents. Une lettre du Ministre a attiré l'attention de chacun sur l'intérêt de ce travail. Les Recteurs et les Inspecteurs d'Académie ont été spécialement informés du lancement de l'opération.

Le questionnaire a été mis « en ligne » début novembre 2001 et les réponses ont été acceptées jusqu'au 15 décembre. C'est ainsi que sont revenues 1932 fiches d'actions innovantes de l'année 2000-2001 qui constituent une première vue générale des innovations dans le système scolaire français. Que peut-on en retenir ?

La majorité des réponses émane des collègues. Les objectifs les plus souvent cités sont les nouvelles stratégies d'apprentissage et l'amélioration des performances des élèves. Ainsi, le pôle enseignement est le mieux représenté avec environ quarante pour cent des réponses. Cependant, on remarque que l'objectif « améliorer le comportement des élèves » est fortement présent en lycée professionnel et davantage en collèges que dans les écoles et les lycées. Les éléments déclencheurs des actions innovantes sont, en tout premier lieu, l'incitation du chef d'établissement, la mobilisation d'une équipe pédagogique ou la motivation d'un enseignant, toutes « causes » qui sont internes aux établissements.

Les changements mentionnés sont notamment les méthodes pédagogiques, et l'organisation du travail des élèves et des enseignants. Les outils, dont les TICE, recueillent aussi un nombre de réponses élevé.

Les personnels impliqués dans les innovations sont d'abord les enseignants et les chefs d'établissement ou les directeurs d'école ; mais bien d'autres agents sont mentionnés, notamment les personnes chargées des centres de documentation ou les aides éducateurs.

Enfin, plus de cinquante pour cent des innovations sont mises en œuvre sans moyens supplémentaires.

Au-delà de la variété des actions répertoriées, il convient d'insister sur trois points :

- **le Conseil souhaite poursuivre le travail entrepris** : d'une part en complétant les résultats de l'analyse qui n'ont pas été achevés pour le premier fascicule ; d'autre part en étudiant les modalités de mise à jour et de développement de la base de données constituée par ce premier lot de fiches.
- **les réponses aux questions proviennent des déclarants eux-mêmes**, et donc reflètent la manière dont chacun perçoit et reconnaît une action innovante et ses caractéristiques ; on se propose, à l'avenir, de compléter les informations en opérant des études dans les établissements et les circonscriptions.
- **le nombre absolu des actions innovantes dans le système scolaire français étant ignoré, on ne peut strictement rien dire d'une éventuelle représentativité de notre échantillon**. Il faut le lire et l'étudier comme un ensemble, au nombre déjà important, et comprendre ce qu'il peut révéler d'un certain état des innovations dans les écoles, collèges et lycées. Nous croyons que, malgré sa modestie et ses limites, le questionnaire fournit des données nouvelles et inédites sur la place et le rôle des innovations et plus encore, sur l'engagement de très nombreux personnels d'éducation.

Les résultats présentés pourront ainsi concourir à développer, à encourager et à aider, tous ceux qui œuvrent, chaque jour, à l'instruction et à l'éducation des élèves. Catherine VINAY, avec l'appui de la Délégation à la Communication du Ministère, a mis au point un **site Internet pour informer et favoriser les échanges**.

II.2. Soutenir l'innovation : la mise en place des pôles académiques

AGENDA DU CONSEIL

Le travail avec les directions du ministère

Réunions mensuelles élargies de la DESCO

Regroupements nationaux des coordonnateurs des pôles académiques de soutien à l'innovation (Bureau de la valorisation des innovations pédagogiques DESCO)

Projet TEMA : utilisation de maîtres surnuméraires à l'école primaire (Bureau des écoles DESCO)

Groupe de pilotage du site PrimLangues (Bureau de la production et de la diffusion du multimédia éducatif DT)

Participation aux rencontres trimestrielles nationales des conseillers auprès des recteurs chargés des Technologies de l'information et de la communication (Bureau des Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement scolaire DT)

Collaboration avec la DRIC : accueil de délégations étrangères, participation au colloque de Mayence...

Les contacts ou les déplacements dans les académies

Rencontres organisées par la Présidente, le secrétariat et quelques membres du Conseil, avec des recteurs, des membres des pôles de soutien à l'innovation et des équipes pédagogiques dans les établissements notamment à :

Bordeaux, Caen, Créteil, Dijon, Grenoble, Lille, Lyon, Marseille, Nancy-Metz, Nantes, Nice, Orléans-Tours, Paris, Rennes, Toulouse, Versailles

2.1. Pourquoi les pôles académiques ?

La mise en place des pôles académiques est la marque d'un choix politique fort. Pour que l'innovation puisse se poursuivre et s'amplifier dans le quotidien de tout établissement -élémentaire et secondaire- il est impérieux de mettre en place un outil « capteur-amplificateur » d'initiatives au plus près du terrain des praticiens.

C'est au niveau académique que les moyens de développement de cette politique de l'innovation doivent être mis en œuvre. Une vraie démarche de décentralisation est indispensable si l'on veut repérer, capitaliser, stimuler les actions innovantes les plus riches.

Les recteurs ont un rôle essentiel à jouer dans la mise en œuvre de cette forme d'organisation qui doit s'inscrire pleinement dans les projets académiques sous des formes variées, incluant une contractualisation adaptée aux différents modèles de structures innovantes locales.

Souhaités dans le rapport du Conseil de 2001, les pôles commencent à prendre leurs marques à la suite de la circulaire signée conjointement par la Présidente du Conseil et le Directeur de l'Enseignement Scolaire. Il conviendra d'établir un premier état des lieux et d'en rendre compte à la prochaine séance plénière, le 19 juin prochain.

2.2. Le fonctionnement et les missions des pôles.

- **Les pôles doivent repérer et recueillir** tous les acquis pédagogiques de l'Académie. Lors de rencontres avec les Recteurs, est apparue la diversité des champs travaillés par ceux qui veulent développer des réussites. Les dispositifs se superposent. Les habitudes d'échange sont encore rares entre ville, bassin, département, académie. Le décroisement est donc nécessaire et il est important d'associer, dans le respect des compétences de chacun, les mouvements pédagogiques, les collectivités territoriales et locales, les parents d'élèves. Le pôle offre une occasion unique de mesurer les nombreuses ressources qui pourront être mobilisées auprès des personnels, souvent en quête d'aides ou de lieux d'échanges. Dans un tel ensemble, les IUFM et les Universités pourront jouer pleinement leurs rôles, comme ils le font déjà.
- **Les pôles doivent susciter, promouvoir, faciliter les innovations, dans tous les domaines, sous toutes les formes.** Accueillant favorablement les projets locaux, le pôle pourra mettre en œuvre une politique académique d'accompagnement des actions innovantes. Montage, aide, conseil, suivi, évaluation sont les maîtres mots porteurs de pratiques. L'accompagnement de tout ce mouvement devrait permettre aux pôles d'exercer leur troisième fonction : la liaison avec le Conseil.
- Le Conseil doit recueillir ce qui revient de l'exercice quotidien des établissements pour dégager les grandes problématiques issues des lycées, collèges, écoles. Sans tabou, le Conseil peut ainsi jouer pleinement son rôle auprès du Ministre en mettant l'accent sur les pistes à explorer et à développer avec encore plus de force, puisque les pôles anticiperont les évolutions du système.

2.3. Les conditions d'une mise en œuvre réussie.

L'enjeu de l'ouverture d'un tel dispositif se révèle comme la nécessité de construire et de délimiter un espace d'accueil et d'inscription des idées, des demandes d'aide, des recherches de confrontations

afin de laisser surgir des démarches parfois très structurées, mais aussi des potentialités à accompagner.

Ces différents niveaux d'entrée doivent sans cesse dégager des lieux de parole et d'initiatives ouverts largement à ceux qui cherchent les moyens de mieux faire réussir leurs élèves. Le rôle des pôles académiques sera alors d'aider à lever les obstacles éventuels à l'émergence de propositions novatrices. Les blocages repérés pourront être travaillés par les instances du pôle.

En particulier, le premier degré doit pouvoir être associé plus largement aux initiatives relatives à l'innovation. Cela suppose la mise en place d'une mobilisation efficace sur ce sujet au niveau du département, des circonscriptions et des bassins.

Cette politique marque, en effet, fortement la nécessité de reconnaître que le développement et la fortification des pratiques innovantes passe par l'organisation de rencontres, d'échanges de productions, de confrontations. Même si elle est souvent prônée, l'interaction entre acteurs n'appartient pas encore suffisamment au paysage de l'éducation.

La fonction d'animation du pôle est dès lors essentielle. Les animateurs de pôles ont à garantir les ouvertures, les mises en place de connexions, les interrogations multiples. Garantissant la solidité de la trame sur laquelle prendront corps les innovations, ils seront des référents incontournables.

Cette animation doit offrir aux équipes qui le demandent les moyens de compléter leur formation pour imaginer des réponses nouvelles adaptées aux besoins spécifiques des élèves. Elle doit permettre un suivi, une évaluation, une diffusion réguliers.

Les animateurs des pôles, qui sont souvent conseillers techniques des Recteurs, doivent, par leur statut, avoir tous les moyens nécessaires. Dans la plupart des cas, les dispositifs académiques "Valorisation des innovations pédagogiques" de la DESCO ont servi de points d'appui et ont vu leurs missions ainsi évoluer.

II.3 Stimuler et accompagner l'innovation : la naissance des établissements nouveaux

Actions du Conseil : contacts réguliers, visites sur place, aide à l'implantation et au règlement des problèmes.

3.1. La création et le développement de sites expérimentaux

Le développement de sites expérimentaux concerne ceux qui pensent que l'Ecole a besoin de changements importants, qui ne sont pas d'ordre purement quantitatif, (plus de professeurs, moins

d'élèves par classe et moins d'heures de cours pour les enseignants), qui espèrent des évolutions qualitatives en dépit des résistances auxquelles elles se heurtent.

Si l'on ne veut pas attendre le moment hypothétique et de toute façon lointain, d'une prise de conscience de notre société sur des transformations indispensables de notre système, ni bouleverser le système éducatif en imposant par la force des transformations que les enseignants refuseront, **il faut mettre en place quelques innovations acceptées par tous d'une part, et des expériences plus hardies mais minoritaires d'autre part.**

La création du Conseil et son travail depuis deux ans vont dans ce sens, et renoue avec la période Savary et au-delà avec celle de la Libération et des classes nouvelles de Gustave Monod, des clubs UNESCO de Louis François, sans oublier Louis Cros et Louis Legrand ou le travail de l'inspecteur Gloton dans le 20^{ème} à Paris (école Vitruve), ou le maire de Grenoble, Hubert Dubedout, (écoles ouvertes de la Villeneuve).

Dès la rentrée 2000, alors que le Ministre n'avait pris ses fonctions qu'en mars et que le Conseil national de l'innovation pour la réussite scolaire ne serait mis en place formellement qu'en novembre, il a été possible d'ouvrir quatre structures concernant des élèves décrocheurs.

Le Micro-lycée de Sénart à Lieusaint

Elèves décrocheurs de 16 à 20 ans désireux de reprendre une scolarité adaptée à leur situation personnelle en vue de préparer le baccalauréat.

Le Collège Lycée Elitaire Pour Tous à Grenoble

Réinscrire des élèves dans un processus d'apprentissage et les réconcilier avec une trajectoire scolaire vers le baccalauréat

Le Centre d'Etudes et de sport d'Antibes et des Alpes Maritimes

Jeunes sportifs désireux de concilier la compétition de haut niveau et les études.

Le Lycée intégral à Paris

Modules pour décrocheurs et accueil tout au long de l'année.

Il a donc été nécessaire de constituer au sein du Conseil un groupe de travail chargé d'examiner les demandes d'ouverture de sites expérimentaux dans le cadre du service public et, après validation, de suivre leur mise en place par l'administration.

À la rentrée 2001, sept structures se sont mises en place sur avis du Conseil et avec son aide.

Ecole Jean Zay à Paris

« Poésie en primaire ». Apprentissage du langage par les textes littéraires. Choix d'un thème en début d'année puis articulation des savoirs autour de ce thème. Travail en groupe sur des textes poétiques. Enrichissement du vocabulaire, notions grammaticales, goût de la langue par la voix, la diction, le corps.

GEPEM : 3 écoles expérimentales de l'Est Parisien.

Plate forme des équipes Freinet, Charte de l'Ecole Moderne. Respect, liberté, coopération. Permettre à l'enfant d'exprimer ses opinions, favoriser l'épanouissement de sa personnalité, favoriser la vie coopérative, la démocratie, pratique quotidienne de la citoyenneté, de la responsabilité et de l'entraide.

Collège Victor Hugo à Aulnay-sous-Bois

Un projet d'établissement expérimental d'exigence pour la réussite de tous les élèves. Réduire les phénomènes de violence, gérer les conflits et retrouver les voies de la réussite.

Collège Jean Vilar à Grigny

Un projet d'établissement expérimental d'exigence pour la réussite de tous les élèves. Réduire l'échec scolaire et les inégalités, introduire l'excellence éducative dans un quartier défavorisé.

Collège Jean Jaurès à Pantin

Un projet d'établissement expérimental d'exigence pour la réussite de tous les élèves. Redonner du sens à l'école pour les jeunes, en échec ou non, par l'intermédiaire d'un travail approfondi sur le projet personnel et professionnel de l'élève.

Lycée Baudelaire à Evry

Intégration des primo-arrivants par le théâtre. Permettre aux élèves de verbaliser leurs difficultés et d'affirmer leurs personnalités par les techniques du "Théâtre de l'opprimé", Augusto Boal. Utiliser la pratique théâtrale comme projet et outil pédagogique pour faire naître la volonté d'agir et la construction identitaire.

Collège expérimental à Brest

Création d'un collège en prolongement d'une école "Freinet" existante. Articuler le collège et la zone de recrutement. Respect des rythmes d'apprentissages ; nouvelles relations entre les partenaires de la communauté éducative ; nouvel emploi du temps ; tutorat ; participation active des parents

Collège pionnier au Ronceray, Le Mans

Mise en place de groupes de tutorat, de groupes d'apprentissage, de groupes de projets.
Pédagogie de projet dans des domaines divers : culturels, artistiques, scientifiques, techniques, sociaux.

Collège Pionnier de Saint-Martin Valmeroux

Interdisciplinarité, éclatement des classes, émergence de la démocratie et de la citoyenneté par la prise de responsabilité.

Mise en place de grands axes interdisciplinaires : langues, sciences, art, informatique etc.
Création d'un internat, d'une médiathèque et d'un contrat éducatif local.

Pour la rentrée 2002, un avis favorable a été émis pour 16 structures.

Cette période nous a permis de formaliser

- l'appel à candidatures de projets de l'institution
- la présentation des projets
- les critères de validation du Conseil.

Dans ce domaine, quelles leçons pouvons-nous tirer de nos deux ans de fonctionnement ? Il a été possible :

- de **montrer que toute institution a besoin d'espaces « prophétiques »** où s'élaborent des hypothèses de travail audacieuses pour provoquer les évolutions nécessaires à l'ensemble,
- de **rendre ces lieux visibles et utilisables pour tous, partiellement ou en totalité.**

3.2. L'encadrement académique des nouvelles structures

A l'avenir, il faudra s'appuyer sur les pôles académiques de l'innovation pour l'examen des projets et leur validation par les recteurs. **Ces validations seront assorties de contrats pour pérenniser et suivre l'évolution de ces structures.** Le Conseil deviendra alors une instance d'appel qui pourra rendre un avis d'expert en cas de désaccord au niveau rectoral et, le cas échéant, soumettre le projet à l'avis du Ministre.

3.3. Les moyens

Le Conseil attire l'attention sur le fait que, pour que l'innovation soit considérée et accueillie comme une pratique normale, les modes actuels de gestion de l'Education Nationale (administratifs, financiers, réglementaires) doivent être modifiés pour permettre aux établissements une véritable gestion par projets.

En ce qui concerne les établissements expérimentaux le problème est un peu différent et il convient de proposer des mesures particulières et des moyens adaptés attribués contractuellement pendant le temps nécessaire pour que l'expérimentation puisse aboutir à des résultats.

Sur l'ensemble de ces sujets, une discussion approfondie devra avoir lieu avec les organisations représentatives et les différents partenaires aux niveaux appropriés.

L'organisation des structures expérimentales suppose des mesures spécifiques :

- . affectation des personnels : permettre, et c'est le plus difficile, la formation d'équipes cohérentes,
- . recrutement des élèves sur les secteurs de recrutement mais avec adhésion des familles au projet éducatif proposé,
- . organisation du temps de travail, des élèves et des personnels différente de celle habituellement proposée.

Il importe de préciser, avec les représentants des organisations syndicales, les conditions particulières accordées à ces structures et leur intérêt pour l'ensemble du système.

Il convient de présenter ces dispositifs comme des « laboratoires » dont l'évolution et les résultats puissent être soumis à l'examen critique et renouvelé de tous.

Ces structures peuvent **jouer un rôle dans la formation initiale et continue**, en termes d'accueil des stagiaires d'IUFM et d'animation des stages d'établissements ou de bassins.

Le Conseil doit contribuer à la mise en place d'un **système d'informations attractif, lisible et pratique qui permette de faire connaître les méthodes, réflexions, résultats à l'œuvre dans ces « laboratoires de la pédagogie ».**

Par ailleurs, il est nécessaire qu'au niveau académique des échanges soient instaurés entre ces établissements et les autres, sous forme de journées de réflexions régulières départementales ou régionales auxquelles doivent être invités tous les partenaires de l'École.

Au niveau national, le **Conseil permettra aux équipes d'établissements expérimentaux** de se rencontrer chaque année afin de faire le point sur l'évolution de leurs projets.

En effet, tel le phénix, l'innovation, quand elle va au-delà de ce que peut faire habituellement un enseignant dans sa classe, apparaît et disparaît régulièrement. C'est ce qui a amené le Conseil à organiser une rencontre de tous les sites innovants les 15 et 16 mars derniers à l'INRP. Il s'agit d'étudier le pourquoi de ces apparitions et de ces éclipses, de l'utilité de ce que certains récusent en parlant de ghettos, voire d'alibis pour avoir l'excuse de ne rien changer.

Ainsi ces journées ont permis de faire le point sur l'évolution des plus anciennes afin de situer les plus récentes dans le mouvement général qui a, depuis longtemps, incité les personnels à créer des espaces de pratiques pédagogiques particulièrement originales pour mettre en évidence les évolutions nécessaires de notre système éducatif.

Le Conseil veut faire de ces rencontres un moment fondateur du rôle des expérimentations dans l'ensemble de l'institution. Le défi est double :

- **montrer que toute institution a besoin "d'espaces prophétiques"** où s'élaborent des hypothèses de travail audacieuses pour provoquer les évolutions nécessaires à l'ensemble,
- **rendre ces lieux visibles et utilisables pour tous, partiellement ou en totalité.**

Jusqu'ici, cette volonté a été affirmée ponctuellement, au gré des ministères et des ministres motivés ou non. Rien n'a permis d'instaurer une politique durable en la matière. L'initiative du ministre de l'Education nationale, Jack Lang, par la création du Conseil et l'appel d'offre à création de sites expérimentaux nouveaux, permet d'espérer des avancées significatives en ce domaine.

3.4 À l'avenir

La **gestion académique** des structures expérimentales devrait être assurée par les pôles de soutien à l'innovation.

Les recteurs pourraient établir des contrats de trois ou quatre ans avec les structures expérimentales, qui définiraient le **cahier des charges**, les **engagements** de chacun, les **moyens** à attribuer au cours de la période et les **procédures d'évaluation interne et externe**.

Par ailleurs, des **mesures particulières** et des **moyens adaptés (nationaux et académiques)** devront être prévus pour ces structures.

Associer les équipes des structures innovantes à la **formation initiale et continue des personnels** pourrait permettre d'assurer un lien entre ces structures et l'ensemble du système.

D'une manière générale, il convient **de développer les réseaux et outils d'information** sur leur fonctionnement, notamment lors de **rencontres académiques et nationales**.

III - DES AXES DE TRAVAIL POUR DEVELOPPER L'INNOVATION

Le Conseil estime qu'il ne peut se contenter de répertorier et accompagner mais qu'il se doit de repérer les grands domaines sur lesquels l'innovation peut se développer dans une double perspective : ceux où l'innovation est indispensable et faisable et ceux à partir desquels elle est facilitée. Sur la base des observations et des concertations tant avec les équipes qu'avec les responsables, il apparaît que trois domaines méritent d'être privilégiés :

- la formation initiale et continue des personnels d'enseignement, d'éducation et de service comme des personnels d'encadrement*
- le partenariat dans le cadre de la notion d'espace éducatif*
- l'approche ergonomique de la situation scolaire*

Sur ces points, le Conseil entend fournir des pistes de réflexion et souhaite que des projets soient élaborés.

AGENDA DU CONSEIL

Les travaux des groupes

École / Parents / Partenaires

Ergonomie scolaire

Formation des personnels

Suivi des sites expérimentaux : contacts réguliers et visites sur place

Le travail avec les partenaires

Rencontre avec le Secrétariat général de l'enseignement catholique (28 juin 2001)

Rencontre avec le ministère de la Ville sur le thème Education/Innovation (5 juillet 2001)

Le secrétariat d'Etat aux DOM-TOM

Le centre de formation des cadres de Poitiers

Les mouvements pédagogiques

III. 1 - Innovation dans les formations et formation à l'innovation

Le ministre de l'Education nationale a proposé une réforme du fonctionnement de la formation en IUFM. Cette préoccupation forte, qui marque une avancée significative, rejoint les nombreuses questions que le Conseil se pose sur la situation présente, à la veille d'un renouvellement massif des personnels. Un certain nombre de pistes, explorées par le groupe de travail, ont abouti à des propositions.

1.1 Formation des enseignants

La formation des maîtres à l'innovation est inséparable de la notion de professionnalisation. Si l'on admet qu'un enseignant « professionnel », sensé réunir les compétences du concepteur et de l'exécutant, doit être capable d'identifier des problèmes dont il ne connaît pas à l'avance la solution et de construire à chaque fois des solutions nouvelles, la capacité à innover est sans aucun doute une compétence « professionnelle ».

La capacité à innover suppose sans aucun doute la maîtrise des situations acquises, avec ce que cela implique de savoirs savants et de savoirs d'expérience, mais elle suppose tout autant un état d'esprit créatif et imaginatif. La formation à cet état d'esprit, liée à la question des représentations du métier d'enseignant, passe avant tout par le sens de la prise d'initiatives, par une réflexion sur la pratique, éclairée à la fois par l'expérience des autres professionnels et par la référence aux théories disponibles.

L'acquisition d'une culture commune concernant l'innovation doit donc être un souci constant dans la formation initiale et continue des enseignants, concernant non seulement l'acquisition des compétences transversales, mais aussi les compétences disciplinaires.

Dans ces conditions, plusieurs questions semblent se poser en direction des dispositifs de formation :

- Comment créer ou renforcer dans cette formation la dimension de l'autonomie, de la culture de projet, et le sens de l'initiative ?
- Comment articuler la formation à ces dimensions et l'acquisition de compétences disciplinaires, interdisciplinaires et transversales ?
- Comment développer le travail d'équipe, la pratique du partenariat et celle de l'analyse des pratiques ?

Telles sont les questions qui ont guidé la réflexion du groupe de travail « formation » puis du Conseil, qui partage avec le Bureau de la Conférence des Directeurs d'IUFM un certain nombre d'interrogations concernant les conditions de recrutement des enseignants et donc la forme et les contenus des concours.

Plusieurs pistes ont été envisagées pour tenter de commencer à répondre à ces questions.

La première piste concerne les compétences professionnelles et l'aménagement du poste de travail, ainsi qu'une réflexion sur l'évolution du métier.

Le référentiel de compétences pour les enseignants du premier et du second degré publié par le Ministère implique que les débutants acquièrent les compétences nécessaires pour l'exercice d'un métier où la marge d'initiative est importante et les prises de décisions quotidiennes.

Ces compétences doivent être pensées en fonction de **l'ergonomie du poste de travail** : répartition des tâches entre les différents personnels affectés dans les établissements en fonction des types d'enseignement à assurer, personnes-ressources, moyens matériels mis à la disposition de l'enseignant...

Les conditions d'un vrai travail en équipe dans les établissements supposent la mise en commun de cours types élaborés par les anciens, de documents-mémoire de la classe que les débutants pourraient s'approprier et transformer.

Evolution du métier : par les débutants ou par les titulaires ?

L'un des obstacles majeurs à l'efficacité de la formation initiale réside dans la distance qui sépare souvent les "pratiques ordinaires" dans les établissements et écoles d'une part et celles que préconisent les orientations ministérielles ou la recherche en éducation et d'autre part avec les cours en IUFM : seule une forte continuité entre formations initiale et continue aura quelque chance de réduire cet écart.

Les débutants dans la profession ne peuvent mettre en œuvre seuls les pratiques nouvelles. L'ensemble de ces pratiques ne peut évoluer que grâce à l'articulation entre formation initiale et continue et l'instauration d'une mémoire des savoirs faire des plus anciens professeurs, transmise aux plus jeunes.

La deuxième piste consiste à faire évoluer les dispositifs et les pratiques de formation d'une forme transmissive à une forme appropriative.

Personne ne met en doute la nécessité, dans la formation, de l'apport d'informations, en particulier dans le domaine disciplinaire. Toutefois, la formation ne peut se confondre avec un simple enregistrement d'informations. Innover dans la formation et intégrer la dimension « innovation » à la formation, implique que les dispositifs de formation mettent les enseignants en formation dans une position d'acteurs. **Innover, pour les enseignants en formation, ne reviendrait-il donc pas à inverser les pôles de la mise en pratique et de la formation théorique, et ceci aussi bien dans le domaine des pratiques professionnelles que dans celui des savoirs disciplinaires.**

- **Sitôt passées les épreuves d'admissibilité du concours**, la formation pourrait commencer par un stage long d'immersion et d'intégration progressive dans les pratiques. D'abord en situation d'observation, ils pourront intervenir progressivement en fonction de leur prise de compétence. Cette mise en situation doit permettre aux stagiaires de réaliser ce qu'est une situation d'enseignement, une situation d'apprentissage, et d'appréhender les difficultés des élèves. Elle doit être l'occasion de mesurer leurs besoins de formation complémentaire, tant dans le domaine des pratiques pédagogiques que dans celui des savoirs disciplinaires et de **se poser les questions auxquelles il sera possible de donner des réponses qui prendront alors tout leur sens.**
- De façon indissociable, au cours de la formation initiale, les enseignants stagiaires doivent pouvoir se retrouver régulièrement dans **un groupe de projet, de référence, d'analyse des pratiques et des besoins**, autour de **formateurs-accompagnants** stables, et avec la participation de professionnels expérimentés. C'est en effet sur l'analyse des situations concrètes et des difficultés vécues que pourra se développer un repérage, porteur de sens, des besoins complémentaires de formation. C'est sur la mise en projet que pourra prendre appui le développement du sens de l'initiative et le goût de l'innovation.
- Le groupe de référence et d'analyse de pratiques doit être le lieu à partir duquel les enseignants en formation construisent leurs parcours diversifiés dans des modules complémentaires sur des questions disciplinaires ou transversales, en fonction de leur compétences déjà acquises et analysées.

Dans le cadre de ces modules, il paraît souhaitable que les enseignants en formation « spécialistes » d'une discipline puissent s'investir dans la formation de leurs collègues « non spécialistes », aux côtés et sous le contrôle des formateurs en titre. Ainsi considérés et mobilisés, ils auraient le sentiment de participer vraiment à une formation d'adultes, mais ils pourraient développer le sens de l'initiative, de l'innovation et de l'entraide professionnelle.

- Enfin, il est souhaitable qu'à l'occasion de leurs « retours sur le terrain » les enseignants en formation puissent intégrer des équipes d'enseignants porteuses de projets innovants. Leur expérience, analysée dans le groupe d'analyse de pratique doit contribuer à l'installation d'une dimension réflexive participant de la culture d'innovation.
- La mise en place de modules de formation initiale et continue favoriserait une culture commune aux divers personnels intervenant dans l'éducation et la formation : PE, PLC, PLP, CPE, médecins, assistantes sociales, infirmières, personnels d'encadrement : directeurs d'écoles, chefs d'établissements, IEN, IEN-ET, IA-IPR, personnels et responsables administratifs.

La troisième piste concerne les nécessaires évolutions du rôle de formateur vers une logique d'accompagnement.

Passer d'un mode « transmissif » à un mode « appropriatif » de la formation suppose des compétences spécifiques, et pour beaucoup nouvelles. Les fonctions qui dominent actuellement chez les formateurs sont les fonctions du *conférencier* (qui transmet des informations) et celle du *tuteur* (qui suscite un apprentissage professionnel par mimétisme). Si ces fonctions ont un intérêt incontestable, elles ne suffisent pas à assurer à elles seules l'espace d'autonomie qui permet d'asseoir le sens de l'initiative sur lequel peut prendre appui une culture de l'innovation. Il faut y ajouter la dimension de l'*accompagnant*.

Le rôle de l'*accompagnant* n'est pas de « donner les réponses », théoriques ou pratiques, il est avant tout de *permettre l'émergence des questions* qu'il se pose en fonction de sa propre expérience et des savoirs de référence. Son rôle n'est pas non plus d'analyser la pratique du professionnel concerné, mais de créer les conditions de cette analyse, à titre individuel ou collectif, par le ou les professionnels concernés.

Le formateur-accompagnant joue également un rôle dans la capitalisation de l'expérience du ou des professionnels en formation. Il assure une certaine permanence, il dispose institutionnellement des outils qui permettent de constituer une mémoire de l'expérience (photocopies, bases de données, sites Internet...) Enfin, il est en capacité de faciliter le tri et la hiérarchisation des données recueillies.

Cette position du *formateur-accompagnant* prend tout son sens si l'on admet que les professionnels en formation sont, parallèlement, des personnes inscrites dans la dimension d'un *projet*. Ce projet est bien sûr d'abord le projet de formation professionnelle. Progressivement, il peut devenir un projet visant une réalisation, une action innovante, une recherche-action etc.

Le professionnel en formation est un *acteur*, ce qui signifie qu'il *agit*, qu'il est engagé dans une pratique effective. Traduisons : cela signifie qu'on n'attend pas qu'il soit devenu un professionnel patenté pour le mettre, de façon adaptée, en situation de travailler comme enseignant.

L'accompagnement apparaît donc bien ainsi comme le mode innovant à développer pour la formation d'enseignants professionnels qui, à leur tour, se concevront vis-à-vis de leurs élèves non seulement comme des conférenciers ou des tuteurs, mais comme des enseignants capables de réflexion, d'autonomie, de prise d'initiatives réfléchies, voire de prises de risques contrôlés, et donc des enseignants toujours potentiellement innovants.

La quatrième piste vise à intégrer la dimension innovante dans la formation des formateurs ; à articuler fortement formation de formateur et démarche de recherche.

Dans ces conditions, la formation des formateurs ne peut pas se dispenser d'intégrer la dimension de l'innovation.

Pour une efficacité généralisée, si le métier d'enseignant se doit de passer de la démarche d'application / exécution à la démarche d'adaptation / innovation quasi permanente, il doit en être de même pour les formateurs.

Dans cette conception du métier, le rôle de la formation d'enseignants, ainsi d'ailleurs que celui de l'encadrement doit passer à celui d'impulsion de projets et à celui d'accompagnement des praticiens dans l'analyse des actions pédagogiques qu'ils mènent au quotidien, actions "ordinaires", innovantes et/ou de recherche.

Le formateur (ou le cadre / conseiller) ne suggère plus la réponse puisqu'elle n'existe pas a priori, mais participe à sa recherche, son élaboration et sa validation, soit directement comme co-acteur, soit indirectement comme initiateur aux **postures de recherche** et d'analyse de la pratique concernée.

Il est alors souhaitable d'une part **que les formateurs eux-mêmes se retrouvent et travaillent eux aussi en groupes de projets et d'analyse des pratiques** et, d'autre part, qu'ils **s'inscrivent dans une dimension de recherche**.

Il paraît en effet important **d'articuler cette formation à la recherche en éducation et en formation**, ne serait-ce qu'en raison de l'ouverture donnée par cette démarche, ouverture favorable aux questionnements qui contribuent à la culture d'innovation. En formation de formateurs, l'actuel développement de leurs compétences à l'analyse des pratiques doit être étendu à celui de leurs compétences non seulement à **mener des recherches en éducation** ("Formation à la recherche en pédagogie"), mais aussi à accompagner de telles recherches menées sur le terrain par des praticiens ("Formation à la pédagogie de la recherche").

Il existe déjà des dispositifs innovants qui méritent d'être connus et diffusés.

Sans prétendre pour l'instant à l'exhaustivité, on peut citer, parmi d'autres et à titre d'exemple :

- L'IUFM de Midi Pyrénées : deux des huit sites de formation des professeurs des écoles, (Foix en Ariège et Toulouse en Haute-Garonne), ont élaboré des projets de formation inscrits dans une perspective innovante.

Le cadre conceptuel de la formation des professeurs des écoles stagiaires s'inscrit dans le champ des connaissances développées en ergonomie.

Deux niveaux d'action sont repérés : la professionnalisation des professeurs des écoles stagiaires et l'amélioration de la compétence des formateurs dans le travail en équipe pour la mise en œuvre des projets pluridisciplinaires.

- L'IUFM de l'académie de Versailles, fondé sur le principe de **l'analyse des pratiques entre pairs**. Dans le cadre d'un dispositif expérimental, l'académie accueille en effet depuis cette année plusieurs dizaines d'enseignants (nouveaux titulaires) dans le cadre du dispositif PEP 4 (Postes à Exigences Particulières).

- L'ENFA (Ecole Nationale de Formation Agronomique) de Toulouse.

Formation par alternance entre ENFA et établissement d'accueil : 18 semaines de stage en équipe de 6 stagiaires en moyenne par établissement. Les équipes sont constituées de plusieurs binômes d'une même discipline placés auprès d'un conseiller pédagogique.

- **Une préoccupation forte : non seulement apprendre à enseigner mais également « socialiser » à un métier exercé dans un contexte spécifique**

Il existe aussi des **programmes de recherche accompagnée**

- **Dans l'académie de Nancy-Metz**, un dispositif veut donner une véritable dimension de "recherche" à des actions d'exploration menées sur le terrain de la pratique. Pour répondre à ce besoin, l'IUFM de Lorraine et les instances académiques et départementales ont créé et financé un Programme Académique de Recherche et d'Innovation (PARI) qui associe contractuellement, sur une période de quatre ans, des "binômes d'accompagnateurs" constitués de formateurs/enseignants - chercheurs à des équipes de praticiens d'une ou plusieurs écoles et/ou établissements.

- **Dans l'académie de Lille**, un dispositif organisé autour d'un partenariat entre le pôle « Innovation et Valorisation des Réussites » et le dispositif Recherche-Innovation de l'IUFM Nord-Pas-de-Calais, le tout articulé à une recherche de l'INRP sur le rôle de l'écriture dans la prise de compétence professionnelle. Il s'agit de donner une véritable dimension de « recherche » à des actions d'exploration menées sur le terrain de la pratique. Il s'agit de prendre en considération, en terme de recherche, le domaine des pratiques contextualisées, de mettre les enseignants de terrain dans une position de recherche et de donner progressivement des compétences de chercheurs aux formateurs accompagnants parmi lesquels on trouve d'ailleurs aussi des enseignants-chercheurs.

1.2 Formation de l'encadrement

L'encadrement est un des points d'appui pour le développement d'une politique d'innovation. Il lui appartient de soutenir les établissements en cherchant pour les personnels les conditions qui facilitent leur engagement dans l'innovation.

ÉTAT DES LIEUX

Au cours d'une série d'investigations, quelques interrogations peuvent être formulées.

- **Le recrutement** actuel prend-il en compte le potentiel de créativité et d'invention des candidats ?

- Les acquis antérieurs dans le domaine de l'innovation pédagogique et de l'inventivité éducative et institutionnelle sont-ils véritablement valorisés ?

Ceci est particulièrement vrai des personnels de direction. La notion d'innovation est d'ailleurs souvent très floue (distinguer les innovations profitables aux élèves de celles qui sont d'abord une recherche d'aventure ou un confort pour les personnels).

- Le cadrage de **la formation des personnels d'encadrement** est largement délégué aux formateurs de la sous-direction de la formation à Poitiers. Celui-ci s'appuie sur des référentiels de métiers sophistiqués qui décrivent bien les compétences attendues. Toutefois, ne sous-estiment-ils pas des notions éthiques et déontologiques fondamentales : valeurs républicaines, sens du service public, loyauté institutionnelle, engagement en faveur du progrès du système éducatif ?

- **L'aptitude au changement pourrait être mieux prise en compte et la dimension technique mieux s'articuler avec la morale du métier.**

En effet, si la notion de «culture commune d'encadrement» est un objectif clairement annoncé et partagé par les stagiaires, elle est souvent vécue comme un simple slogan rarement mis en œuvre sinon par l'assistance commune à des conférences.

- **Le cloisonnement en catégories et la professionnalisation de la formation dès la première année ne produisent-elles pas des effets contraires aux objectifs**, par exemple le renforcement identitaire des IA-IPR de disciplines ?

Une partie des freins et des obstacles vient en effet d'une absence de coopération entre ces différents personnels pour établir des pratiques cohérentes.

- **Les équipes académiques « vie scolaire » restent cloisonnées. Ne devraient-elles pas redéfinir leurs compétences ?**

Les équipes académiques « vie scolaire » ont largement contribué à la construction d'une culture commune des personnels de direction. Ont-elles réussi à se préserver du corporatisme ? Les critères de la cooptation sont trop souvent peu clairs.

De plus, les compétences étant mal définies, le système ne se donne pas les moyens de les repérer. Le manque de disponibilité des formateurs rend difficile l'organisation de formations efficaces. Le modèle du compagnonnage a l'avantage de présenter des transferts d'expérience d'une génération à l'autre, mais il présente aussi les inconvénients du mimétisme. Enfin, la formation n'est-elle pas souvent organisée selon un programme fermé qui se déroule inéluctablement, sans que les stagiaires puissent l'articuler avec leur expérience ?

On peut remarquer que le manque de transparence dans les statuts des formateurs, tuteurs et stagiaires, conduit ces derniers à censurer leur expression dans le cadre de leur formation.

INNOVATION : UNE FORMATION DE TOUS LES PERSONNELS D'ENCADREMENT COMME ACTEURS D'UNE DYNAMIQUE DE CHANGEMENT

UNE CULTURE COMMUNE DE L'INSTITUTION (circonscriptions, écoles, EPLE)

Il apparaît nécessaire, dans le cadre d'une formation commune entre les CASU, les IA-IPR, les IEN et les personnels de direction, de faire acquérir une culture commune de l'institution, de l'école et de l'établissement scolaire. Ce qui suppose :

- une recherche en commun dans le domaine de l'organisation de l'école et de l'établissement pour répondre aux besoins nouveaux des personnels, des élèves et des familles,
- une réflexion sur des méthodes de travail qui facilitent la mise en cohérence des différents niveaux et des secteurs des établissements scolaires,
- une analyse commune de la réglementation de telle sorte qu'elle soit perçue comme un levier pour l'innovation,
- la construction de compétences dans le domaine de l'animation : le travail en équipe, la négociation et la gestion de conflit.

QUATRE AXES DE REFLEXION

- **Valoriser les ressources humaines** : chez les stagiaires

Ceux-ci possèdent une expérience professionnelle sur laquelle il est possible de s'appuyer pour éviter une rupture, souvent douloureuse, entre la formation et le terrain d'exercice : la formation, par le biais de l'alternance, pourrait se présenter comme un questionnement, une théorisation de ce que les stagiaires vivent dans les établissements.

chez les formateurs

La perspective innovante ne consisterait-elle pas d'abord à reconnaître les compétences des personnels d'encadrement de manière objective ?

- en offrant aux personnels de direction des formations de haut niveau (DESS) leur permettant de développer les compétences nécessaires à leurs missions.
- en mettant en place des recherches au niveau national ou international sur l'étude du travail réel dans les établissements.

- **Développer l'esprit coopératif**

Les personnels d'encadrement se plaignent de l'exercice d'un métier difficile et solitaire. La formation devra les aider à réduire ce sentiment d'isolement, apprendre et appliquer de nouveaux modes de penser l'animation d'un bassin, la direction d'établissement ou l'inspection : favoriser la rencontre avec la différence, prendre l'habitude de travailler avec des catégories professionnelles différentes, chercher des intérêts complémentaires et réciproques, construire la confiance.

- **Explorer la possibilité de créer un dispositif innovant de co-formation**

Dans le cadre de la formation continue (par exemple sous forme d'appel d'offre auprès de la DPATE), un réseau inter catégoriel de personnels pourrait, par exemple, proposer l'observation les uns des autres dans leurs écoles et établissements réciproques, la réflexion sur le pouvoir et l'exploration des différentes manières de régler les problèmes.

- **Impliquer, au cours de leur formation, les personnels d'encadrement dans des équipes innovantes de terrain**, au moins les associer à titre d'observateurs, bien sûr avec l'accord des acteurs concernés. On peut estimer que la fréquentation de telles équipes, voire l'implication dans leurs activités, doit permettre de mieux leur donner à comprendre le sens de telles démarches, qu'ils seraient ensuite mieux à même de soutenir, voire d'encourager.

A titre d'exemple, celui d'un dispositif innovant de co-formation : **l'observation entre pairs et l'analyse de pratiques professionnelles.**

Objectif

- permettre l'analyse de son propre comportement par le biais de l'observation d'un pair tout en essayant de mettre en place de nouvelles pratiques professionnelles par la résolution de problèmes au quotidien.

Moyens utilisés

- mise en place d'un réseau d'aide entre pairs par le biais d'échanges de pratiques
- apprentissage et mise en œuvre de nouveaux modes de direction d'établissement
- mise en œuvre de techniques d'observation et d'entretien
- analyse de pratiques professionnelles
- connaissance d'organisations différentes d'établissements

Déroulement de l'action

- constitution de binômes personnels de direction
- Première session : apprendre à collecter des informations sur le fonctionnement des partenaires (2 jours)
deux jours de formation sur les techniques d'observation et d'entretien
- Observations réciproques des partenaires du binôme
- Deuxième session : analyser les informations collectées (2 jours)
recherche des thèmes-clés et des problèmes récurrents
sélection de quelques points qui seront plus profondément analysés
- Communiquer l'analyse des observations (2 jours)
Présenter les actions des collègues de manière écrite et visuelle ainsi qu'orale
- Session finale.

POURSUITE ET APPROFONDISSEMENT DES THEMES DE TRAVAIL

1. Le recrutement des personnels d'encadrement en fonction de leurs capacités à être des acteurs de changement notamment en

- Intégrant des critères permettant de vérifier le potentiel de créativité des candidats.
- Valorisant les acquis antérieurs de chaque candidat dans le domaine de l'engagement pédagogique et de l'inventivité éducative et institutionnelle (en particulier lors de l'entretien au concours)
- Ouvrant la notion d'innovation à d'autres champs que le seul décrochage scolaire notamment dans les classes marquées par l'élitisme républicain.
- Donnant davantage de place aux valeurs morales et à la déontologie dans les pratiques professionnelles transmises en formation.

2. La création d'une culture commune de l'E.P.L.E et de la circonscription à toutes les catégories de personnels d'encadrement

3. La mise en œuvre d'une formation commune CASU, IPR-IA, IEN et personnels de direction, notamment par la création d'ateliers intercatégoriels pouvant déboucher sur une production exploitable et diffusable sous forme de fiches guides publiées sur un réseau.

Comment améliorer l'organisation de l'établissement et des écoles pour répondre à des besoins nouveaux (accueil des familles, formation des CES, rôle éducatif des ATOSS, etc.) ?

Comment utiliser la réglementation comme levier pour l'innovation et non comme un carcan pour le changement ?

4. Offrir la possibilité aux animateurs des équipes EAVS de construire des formations plus adaptées à la réalité professionnelle des stagiaires (en particulier plus de moyens en temps, experts, documentation et formations). Un appel d'offres aux équipes EAVS qui souhaitent construire des formations innovantes pourrait être envisagé.

5. Envisager les conditions et les modalités de création d'un secteur de recherche comparative sur les modalités d'encadrement existantes dans d'autres institutions en France et à l'étranger **et la possibilité de mise en place d'un réseau avec d'autres écoles de l'encadrement du service public** pour mettre en commun les méthodes de formations et enrichir des expériences de chacun.

Sur ces différents points, le groupe de travail du Conseil consultera les instances de formation existantes.

III.2 École-Parents-Partenaires

Le groupe de travail s'est réuni cinq fois depuis sa mise en place, souhaitée par le rapport de juin 2001 du Conseil. Ouvert à des personnalités extérieures au Conseil, il a travaillé à un état des lieux.

La tâche de ce groupe consiste à observer les innovations en cours et à repérer celles qu'il convient de faire naître pour faire avancer un secteur essentiel de notre système éducatif.

Aujourd'hui, il faut reconnaître que cette problématique fait réagir vivement, au sein même du Conseil. Le moins que l'on puisse dire est que dans notre institution scolaire le travail en partenariat avec les parents, ou tout autre élément extérieur, est difficile. Les personnels ne disposent ni du temps ni des compétences nécessaires. La présence des parents, associations, collectivités locales... dans l'École rencontre des réactions contradictoires et la nécessité de leurs interventions n'est jamais très claire pour les personnels rarement d'accord sur ce sujet et qui n'en font que très exceptionnellement un thème central de leur activité et de leurs projets.

Compte tenu de ce contexte, la réflexion du groupe – une réflexion alimentée par nos seules pratiques et responsabilités – met en évidence trois axes : le constat partagé, les points à débattre et les chantiers à ouvrir pour aboutir à des propositions qui seront soumises au Conseil.

2.1 Le constat partagé

Un certain nombre de points sont validés par le groupe de travail. Précisons qu'ils s'appuient sur des pratiques déjà en cours, pratiques, parfois recommandées par les textes officiels, qui ne sont pas encore partagées par l'ensemble des acteurs concernés.

- Les échanges entre les familles, les enseignants et les élèves n'ont pas pour but de créer un espace fusionnel mais de délimiter l'école comme un lieu différencié, porteur d'un autre mode de fonctionnement, où l'enfant et l'adolescent auront toute leur place d'élève.
- **Les complémentarités d'interventions au sein même des établissements** sont à travailler sans cesse afin de parvenir à la construction d'une culture professionnelle commune afin de rendre plus efficaces les actions et démarches éducatives. L'orientation est un thème essentiel qui doit être traité par les acteurs de formations diverses. Les procédures qui s'y rapportent doivent être compréhensibles par tous, parents, élèves et tous ceux qui, hors de l'Ecole, guident les élèves dans leurs choix.
- **Le dialogue singulier est à développer entre les enseignants et les parents** d'élèves parce ce qu'il est légitime de pouvoir communiquer tant sur les comportements scolaires des élèves que sur les méthodes pédagogiques des enseignants.
- **Les lieux d'échanges sur les pratiques éducatives** sont à faire vivre tant au niveau des espaces bâtis que des espaces d'échanges et de dialogues. Tous les acteurs éducatifs sont concernés par ces rencontres nécessaires.
- **La notion de travail personnel de l'élève est à mettre à l'ordre du jour** ; les champs de la classe, de l'établissement et de la famille sont directement à envisager.
- Les formations relatives à ces domaines doivent être développées.

2.2 Les points à débattre

- L'accompagnement scolaire, en constant développement, est à interroger puisqu'il met en jeu un partenariat fort autour du « travail scolaire ». Le développement des nouvelles technologies rend indispensable la reprise de la réflexion sur le travail à la maison, sa nécessité éventuelle, son accompagnement.

- La médiation scolaire, dans sa définition habituelle, fait référence à la famille, dans toutes ses dimensions. Le domaine strict du parent d'élève s'élargit pour aborder des paramètres éducatifs, sociaux et culturels qui mettent en jeu l'existence même des personnes, dans ce qu'elles ont de plus complexe. Le questionnement est en friches : à nous de le reprendre !

- Les intervenants extérieurs se multiplient : cette collaboration nécessaire entre spécialistes est importante. Pour éviter des malentendus, et identifier les compétences et responsabilités des uns et des autres, une réflexion forte est à mener parce que l'on

touche au domaine des compétences, des savoirs, des complémentarités éducatives : questions sensibles... pas seulement pour les enseignants.

2.3 Les chantiers à engager

- La complémentarité de l'éducation entre famille et collectivités publiques se détermine soit sur un partage des rôles, soit sur les responsabilités et les domaines d'apprentissage et d'éducation communs :

Tel peut être formulé le questionnement. Il contient quelques questions évoquées par le partenariat : qui fait quoi ? Jusqu'où ? Dans quelle contractualisation ? Avec quels passages de relais identifiés ?

Au delà de l'articulation entre les sphères scolaires, périscolaires et extrascolaires, la recherche de cohérence et de complémentarité en éducation doit s'étendre, tout au long de la vie, en amont (dans la petite enfance) et en aval de l'école (dans la formation des adultes).

Elle doit aussi s'étendre à tous les acteurs, au delà de la famille, de l'école et de la collectivité locale, qui ont une action éducative au sens large sur un même territoire.

- Les voies d'entrées, nombreuses, sont à reprendre : famille et établissement, coéducation, diversités des écoles selon les territoires, les différents types de contrats aujourd'hui, le volet famille de ces contrats...

Le projet éducatif local peut être (doit être ?) une démarche structurante associant l'ensemble des acteurs locaux d'un même territoire dans le souci du dialogue, de la connaissance et de la reconnaissance réciproque, de l'identification des ressources et des besoins (voire des carences) éducatifs, de recherche et de mise en œuvre des complémentarités, des articulations, des mises en cohérences des dispositifs, des actions et des acteurs éducatifs...

Il est nécessaire d'identifier et de capitaliser les dispositifs, actions, expériences qui contribuent à ce même objectif, et qui associent établissement scolaires, familles et parents d'élèves, collectivités locales, associations, services publics locaux... Une identification qui doit permettre de resituer cette question dans la stratégie du Conseil et, en particulier, de recenser, d'identifier les freins et les leviers, de diffuser et de valoriser les expériences qui réussissent...

III.3 Pour une approche ergonomique de la situation scolaire

Parmi les freins et obstacles à l'innovation ou à la prise d'initiatives observés par le Conseil, certains, touchant à l'architecture comme au cadre du travail scolaire, se sont révélés particulièrement contraignants et difficiles à surmonter.

*Il s'agit du **cadre horaire et des rythmes** dictés par une organisation de la journée ou de la semaine en heures successives, de la **disposition et de la taille des locaux** (salles de cours, éclairage, circulation interne, salles de réunions...), **des conditions d'accès aux locaux scolaires** (entrées, halls, CDI ou BCD, mutimédia, salles de restauration, foyers...), qui ne facilitent pas une relation fonctionnelle des établissements avec leur environnement, et notamment l'accueil et la participation des familles ou des partenaires. Or, la perspective d'une éducation tout au long de la vie suppose que cette ouverture soit largement facilitée.*

De même, malgré les souplesses proposées, le système éducatif français reste organisé de façon "taylorienne", illustrée par la formule "une heure, une classe, un prof". Innover, dans ces conditions, relève souvent d'un travail de titan.

*Face à ces obstacles, et devant les débats houleux qu'ils provoquent, le groupe de travail du Conseil s'est interrogé sur les moyens d'agir sur ces questions, de donner du sens au partenariat comme au dialogue avec les collectivités et ainsi d'innover sans entraîner de conflits majeurs. Il a été conduit à préconiser **une autre méthode d'appréhension du cadre, de l'organisation et du temps de travail** des élèves comme des personnels de l'éducation. Une méthode qui part de la description et de l'analyse des tâches qu'ils doivent accomplir et de la recherche d'une optimisation des outils et de l'environnement pour les rendre plus conviviaux. C'est en ce sens que le groupe propose d'explorer une méthode d'approche participative de ces questions par l'ergonomie.*

3.1. Etat des lieux

- **L'organisation du temps et de l'espace** de l'enseignement est perçue comme proposées ou élaborées de manière centralisée, indépendamment du cadre d'exercice (établissement) et de l'environnement (situation géographique).

Les grands problèmes qui conditionnent l'éducation sont le plus souvent traités de façon cloisonnée et séparée, sans que les relations entre ces divers domaines soient examinées et tissées.

- La question des **rythmes scolaires** ou plutôt de la gestion des temps scolaires demeure une véritable pomme de discorde. Chacun des acteurs argue de l'intérêt de l'enfant et s'oppose aux arguments des autres pour... ne rien changer, sauf aux marges. Malgré les travaux scientifiques sur les rythmes de vie et la chronobiologie, la journée scolaire reste en l'état : l'alternance des sept semaines de travail et deux semaines de congés n'est pas respectée.

- **L'ouverture de l'école** et son insertion dans le tissu local, demeurent le plus souvent, sous l'effet des aléas politiques et des modes, un mythe ou un thème de discours sans application pratique. Les écoles dites ouvertes ou à aire ouverte, si elles peuvent servir de vitrines, s'étiolent faute d'être conçues dans un projet local cohérent et global ; faute aussi de disposer d'une architecture ouverte sur l'environnement et permettant les échanges. Les équipements, les matériels, les locaux demeurent encore inaccessibles à "toute personne étrangère".

- Les **conceptions ou expériences architecturales** concernant les lycées et collèges : sur ce sujet, le ministre a confié à Christian DUPAVILLON une mission qui révèle l'importance majeure qu'il accorde à cet aspect de la vie des établissements scolaires. Dans le même temps, son conseiller technique, M. DAN THRAN, a accompagné les travaux du Chargé de mission. En effet, depuis la mise en œuvre de la décentralisation et l'investissement des collectivités, les réalisations se révèlent, à l'usage, malgré quelques réussites à souligner, souvent inadaptées à la vie scolaire quotidienne et fort coûteuses en maintenance et entretien. Les réhabilitations ne donnent pas plus satisfaction au regard des pratiques pédagogiques... Il apparaît que la fonctionnalité, c'est-à-dire la vie quotidienne des élèves et des personnels, a souvent été oubliée ou mal conçue.

- **L'architecture interne** demeure, à l'exception de certaines écoles maternelles, organisée sous l'emprise du modèle de la salle de classe (étroite), de couloirs (longs), de bureaux administratifs (isolés), de salles des professeurs (exiguës)... La force des habitudes, comme le poids des pressions multiples, empêche de concevoir l'école comme lieu de vie ET de travail ; l'organisation de la circulation et de lieux spécifiques (foyer d'élèves, cafétéria, bureaux pour les enseignants, salles d'accueil des parents...) reste liée à des conceptions traditionnelles peu propices à l'échange individualisé et à l'expérimentation.

- **La plupart des tentatives d'assouplissement ont dérivé ou échoué** : annualisation des horaires, architecture interne modulaire, journées aménagées, emplois du temps modulables, PAE type 3...

L'origine de ces blocages n'est certes pas unique (elle tient autant aux mentalités qu'aux formes de gestion administrative, autant aux conceptions pédagogiques qu'à la formation des personnels, autant aux représentations sociales qu'à la conception de la transmission des savoirs...) et l'on peut considérer cinq raisons essentielles :

- une politique éducative qui apparaît souvent opaque et incohérente et qui demeure cloisonnée et "saucissonnée",
- une méthode de gestion qui part des bureaux et non des acteurs et usagers,
- une conception rigide de l'évolution par des lois et des circulaires fixant des normes sans vérifier leur faisabilité ou fonctionnalité,

- une confiance vis à vis d'experts, de "technocrates", de "spécialistes", de "politiques" sans écoute des « usagers » ni confrontation avec les professionnels de terrain,
- une absence de débat public sur les enjeux.

Le Conseil a jugé utile d'accompagner cette démarche qu'il place au cœur de sa réflexion sur l'approche ergonomique. Il a d'ailleurs confié à un stagiaire du Secrétariat général, Christophe FORTIER, un travail d'étude sur cette question, qui a inspiré et alimenté la réflexion du groupe.

3.2. UNE PISTE DE TRAVAIL POUR LA REFLEXION ET L'ACTION : l'EPL

- **Le statut d'EPL** défini par la loi

- Etablissement : il fait partie d'un ensemble institutionnel aux finalités, règles et orientations définies,
- Public : il est au service de la collectivité nationale en termes d'accès, de coûts et de prestation,
- Local : il est installé sur un territoire identifié et spécifique,
- Enseignement : la spécificité du service rendu et des objectifs de tous ceux qui y travaillent est précisée.

- **Trois thèmes de réflexion**

- **L'examen et la confrontation des deux logiques** qu'il induit pour tout établissement scolaire : une logique verticale institutionnelle (Education nationale) et une logique horizontale (territoire et bassin). En d'autres termes, tout établissement est **un équipement collectif** installé sur un territoire donné et donc intégré sur un espace "politique" en relation avec les collectivités concernées (aspect renforcé par la décentralisation qui donne aux collectivités des compétences en matière d'implantation, de construction, d'équipement et d'aménagement). L'établissement scolaire (public et local) doit s'intégrer dans une **politique éducative locale** (rôle des PEL, CEL, Contrats divers). Par extension, la réflexion sur le statut de l'école et des circonscriptions peut être abordée sous cet angle.
- Un **projet d'établissement** ou d'école fixant les grandes visées, en fonction des missions éducatives assignées à tout établissement, sur une moyenne durée et sa déclinaison en programmes d'action sur la courte durée, doit être établi.
- Ces **projets et programmes** doivent être articulés avec ceux établis au plan local dans les autres domaines de la vie publique, culturelle ou sociale, dans le cadre de contrats d'objectifs.

3.3. L'APPROCHE ERGONOMIQUE : UNE METHODE POUR SOUTENIR L'INNOVATION

• **L'ergonomie, science** *issue de la psychologie du travail et des préoccupations concernant les conditions de travail, cherche à "adapter le travail à l'homme".*

- Poser la question de l'ergonomie scolaire n'est pas céder à une mode mais repérer les problèmes spécifiques affectant les individus (élèves et enseignants notamment), dans ce lieu spécifique qu'est l'établissement scolaire (en tant que lieu de travail) en vue d'adapter les conditions de travail aux besoins reconnus de ces individus en fonction des missions d'enseignement.
- Quel comportement est induit par l'effort programmé (physique et/ou mental) en vue de l'objectif d'enseignement (contenu) dans un contexte précis (conditions de l'apprentissage) ?
- Les aspects perception, motivation, cognition et action du sujet apprenant, se déroulent dans un "milieu" donné, caractérisé par l'environnement physique (température, disposition des lieux, éclairage, bruit, ambiance, séquences de temps...) et l'environnement économique, social, familial ou culturel... Il en est de même pour celui qui fait apprendre ou qui concourt aux conditions de cet apprentissage.

Il s'agit de se placer délibérément du point de vue de celui qui travaille, de se centrer sur le sujet, pour envisager autrement tant l'organisation du travail que son cadre et ses conditions.

C'est dédramatiser la question lancinante des rythmes scolaires et surtout mettre en relation ce qui est aujourd'hui disjoint : espace, temps, architecture, environnement.

• **L'ergonomie scolaire** doit permettre ainsi d'aborder quatre grands domaines qui conditionnent les activités d'enseignement :

- **l'architecture**, c'est-à-dire autant la construction de bâtiments fonctionnels (et agréables à regarder et à occuper) que l'aménagement ou la réhabilitation de ceux existants, en les pensant dans leur intégration à l'environnement ;
- **l'aménagement interne de l'espace** et des locaux en prenant en compte la communication, la circulation, l'accès aux divers équipements et lieux spécialisés pour en faire un véritable lieu de vie, de travail et d'échanges ;
- **l'organisation de lieux à double entrée et double temporalité** : accès des équipements à des élèves et des « non-élèves » dans le temps scolaire et en dehors du temps scolaire ;
- **l'aménagement du temps** dans son triple aspect des rythmes à l'école, de l'organisation du travail et des rythmes sociaux de vie.

- **L'approche ergonomique** appliquée au système scolaire vise ainsi à :
 - **adapter la démarche ergonomique** aux situations d'apprentissages et aux finalités du travail scolaire, selon sa définition de "*mise en œuvre de connaissances scientifiques relatives à l'Homme et nécessaires pour concevoir des outils, des machines et des dispositifs qui puissent être utilisés par le plus grand nombre avec le maximum de confort, de sécurité et d'efficacité*" ;
 - **trouver la meilleure adéquation** possible entre la tâche (apprendre, se former) et les personnes (élèves, personnels) qui réalisent cette tâche **MAIS...** en vue d'une meilleure efficacité tant du système que des acteurs (acquisition de compétences, réussite de tous) ;
 - **mettre en relation**, aux différents niveaux, les diverses composantes du système et les activités et interactions ou rétroactions des diverses situations qui influent les unes sur les autres ;
 - **mobiliser les compétences** des divers acteurs par rapport aux missions et tâches assignées et à leurs capacités de dialogue, d'analyse et d'innovation.

3.4. L'APPROCHE ERGONOMIQUE : UN MODE D'ENTREE POUR ANALYSER ET AGIR DANS ET SUR LE SYSTEME

- **Si l'approche ergonomique peut permettre de dépasser ou de repérer les contradictions**, elle s'inscrit pleinement **dans une politique d'innovation** en fonction de quatre orientations :
 - **apporter des outils d'analyse** et un regard "médiateur" pour comprendre le fonctionnement des systèmes et le rôle des acteurs,
 - **consulter les acteurs à partir de leur vécu** de travail et d'organisation des tâches à assumer,
 - **confronter les regards croisés de chacun des acteurs** concernés par la tâche éducative (élèves, personnels, élus, parents, collectivités, associations...),
 - **s'approprier tant l'organisation du travail que ses finalités** pour en améliorer l'efficacité et les conditions, en termes d'espace et de temps à organiser au mieux, de la tâche à accomplir.
- **L'ergonomie scolaire permet aussi de développer une approche participative du système à partir des situations scolaires** par :
 - **la prise en compte de l'établissement** dans son environnement avec les diverses activités partenariales,
 - **l'intégration des dimensions à la fois éducative et sociale** aujourd'hui dissociées :
 - la restauration collective,

- les internats éducatifs,
- les équipements de quartiers,
- l'accès aux équipements scolaires (multimédia, centres de documentation...),
- les services de santé et de soins.

3.5. ORIENTATIONS DE TRAVAIL POUR LE CONSEIL

1) Poursuivre la réflexion, en échanges avec les associations et des organisations d'élus des collectivités territoriales et locales, **pour croiser les regards sur l'Ecole** et :

- **l'espace** : l'espace interne aménagé en relation avec l'espace environnant (le territoire) ;
- **le temps** : le temps de l'école (et son organisation) intégré dans le temps social et le temps de vie du territoire ;
- **les usagers (acteurs et opérateurs)** : les personnels d'enseignement et d'éducation (dont les personnels de service et d'administration) d'une part, les élèves d'autre part, rassemblés autour d'une même tâche : apprendre dans un lieu identifié et situé (espace éducatif environnant).

2) Préparer et diffuser

→ un argumentaire sur l'approche ergonomique :

- **diffuser et approfondir les outils** de l'ergonomie (documentation, analyse, interventions d'ergonomes)
- **proposer un questionnaire sur des pistes de réflexion** à mener localement à destination des personnels, des élèves, des parents, des élus et des professionnels (médecins, architectes, urbanistes, éducateurs...)

→ un recensement des travaux, contributions et projets existants sur les problématiques de type ergonomique (notamment ceux du professeur Hubert Montagner)

→ une publication d'un dossier sur l'ergonomie

3) Approfondir des propositions en vue des recommandations et suggestions à destination du Ministre sur :

- **la clarification et la relance des projets** d'école et d'établissement en relation avec les politiques locales et l'environnement,
- **la création d'un Observatoire des pratiques éducatives locales**, centre ressource sur l'ergonomie scolaire,
- **l'organisation**, en partenariat notamment avec les collectivités, d'un **colloque national** sur l'ergonomie scolaire.

En guise de conclusion...

La création du Conseil a fait émerger les capacités d'innovation de tous les acteurs. Il est sûr que l'innovation représente le levier principal de la transformation pour améliorer la réussite scolaire des élèves et l'efficacité pédagogique de l'ensemble du système.

Le Conseil a estimé devoir présenter ce rapport maintenant afin de mettre en évidence, à mi-parcours de l'année scolaire comme de son mandat de trois ans, les pistes sur lesquelles il entend poursuivre réflexions et interventions, et les axes qu'il juge prioritaires quant à la diffusion et la pérennisation de l'innovation.

Il a acquis la conviction que l'innovation au service de l'amélioration des performances des plus faibles, est un moyen d'aider l'école à progresser pour la réussite de tous. Il n'y a jamais eu une seule bonne façon de faire réussir les élèves car il y a autant de modes d'apprentissage que d'individus qui enseignent. L'inventaire des innovations permet d'explorer l'ensemble des formules possibles.

L'innovation, telle que le Conseil l'envisage, est donc à la fois une exploration des facteurs de réussite et une incitation à chercher sans cesse la formule la plus adaptée à cette réussite. Aussi, est-il curieux de tout, dans tous les domaines. C'est là un principe fondamental de travail. **Le Conseil n'écarte aucun sujet et souhaite à l'avenir élargir le panorama de l'innovation au-delà des frontières.**

Il doit, en outre, vérifier ce qu'il repère ou présente comme innovation. Il est dans l'investigation permanente et rigoureuse. Il a un devoir de réflexion et d'action dans le domaine de l'évaluation.

Ce travail d'investigation et de mobilisation est nécessaire. Il répond à une **attente** importante et il crée **des nouveaux espoirs forts**. Il y a suffisamment d'innovateurs convaincus et efficaces dans notre système pour que l'action du Conseil soit utile et porteuse d'espoir.

L'innovation, telle que le Conseil l'a perçue et observée, et quelles qu'en soient les modalités, est à la fois une **marque de responsabilisation**, une exploration des facteurs potentiels de réussite des élèves, une incitation à chercher en permanence les formules les mieux à même de répondre aux besoins en formation des élèves. Mais pour qu'elle se diffuse en termes d'adaptation permanente, elle a besoin d'aide, d'appui, d'encouragement et... de continuité.

Ceci suppose une expertise et une recherche, elles aussi permanentes, afin que les équipes en action gardent confiance et dynamisme.

Le Conseil estime que son activité mérite d'être évalué, poursuivi et renforcé pour en faire un axe permanent et fort de la politique éducative de l'institution.

Les mesures à prendre

- La mise en place d'une ligne budgétaire nationale spécifique pour l'innovation
- L'aménagement de textes réglementaires pour faciliter l'innovation
- La poursuite de la création de structures expérimentales
- La participation à la mise en place d'un Observatoire national des pratiques éducatives locales
- La création d'une journée nationale de l'innovation : « Faites de l'innovation »

Les actions à venir

L'inventaire de l'innovation

- L'exploitation des premières données de l'Atlas
- La comparaison avec les banques de données existantes
- L'installation de l'atlas évolutif des innovations en ligne
- La poursuite du recueil des données

Le suivi des pôles académiques de soutien à l'innovation

- L'accompagnement, l'expertise, le suivi des innovations existantes
- La relance des projets d'établissement en relation avec l'environnement et dans la perspective de Contrats éducatifs locaux
- La recommandation d'une contractualisation pluriannuelle entre les recteurs et les structures expérimentales qui définisse le cahier des charges, les engagements de chacun, les moyens à attribuer au cours de la période et l'évaluation
- La mutualisation des ressources de formation
- La tenue de rencontres et colloques dans chaque académie

La prise en compte de l'innovation dans la formation

- La participation des équipes des structures innovantes à la formation initiale et continue
- La constitution d'équipes pluri-catégorielles de formateurs s'intéressant à la formation initiale et à la formation continue
- La réflexion sur des modules de formation communs aux futurs enseignants et personnels d'éducation : PE, PLC, CPE sur la vie scolaire, la connaissance des enfants, la connaissance de l'institution, les liaisons et continuités...
- Avec d'autres personnels (médecins, assistantes sociales, infirmières) et d'autres institutions (collectivités locales, travailleurs sociaux...)
- Le développement de l'aptitude à l'innovation chez les personnels de l'encadrement

La préparation de modèles de conventions permettant de reconnaître l'apport des mouvements et associations pédagogiques et de les associer à la formation initiale

L'organisation d'une rencontre nationale de la formation

L'évaluation

La mise en place d'un groupe de travail spécifique afin de produire des protocoles d'évaluation pour les dispositifs innovants de tous types

La diffusion des innovations

Développement de réseaux et d'outils d'information sur les innovations

Organisation de rencontres académiques et nationales sur le fonctionnement des sites expérimentaux et leur utilisation dans l'ensemble du système

Préparation d'un colloque sur l'ergonomie scolaire, en partenariat avec les collectivités locales

L'ouverture sur l'Europe

La comparaison avec le statut de l'innovation dans les pays européens

La création d'un secteur de recherche comparative