

Autre remarque, la négociation est coûteuse en temps et en énergie ; et souvent ce sont les élèves les premiers qui cherchent à en faire l'économie. Pour eux, être enseignés s'avère plus sécurisant qu'apprendre. Or l'apprentissage en tant qu'il est basé sur l'appropriation ne peut se dispenser d'une négociation préliminaire qui singularise, particularise le processus de formation. Si en formation initiale la négociation est si peu présente, si bon nombre de projets pédagogiques ne sont que des projets d'enseignement, c'est surtout en raison des relations maîtres-élèves, rigidifiées par un programme à appliquer : en pédagogie comme en architecture, le programme court le risque de tuer le projet.

Et c'est bien parce qu'en formation permanente d'adultes les programmes sont moins coercitifs, lorsque d'ailleurs ils existent, que la négociation andragogique est rendue possible.

L'articulation de projets différents à travers les figures de l'interférence et de l'emboîtement

Le projet pédagogique a cette particularité qu'en lui-même il est un projet collectif : mais celui-ci demande à être articulé sur les projets individuels en présence. Nous avons vu précédemment en quoi ce projet était collectif ; que l'on se réfère à une simple pédagogie participative ou que l'on opte pour une ambitieuse pédagogie autogestionnaire, toujours est-il que le fait d'invoquer le projet nous positionne dans le cadre d'une pédagogie résolument active avec tout ce que cela implique, notamment en deçà du projet pédagogique, au niveau des projets individuels d'enseignement pour les maîtres, d'apprentissage pour les élèves ; ces deux sortes de projets ne sont pas destinés à s'articuler miraculeusement au sein du projet pédagogique : ce serait gommer à trop bon compte les inévitables hiatus qui fondent toute relation pédagogique. Ces projets doivent seulement chacun en ce qui le concerne avoir des interférences avec le projet pédagogique : c'est la seule condition pour que ce dernier puisse exister. En effet pour le maître, se lancer dans un projet pédagogique c'est concevoir pour soi un certain type de projet professionnel d'enseignement qui passe par la réalisation au moins partielle dudit projet pédagogique à promouvoir. De même l'adhésion des élèves à ce même projet pédagogique implique un projet

personnel d'apprentissage, si vague soit-il, qui puisse interférer tôt ou tard avec le projet pédagogique.

Le projet pédagogique nécessite donc pour exister que soient rendues possibles des interférences entre lui-même et les projets individuels des maîtres et des élèves. Il nécessite aussi que soient ménagées des possibilités d'emboîtement avec d'autres projets. C'est sur cette figure de l'emboîtement que nous devons maintenant nous expliquer. Il ne peut y avoir de projet pédagogique que dans une situation scolaire laissant place à suffisamment de liberté et d'initiative ; les contours d'une telle situation doivent par ailleurs être bien délimités pour que le projet puisse se positionner à un niveau déterminé d'un ensemble scolaire : projet lié à une classe qui se met en expérimentation pédagogique, projet lié à l'enseignement d'une didactique particulière à plusieurs niveaux de classe, autres projets d'enseignement pluridisciplinaire, de sensibilisation à l'environnement, de réalisation par les élèves de telle ou telle activité inédite... Une fois bien positionné le niveau du projet, de deux choses l'une : ou ce projet est présentement le seul à exister dans l'établissement scolaire de référence, et dans ce cas-là il ne doit pas rencontrer de problème particulier quant à son intégration dans une politique globale ; ou ce projet est mis dans l'obligation de coexister avec d'autres projets soit latéraux (autres classes expérimentales), soit verticaux (projets plus vastes). Ledit projet devra alors chercher à cohabiter avec les autres projets latéraux avec une attention particulière aux frontières communes et zones d'interférence ; mais en même temps ce projet avec ses partenaires latéraux veillera à s'emboîter au sein du projet plus vaste. Interférence et emboîtement se feront par la négociation qui donnera l'occasion d'infléchir, corriger, modifier certaines des perspectives choisies, pour les rendre compatibles avec les impératifs des autres projets.

La détermination d'objectifs pertinents et réalisables

L'explicitation des buts au sein du projet pédagogique acquiert toute sa signification dans la mesure où elle permet de bien distinguer la pédagogie du projet de la pédagogie des objectifs. Cette dernière en valorisant de façon excessive les buts à atteindre était devenue à la fois formelle et trop opératoire, formelle dans la

mesure où les buts fixés même avec précision et rigueur pouvaient être des buts idéaux, peu adaptés à la situation, trop opératoire parce que le processus pédagogique dans ce qui fait sa richesse et sa variété en était réduit à l'atteinte coûte que coûte de ces seuls buts. Si la pédagogie des objectifs est une pédagogie de la détermination, la pédagogie du projet se veut être une pédagogie de l'incertitude. Les buts ne sont plus le centre du dispositif mais seulement l'un des éléments, élément régulateur de l'action à entreprendre, élément certes important mais à condition d'être restitué dans le contexte qui lui donne sa pertinence. Les buts à déterminer doivent notamment émerger du diagnostic de la situation pédagogique, diagnostic qui consiste, en préalable au projet, dans une analyse de la situation au terme de laquelle pourra se développer sur un terrain mieux balisé la négociation pédagogique. Les buts au sein du projet sont donc tributaires de cette double démarche complémentaire qui se trouve présente dans tout diagnostic, d'une part l'inventaire, notamment celui des contraintes et des possibilités d'action, d'autre part la négociation entre partenaires. C'est en cela que le projet pédagogique revêtira un caractère concret.

Les buts à mettre en place acquièrent de ce fait toute leur pertinence. Il leur reste à devenir réalisables ; d'où cette impérieuse nécessité pour le projet pédagogique de ne pas se borner à de bonnes intentions dont les couloirs de l'institution sont pavés. Le projet a pour fonction de concrétiser et de réaliser ces intentions. C'est pourquoi les buts doivent être pensés par rapport à leur mise en œuvre prochaine au travers d'une démarche singulière : cette mise en œuvre aura notamment à préciser les échéanciers de temps, les méthodes et techniques pédagogiques utilisées, les contraintes auxquelles il faudra faire face, et les moyens à prendre pour les surmonter.

L'horizon du projet et son évaluation

Dernier paramètre essentiel qui conditionne la conduite des projets pédagogiques, c'est celui d'un temps à aménager : un projet à trop court terme perdra ses qualités de projet au profit de contraintes à gérer ; un projet à trop long terme sera confronté à la gestion d'un temps insaisissable. D'où la nécessité de fixer des échéances à moyen terme : une, deux, trois années scolaires. L'ampleur tempo-

relle d'un projet pédagogique sera en partie liée à l'échéance incontournable que constitue une année scolaire, ainsi qu'aux différents rythmes qui ponctuent cette année (les vacances, les statuts très contrastés de chaque trimestre de travail). Cette ampleur temporelle sera aussi dépendante de l'âge des enfants. En école primaire et encore plus en école maternelle, les coordonnées temporelles sont particulières ; le temps est subjectivement allongé, l'horizon temporel rapproché. Aussi de petits projets menés à court terme apparaîtront déjà pour les enfants comme de vastes projets. Les projets à moyen terme dont nous parlons ici ne prennent tout leur sens qu'au seuil de l'adolescence avec l'entrée au collège ; auparavant le projet est déterminé au regard de l'horizon temporel propre à l'enfant et à son âge psychologique.

Parce qu'il est opératoire, le projet pédagogique doit se donner des indicateurs d'évaluation de sa *praxis* : non seulement des indicateurs terminaux concernant des buts fixés au préalable, mais des indicateurs de route liés au processus même du projet : à travers les itinéraires empruntés, les pertes et échecs subis en cours de pérégrination au regard des gains obtenus, les coûts assumés par rapport aux avantages acquis... La seule évaluation critériée de la pédagogie par objectifs est insuffisante pour rendre compte de la réalisation d'un projet. Sauf à vouloir retomber dans une logique de l'enseignement, c'est donc une évaluation multicritériée qu'il s'agit de mettre en place ; cette évaluation avoisine ce que nous aurons à dire ultérieurement concernant l'évaluation de tout projet.

En revanche il en est autrement du projet éducatif, ce dernier, n'étant que visée, ne donne guère lieu à évaluation : tout au plus peut-il être l'objet d'une redéfinition, d'une réélaboration lorsque le consensus sur lequel il s'appuyait en vient à faire défaut. Bien que la solution apparaisse insatisfaisante, on peut se risquer à dire que d'une façon ou d'une autre c'est le projet pédagogique avec sa dimension opératoire qui constitue au travers de ses résultats l'instance évaluative du projet éducatif, même si cette instance ne représente qu'une évaluation indirecte, compte tenu de l'autonomie respective de chacun des deux projets. Cette autonomie ne doit pas néanmoins faire oublier que le projet pédagogique est en dépendance partielle du projet éducatif : la programmation reste au service d'une visée qui la dépasse et lui préexiste.

L'horizon du projet renvoie aussi à son propre vieillissement, à

l'épuisement des énergies qu'il mobilise : peut-on rester toujours en projet ? La littérature éducative fait le silence sur ce délicat problème. Un groupe scolaire, une classe, un établissement ne devraient-ils pas admettre, en fonction des circonstances, des alternances entre des phases de projet et des phases de consolidation des acquis. Finalement, en utilisant la métaphore de la culture agricole, nous pourrions distinguer la friche, la jachère et le projet ; si nous devons nous interdire de laisser des situations pédagogiques en friche, il nous faut en revanche penser une pédagogie de la jachère faite d'alternance ou de préparation active du terrain, lorsque pour certaines raisons le projet s'essouffle ou n'est pas actuellement possible.

La gestion du projet d'établissement

En marge des projets éducatif et pédagogique, ces dernières années ont vu se multiplier le recours à un troisième type de projet dans les milieux scolaires : le projet d'établissement. Celui-ci entend donner sa cohérence aux politiques pédagogiques localement mises en place ; il vise aussi à susciter le dynamisme d'équipes pédagogiques en mal de consensus et souvent par trop résignées face à un travail jugé impossible : combattre l'échec scolaire, insérer les jeunes dans leur rôle d'adultes.

Les projets d'établissement se sont multipliés ces dernières décennies de façon quelque peu parallèle aux projets d'entreprise que nous étudierons plus loin. Entre ces deux types de projets existent bien des similitudes qui pourraient donner l'occasion d'un rapprochement non factice entre l'école et l'entreprise.

L'expression « projet d'établissement » peut prêter à équivoque ; elle ne concerne pas la création, ou l'implantation d'un nouvel établissement scolaire, mais la revitalisation d'un établissement déjà existant ; cette revitalisation est aujourd'hui devenue nécessaire dans la mesure où la prolifération des écoles a amené avec elle une bureaucratisation certaine de leur mode de fonctionnement (Obin, Cros, 1991).

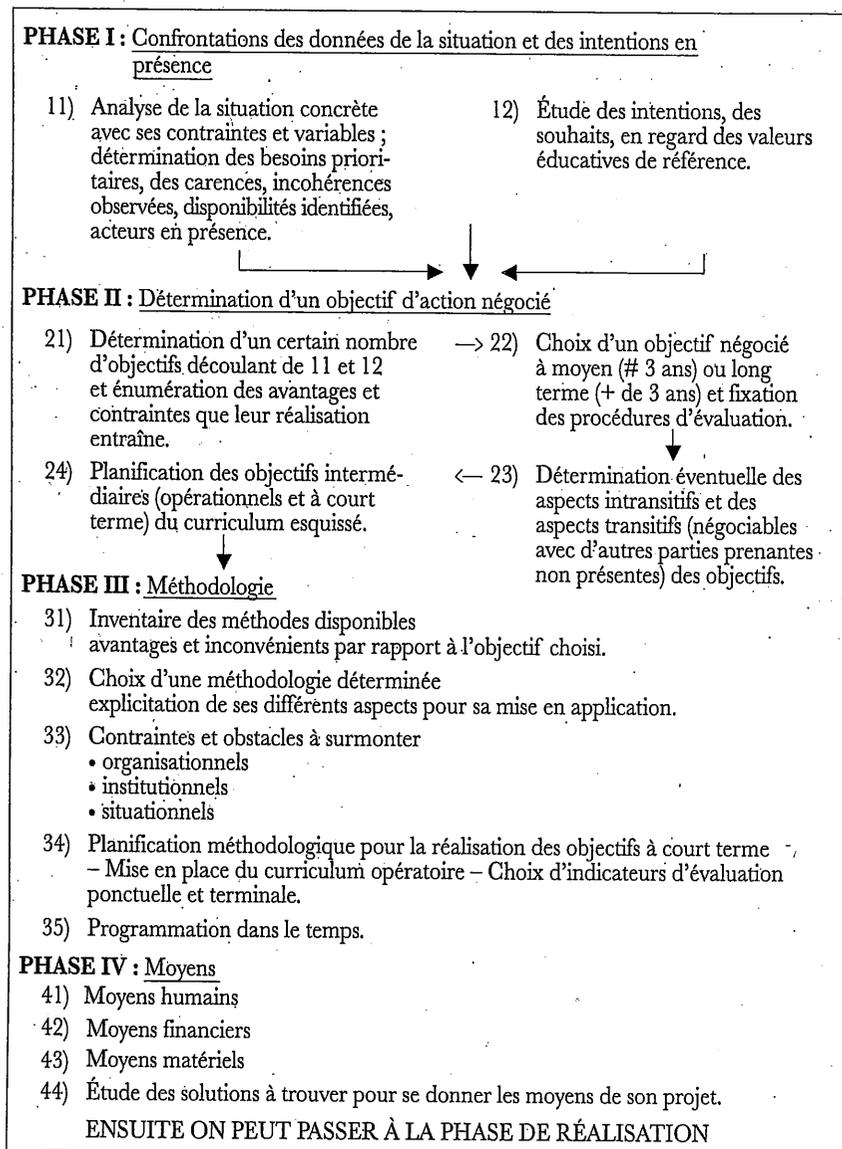
Le projet d'établissement à l'instar des deux projets précédents

d'éducation et pédagogique s'inscrit dans la même lignée historique ; il se veut la généralisation, à toutes les écoles ou du moins au plus grand nombre, des possibilités d'action offertes aux établissements expérimentaux ; ces derniers sont eux-mêmes issus des initiatives proposées par la réforme des « 10 % pédagogiques ». Aujourd'hui le projet d'établissement cherche à incarner la façon par laquelle une communauté scolaire prend conscience de son identité et s'affirme dans son autonomie, en développant notamment des liens de collaboration entre ses membres pour en faire des partenaires : administratifs, enseignants, élèves, parents. C'est aussi une possibilité offerte de s'ouvrir à un environnement social et professionnel en constante mutation ; de ce point de vue, le projet d'établissement entend remédier à ce constat de carence qui revient comme un leitmotiv dans les discours pédagogiques : l'école trop coupée de la vie, c'est-à-dire justement ce contre quoi s'est insurgée l'École nouvelle.

Le moteur central du projet est ici le conseil d'établissement¹ ; celui-ci par la démarche de projet entend valoriser une gestion plus rationnelle, gage de dynamisme et d'efficacité. Cette gestion partiellement rationnelle, cherche à utiliser les capacités de création et d'innovation rendues disponibles par l'autonomie accordée à l'institution scolaire ; pour ce faire, elle intègre de façon pragmatique la politique éducative et pédagogique que l'établissement choisit de conduire en tenant compte des contraintes de situations auxquelles il est confronté. Aussi avant de se déployer, cette nouvelle gestion part de l'analyse méthodique des données propres à l'établissement : ses besoins, ses handicaps, ses ressources (cf. tableau III). Une telle analyse vise à impliquer progressivement le plus grand nombre possible de partenaires et à dégager ainsi un consensus indispensable ; elle doit aboutir de la part de ces partenaires à une prise de conscience de la situation actuelle et à un engagement dans une action communément définie (Broch et Cros, 1987). Concrètement, l'analyse méthodique des données doit viser dans un premier temps à faire émerger un ou des problèmes majeurs qui se

1. En fait de façon très conjoncturelle ces dernières années, le moteur des projets d'établissement fut le ministère de l'Éducation nationale lui-même ; ceci n'est pas sans poser de redoutables problèmes pour une méthodologie d'un projet insufflé de l'extérieur par le haut et donc génératrice d'injonction paradoxale.

TABLEAU III. — Grille de travail pour l'élaboration d'un projet d'établissement



trouvent là, présents au cœur de l'établissement, et que le projet aura pour fonction de résoudre. Elle va dans un second temps permettre l'explicitation d'objectifs possibles, dont seuls certains seront retenus. La sélection des objectifs se fera en regard du projet éducatif qu'a voulu se donner l'institution concernée. Elle se concrétisera dans des projets pédagogiques localisés à tel ou tel niveau de l'organisation. Enfin toujours sous l'impulsion du conseil d'établissement, l'action décidée sera conduite dans la durée et ses résultats jugés à terme. Le projet d'établissement plus que les deux autres projets déjà analysés se présente comme étant davantage de l'ordre du processus, de la démarche que de celui du but à cerner adéquatement. En effet les énergies mises en jeu, les capacités d'action libérées, la négociation incessante qui se trouve impliquée renvoient aux obligations d'une gestion permanente de l'action projetée. Le jeu des pouvoirs et contre-pouvoirs mis en branle ne tolère guère de suspension du temps pour des exégèses d'ordre sémantique.

Du projet pédagogique à la pédagogie du projet

Jusqu'ici nous avons été amené à recenser trois registres caractéristiques du projet, dans les champs de la formation : le projet éducatif dépasse largement le cadre scolaire pour définir une visée éducative, inspirée par des valeurs sociétales à défendre ou à promouvoir. Le projet pédagogique et son correspondant au niveau adulte, le projet andragogique, restent internes à l'instance de formation ; ces projets s'inscrivent d'abord dans une perspective opératoire : il s'agit tout à la fois de stimuler la motivation des apprenants, de négocier avec eux des apprentissages concrets qui soient significatifs de ce qu'ils recherchent, enfin d'augmenter l'efficacité du système de formation. Le projet d'établissement quant à lui s'efforce de finaliser les différentes activités d'un établissement scolaire au sein d'une expérimentation qui donne cohérence à ces activités. Il valorise à l'extrême, sans doute beaucoup plus que ne le font le projet éducatif et le projet pédagogique, la dimension collective inhérente à tout projet, en associant à la même politique le plus grand nombre possible de partenaires de l'établissement.