

# **LE PILOTAGE DE L'INNOVATION LE RÔLE DU DIRECTEUR D'UNE ÉCOLE FONDAMENTALE DANS LE TRANSFERT DE L'INNOVATION**

**Jean CASTIN**  
**Département Education et Technologie**  
**FUNDP**

## **Le contexte :**

Nous avons investigué dans trois écoles fondamentales du réseau libre en Communauté française de Belgique où les acteurs ont développé des innovations touchant un collectif d'enseignants. Nous avons choisi des écoles de taille moyenne, de 15 à 30 enseignants évoluant dans des contextes sociaux similaires.

## **Les questions de recherche :**

L'objectif de cette recherche était de comprendre le rôle joué par le directeur d'une école fondamentale dans le pilotage d'un processus qui a permis le transfert de pratiques nouvelles au sein d'un collectif d'enseignants. Nous avons été amenés à entrer au cœur du travail collectif des enseignants et à analyser le processus de transfert où nous avons cherché à comprendre le rôle de la pratique réflexive et de la controverse.

Nous avons cherché à comprendre :

- Comment le directeur articule son projet stratégique avec les réformes et les inventions qui émergent.
- Ce qui guide le directeur dans ses choix stratégiques, dans son pilotage de gestion, dans sa façon de gérer le «travailler ensemble».
- Quel modèle le directeur perçoit du processus de transfert et quelles sont les différentes fonctions qu'il y joue.
- Quel sens le directeur donne à son pilotage, quels résultats et quelles tensions ont été générés par ses stratégies.

## **Présentation de la méthodologie :**

L'étude met en évidence les interactions entre les phases de l'innovation développées par ALTER [2000] : invention, appropriation, institutionnalisation. Ces phases sont mises en relation avec le pilotage et les régulations du transfert de l'innovation en utilisant les outils méthodologiques de la théorie de la traduction : inventions de forme, réseaux socio-techniques et opérations de traduction (CROS, [2000]).

Nous avons choisi de recueillir le matériau nécessaire à notre recherche auprès des directions et des enseignants par des entretiens compréhensifs dans lesquels nous sommes conscients que les données ne sont pas «collectées» mais «co-produites». Ce type d'entretien (QUIVY & VAN CAMPENHOUDT, [1995]) peut aider à concrétiser deux objectifs de recherche qui sont les nôtres :

d'une part, l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés, d'autre part, la reconstitution de processus d'actions, d'expériences ou d'événements du passé.

Nous avons complété les entretiens par le recueil de documents en relation avec notre recherche et avec les expériences évoquées, de manière à consolider les informations et trianguler les sources de données.

Chaque «action» a été analysée en référence à quatre catégories pré-établies articulées au cadre théorique : le projet stratégique de la direction, les investissements de forme, les réseaux socio-techniques, les opérations de traduction.

## **Les résultats :**

La formation, les contacts avec l'extérieur, les lectures et la pratique réflexive sont quatre facteurs identifiés en lien avec l'élaboration du projet stratégique de la direction. Dans les trois cas étudiés, celui-ci a une forte influence sur les innovations qui sont développées dans l'école. La réforme, sans être évoquée pour justifier le cap choisi, soutient et légitime le pilotage mis en place. Le projet du pouvoir organisateur, peu présent dans les discours, semble influencer faiblement le projet stratégique de la direction.

Nous avons trouvé, sur le terrain, un processus d'innovation caractérisé par une multitude de petites boucles. L'invention, remise en action par la pratique réflexive, commence par prendre forme dans une phase d'appropriation. Le sens se construit alors collectivement porté par les interactions et la controverse et freiné par des habitus de l'organisation caractérisés encore trop souvent par des logiques individualistes et par le choix de la voie du non «conflit». Une régulation menée par les acteurs moteurs, parfois la direction, ferme ensuite la boucle, institutionnalisant les usages sociaux novateurs dans l'attente d'une nouvelle remise en question.

Notre analyse au cœur du travail collectif nous a permis de souligner le rôle capital des phases de controverses tout au long du processus. La controverse étant soutenue par des allers-retours entre la théorie et la pratique, par l'usage de l'écrit dans la structuration des idées et par les interventions régulières des directions jouant le rôle de garde-fou et questionnant les nouvelles pratiques. Quand la controverse n'a pas été suffisamment entretenue et cela dès le départ du processus, les enseignants n'ont pu se rassembler autour d'une idée commune, peu d'opérations de traduction (de compromis) ont eu lieu et les objets communs construits sont restés sans suite, l'innovation étant rejetée.

Nous avons observé que le pilotage du directeur variait peu en fonction du développement du processus de transfert alors que la controverse est rendue possible quand le directeur joue des rôles différenciés dans lesquels son équipe ne l'attend pas : laisser du temps aux échanges, susciter et donner une place aux avis divergents, faire le deuil de son idée première, accepter de «perdre ce temps» pour qu'un maximum d'enseignants puissent s'approprier l'innovation.

En réponse à leur compréhension de la situation, grâce à leur présence active sur le terrain, les directeurs interrogés ont été amenés à réaliser, tout au long du processus, des investissements de forme qui soutiennent l'innovation et favorisent le développement des réseaux : assurer la logistique, rendre possible la formation des enseignants et la leur, mélanger les personnes et les «bagages», nouer des contacts avec l'environnement... Nous épinglons ici un besoin de mieux «équiper» les acteurs dans le domaine relationnel et celui du travail collectif.

Pour le directeur, nous avons aussi mis en évidence les difficultés d'accompagner le transfert de l'innovation en évitant les cassures entre les cycles. Paradoxalement, dans les cas analysés, nous avons observé que mieux les relations se développaient au niveau des cycles, plus elles étaient difficiles au niveau de l'école et entre les cycles. Cela montre l'importance du choix des stratégies de la direction pour développer des réseaux et pour construire un contexte adapté à la culture de l'établissement et favorable au développement de l'innovation.

Un travail sur les processus et le contexte nous semble donc constituer un des axes importants du pilotage de l'innovation par les directions.

## **Bibliographie :**

ALTER, N. [2000]

L'innovation ordinaire, Paris, PUF Quadrige.

CASTIN, J. [2005]

Le pilotage de l'innovation. Le rôle du directeur d'une école fondamentale dans le transfert de l'innovation, Louvain-la-Neuve, mémoire de licence en sciences de l'éducation (fichier texte sur demande à Jean CASTIN).

CROS, F. [2000]

Le transfert des innovations scolaires, Institut National de recherche Pédagogique, Mission «Innover et rechercher».

---

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :  
jean.castin@tiscali.be