

***DE LA CONNAISSANCE PRATIQUE A LA COMMUNAUTE DE SAVOIR
L'IMPORTANCE DU FACTEUR HUMAIN
FONCTIONNEMENT DU COLLEGE - LYCEE ELITAIRE POUR TOUS,
A GRENOBLE***

Arielle Compeyron

Maître de conférences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation

arielle.compeyron@upmf-grenoble.fr

Université Pierre Mendès France ★1251, avenue centrale★Domaine universitaire de Saint Martin
d'Hères★BP 47 – 38040 Grenoble Cedex 9

Résumé : A partir de l'exemple du fonctionnement d'un établissement secondaire expérimental et innovant, on met en exergue l'importance des caractéristiques du facteur humain dans le fonctionnement des communautés de savoir. Deux caractéristiques organisationnelles expliquent conjointement son efficacité et sa faculté à mener une articulation entre recherche et action : - la méthode d'analyse distanciée et réflexive affirmée et théorisée ; - l'organisation institutionnelle voulue pensée pour rendre praticable cet aller-retour pratique / théorie ainsi que la diffusion des savoirs.

Mots clés : communauté de savoir, enseignants, facteur humain, innovation, organisation

Summary : Through the case of the functioning of an experimental and innovative secondary establishment, we highlight the importance of the characteristics of the human factor in the functioning of the communities of knowledge. Two organizational characteristics explain collectively its efficiency and its power to lead a joint between research and action : - the assert and theorized distanced and reflexive method of analysis ; - the deliberate institutional organization to make feasible this round trip practises / theory as well as the broadcasting of knowledge.

Keywords : community of knowledge, teachers, human factor, innovation, organization

DE LA CONNAISSANCE PRATIQUE A LA COMMUNAUTE DE SAVOIR. L'IMPORTANCE DU FACTEUR HUMAIN

FONCTIONNEMENT DU COLLEGE - LYCEE ELITAIRE POUR TOUS, A GRENOBLE

Les nouvelles formes de gestion et de création de savoir semblent susceptibles de mobiliser vers l'innovation des acteurs qui en étaient éloignés par le schéma traditionnel cloisonné et élitiste de la recherche. La communauté de savoir est une forme dont nous souhaitons approfondir l'étude, car elle apparaît générer de l'efficacité en s'appuyant notamment sur le principe d'égalité dans la valorisation des personnes humaines.

« Une communauté de savoir peut se définir comme un groupe informel [...] de membres caractérisés par les propriétés suivantes : 1) le comportement des membres se caractérise par l'engagement volontaire dans la construction, l'échange et le partage d'un répertoire de ressources cognitives communes ; 2) à travers leur pratique et leurs échanges répétés, les membres d'une communauté donnée construisent progressivement une identité commune ; 3) le ciment de la communauté de savoir est assuré par le respect de normes sociales propres à la communauté » [P. Cohendet, F. Creplet, O. Dupouet (2006)]. Nous souhaitons insister à travers l'exemple ici traité sur les facteurs humains consubstantiels à l'existence de telles communautés. Par essence ici ce sont les participants qui élaborent et transforment l'identité et les règles de conduite. La cohérence entre les

caractéristiques humaines et organisationnelles apparaît comme un facteur de succès et de durabilité de la structure.

1 - LOGIQUE DE CONSTITUTION DU CLEPT COMME COMMUNAUTE DE SAVOIR

La communauté de savoir observée est sise dans établissement expérimental et innovant de l'Education Nationale ouvert en 2000 après une phase de maturation de près de 4 ans. Le Collège - Lycée Elitaire pour Tous est un établissement dédié aux élèves décrocheurs ; à peu près cent élèves sont présents chaque année. Les élèves décrocheurs sont ceux qui ont rompu le lien avec le système scolaire depuis plus de 6 mois en situation d'échec. Ceux qui frappent à la porte du Clept, après une rupture moyenne de 18 mois avec l'école, sont encore coupés de tout accès avec le monde de la connaissance malgré leur volonté d'acquérir méthodes et savoirs. Loin de la tentation de relégation à des savoirs indigents pour des élèves issus de contextes familiaux et sociaux difficiles, il s'agit de trouver les biais de la mobilisation des élèves et enseignants vers l'acquisition de connaissances et de méthodes. D'où le choix d'une formation aux baccalauréats généraux. Mais cette structure

s'est organisée, parallèlement à sa mission d'instruction, pour produire des connaissances sur les méthodes éducatives (le passage à l'écrit, la notion de savoirs émancipateurs, la question de l'autorité, celle des savoirs déscolarisés, la question de l'absence, l'appétance, les malentendus qui sont au cœur de l'école, la transdisciplinarité, etc....) afin de les essaimer.

« *Gérer la connaissance signifie identifier, expliciter, retenir, et valoriser les ressources cognitives, capacités d'apprentissage et compétences que l'on détient* » (D. Foray, 2000, p.94). C'est en effet ce que pratique le Clept dans un cadre organisationnel qui semble entretenir un subtil équilibre avec la nature même des caractères humains qui en sont partie prenante.

Il fonctionne depuis son origine comme l'émanation d'énergies individuelles regroupées par une préoccupation commune de mieux adapter le système éducatif aux élèves sans pour autant renier les exigences et contenus dus à chaque « honnête homme » en devenir. Ces volontés s'étaient déjà mobilisées pour certaines dans une association loi 1901, *La Bouture*, ayant pour objet la lutte contre le décrochage scolaire, ou dans des pratiques de formation de formateurs prêchant l'innovation dans les modalités éducatives.

Le point de départ et l'origine des enseignants du Clept n'est pas anodin ; elle illustre le fait que le succès et la capacité d'essaimage de la structure, ne reposent pas seulement sur des méthodes d'analyse dans le travail conjuguées à une organisation institutionnelle spécifique ;

mais aussi sur les personnalités convaincues des vertus de l'échange entre pairs, sincères dans l'intérêt porté à l'expérience et la réflexion de leurs collègues.

De ce fait les acteurs de cet établissement agissent en communauté de façon non fortuite, ni imposée. Cette option relève d'un choix exprimant de façon claire une double opposition. Opposition à un système d'éducation présenté comme un retour à la tradition dans lequel l'acteur campe sur des pratiques classiques qui peuvent convenir à certains élèves mais qui de façon évidente écartent une partie non négligeable des jeunes ayant bénéficié de la démocratisation de l'enseignement secondaire. Opposition également à un système qui tendrait à mettre en concurrence les établissements puis les enseignants dans une course élitiste. D'où l'alternative d'examiner les voies par lesquelles l'école peut être transformée pour permettre à tous une réussite qui demeure exigeante. Pour les acteurs du Clept elles sont à rechercher dans « *une construction novatrice du travail en commun des acteurs éducatifs* ». Le travail de recherche collectif est donc ici perçu comme le moyen pertinent pour tenter de résoudre des difficultés concrètes rencontrées au sein de l'institution éducative.

Le point de départ de la réflexion du Clept est analytique : si l'école produit du décrochage, elle doit être à elle-même son propre recours. L'insuffisante efficacité de certains contextes d'apprentissage scolaire révélée par les élèves décrocheurs, est l'occasion pour les acteurs du Clept d'ouvrir la boîte noire de ce qui se passe

dans la classe. Le travail enseignant évolue alors vers une fonction qui intègre l'analyse du fonctionnement scolaire, l'écoute des décrocheurs. Il amène à interroger l'institution scolaire dans son fonctionnement classique.

2 - LES CARACTERISTIQUES DU FACTEUR HUMAIN PROPRES A FORMER UNE COMMUNAUTE DE SAVOIR, ET CONDITION DE LA SUBLIMATION

D'emblée orienté vers l'innovation, l'établissement a structuré son organisation afin d'optimiser l'échange de savoir, l'expérimentation et la diffusion des savoirs créés en son sein. Mais le capital humain, n'est pas non plus un élément secondaire. Plusieurs caractéristiques des membres de la structure semblent renforcer sa capacité de création cognitive. Sept dimensions du travailleur de la communauté de savoir peuvent être énoncées à l'observation de notre cas.

- Le volontariat. On postule pour entrer dans une communauté dont sont connues les spécificités et exigences particulières.
- Etre choisi par cooptation. Après étude de dossier, entretien, voire observation de réunion de travail, des candidats sont retenus par la communauté. Les critères de cette élection révèlent l'existence d'une définition formelle des moteurs de fonctionnement de la communauté (capacité, attention, disponibilité, écoute, motivation intrinsèque ...)

- La conviction politique et le vouloir intervenir. Les objectifs poursuivis par l'établissement ont un sens profond pour les salariés, au-delà de leur simple investissement professionnel. Les investissements associatifs ou antérieurs des agents attestent de ce « concernement » personnel pour reprendre le vocable de S.C. Kolm. Un individu sait d'autant mieux traiter la connaissance qu'il adhère aux fins poursuivies.
- Des capacités dans la faculté à penser, à découvrir des relations causales. La praxéologie mise en œuvre se veut d'autant plus efficace qu'elle découle d'un partage sur l'enjeu de l'action. *« Penser, c'est délibérer sur l'action avant d'agir, et réfléchir après coup sur l'action passée. Penser et agir sont inséparables »* [L. Von Mises (1949, p. 188)] ;
- La culture du collectif. Chacun est convaincu de l'intérêt des apports d'autrui à la fois dans l'exercice pratique et dans l'analyse réflexive qu'il est susceptible de partager.
- Le partage du métier et de la pratique. Les connaissances individuelles bien que relevant pour beaucoup de champs disciplinaires différents (9 pour 18 personnes) sont mises en œuvre dans un métier commun.
- Des facultés d'innovation stimulées par les perspectives d'action concrètes et utiles à la société. La communication externe de résultats

ouvrant des pistes de solutions plus générales au problème, encourageant la transformation des pratiques dans les structures classiques, est l'objectif ultime de la procédure de modélisation et de création des savoirs. Les acteurs ne cherchent pas seulement à capitaliser des savoirs et pratiques adéquates pour que l'établissement continue à réconcilier ses élèves avec la connaissance, mais aussi à servir de ressource de savoirs à travers l'activité de formation de formateurs.

La mise en commun d'expérience et la participation à la construction collective de savoir sont d'autant plus volontaires que la mission à poursuivre relève, aux yeux des participants, de l'utilité publique. Il n'y a donc pas dans la formalisation des savoirs, leur capitalisation et leur communication, œuvre de dépossession, mais appropriation collective et contribution à un intérêt supérieur : l'intérêt général de la société. Le fonctionnement collectif de la communauté veille en outre à valoriser la structure et ses participants dans les représentations extérieures, à parler en nom collectif, plutôt qu'au titre du seul communicant.

L'identité et les moteurs de l'action des participants à une communauté de savoir semblent déterminants dans la réussite de celle-ci. Dans *l'Action humaine*, L. Von Mises, rappelle que produire signifie rendre accessible à, épargner des tâches. La mobilisation des acteurs est double si elle conjugue mission professionnelle et motivation personnelle à se

rendre utile. « *Les objets extérieurs ne sont, comme tels, que des phénomènes de l'univers physique et le sujet d'étude des sciences naturelles. C'est l'intention et l'action de l'homme qui les transforme en moyens* ». « *L'action est un essai de substituer un état plus satisfaisant des choses à un état qui l'est moins* ». « *L'homme travaille lorsqu'il use de ses forces et aptitudes, comme moyens pour écarter une gêne ; et lorsqu'il substitue la mise en valeur intentionnelle de son énergie vitale au simple écoulement non prémédité de ses facultés et tensions nerveuses. Le travail est un moyen et non une fin en lui-même* » [L. Von Mises (1949, pp. 98, 103 et 137)]. La communauté de savoir favorise l'unité du travailleur dans sa double identité de salarié et de citoyen. L'utilité sociale de son travail perçue par le salarié vient conforter les motifs professionnels de son action. Cela rejoint le dualisme du salarié observé dans les activités de service public [A. Compeyron (2000)]. On obtient alors plus naturellement une coopération sans pouvoir entre les agents, une coopération de nature symétrique, la finalité du travail constituant une gratification du salarié. L'impact sur l'efficacité du travail est d'autant plus fort qu'il ne s'agit pas d'un simple plaisir au travail, mais d'un investissement personnel dans une visée téléologique commune.

On pourrait analyser ce cas à l'aide des *économies de la grandeur* de L. Boltanski et L. Thévenot (1991) qui semblent susceptibles de construire un lien multiple entre l'identité des travailleurs et le fonctionnement de l'organisation. La cohésion de la communauté

repose vraisemblablement ici sur : - un attrait naturel pour l'innovation dans la volonté de dépasser les blocages du système scolaire existant (dans le monde inspiré), - l'ambition de former les élèves décrocheurs à des baccalauréats généraux classiques (dans le monde domestique), - la recherche de reconnaissance et de diffusion de leurs pratiques (dans le monde du renom), - l'envie d'être utile aux élèves et à la société dans son ensemble (dans le monde civique), - une certaine contractualisation informelle des relations avec les élèves (dans le monde marchand), - un objectif de réussite validé par un diplôme externe à l'institution (dans le monde industriel).

La sublimation du facteur humain est alors réalisée par la rencontre d'une action altruiste et de l'activité professionnelle dans le cadre d'une coopération reposant sur le partage d'une nécessité à agir. Elle démultiplie l'implication des acteurs, génère un fonctionnement plus spontané et une gestion plus légère. Une certaine maturité organisationnelle entretient sa pérennité.

3 - UNE ORGANISATION FAVORISANT INNOVATION COLLECTIVE ET ESSAIMAGE DES SAVOIRS

L'organisation de l'établissement repose sur une routine de fonctionnement très structurée dans le temps, permettant de maintenir la communauté. Deux types de caractéristiques organisationnelles du Clept expliquent conjointement son efficacité auprès des

anciens élèves décrocheurs et sa faculté à mener une articulation entre recherche et action. Le premier type réside dans la méthode d'analyse distanciée et réflexive, réaffirmée et théorisée dans chaque étape de l'action éducative. Le seconde est l'organisation institutionnelle voulue et pensée pour rendre effectivement praticable cet aller-retour pratique / théorie ainsi que la diffusion des savoirs.

3.1 - Créer les conditions d'une création régulière de savoir et les possibilités d'innovation par une démarche d'analyse réflexive

Afin de créer les conditions favorables à l'émergence d'une démarche d'induction des praticiens débouchant sur l'amélioration des pratiques, le Clept a érigé en routine une analyse réflexive collective. Pour ce faire, la combinaison de nombreuses conditions semble requise. Elles assurent motivation des acteurs et réussite des projets.

- Des acteurs bien formés, dotés d'une forte capacité d'apprentissage. Déjà sélectionnés à l'issue de leurs études par des concours de l'Education Nationale, ils possèdent un goût pour l'activité intellectuelle, le questionnement, la réflexion en elle-même. Ils ont accédé aux *plaisirs supérieurs* nommés par J. S. Mill (1863), plaisirs de l'activité intellectuelle hautement désirables par tous ceux qui ont eu l'occasion d'y goûter et qui combinées aux capacités morales peuvent assurer une vie enviable « *Dans un monde où tant de choses méritent notre intérêt et sont source de plaisir, où tant de choses demandent*

également à être corrigées et améliorées, toute personne possédant ne serait-ce que le minimum nécessaire de capacités morales et intellectuelles est capable de mener une vie qui peut être qualifiée d'enviable » (p. 45-46). Cette connaissance préalable donne des capacités et l'envie d'assimiler les informations et connaissances et d'en extrapoler de nouvelles.

- Des temps de travail collectifs officiellement consacrés à l'idée de dégager des savoirs généraux, codifiables et transférables, sur les meilleures façons de favoriser les apprentissages. Un temps de présence physique dans la structure supérieur aux fonctions traditionnelles du métier de 35 à 60% suivants les corps d'origine. Mise en place d'un véritable travail d'équipe prolongeant le travail individuel, l'affinant, lui permettant de se concrétiser sous la forme de projets. Le « faire équipe » qui caractérise le Clept passe davantage par des stratégies de co-formations entre égaux qui s'agrément mutuellement, que par une formation interne qui supposerait des inégalités de posture. En dehors de la pratique enseignante en milieu spécifiques, des séances de travail collectif sont régulières, une à deux demi-journées hebdomadaires sont banalisées à cet effet.
- Une analyse réflexive récurrente rendant concevable une amélioration des pratiques. Le maintien d'une telle

posture analytique suppose un va-et-vient continu entre questionnement sur les pratiques et appropriation de productions théoriques, en sociologie et sciences de l'éducation notamment. Il est conforté par l'objectif d'assurer des pratiques d'essaimage qui incluent l'organisation de formations de formateurs au sein du réseau Education Nationale et des collectivités territoriales. La démarche réflexive implique la capacité à reconnaître des erreurs individuelles ou collectives, et à tirer profit de ces erreurs pour d'autres situations.

- La vie du groupe rappelle en permanence aux salariés qu'ils sont, au-delà de la pratique immédiate, en situation de résolution de problème (étude de cas sur des situations précises de difficultés d'élèves). Les postures nécessaires à cette distanciation sont régulièrement rappelées (éviter les jugements, récolte des faits à froid, reconsidération des scénarios que l'action a écarté). Les enseignants sortent de leur vécu immédiat pour problématiser leurs pratiques, leurs habitus, et la manière dont fonctionne leur institution. Ils s'efforcent d'établir un diagnostic de situations écartant les velléités de jugement personnel. La participation de chercheurs, de stagiaires, à différentes étapes du travail de réflexion aiguillonne et assure s'il le

fallait le maintien d'une analyse à froid des situations.

- La pratique est valorisée dans ses moindres dimensions. Chacun est plongé dans la pratique pédagogique au-delà de la seule activité enseignante traditionnelle. Il n'y a pas de secrétariat, pas de gardien, les tâches de vie scolaire étant assurées par les enseignants. Seul un informaticien intervient techniquement.
- Affichage d'un cercle vertueux action-recherche-action. L'expérience et la pratique sont indissociables de la théorisation. On rejoint ici implicitement la gnoseologie marxiste dans une dialectique établie entre la pratique du métier et le développement de la pensée sur la conception du travail. C'est le faisceau d'expériences et d'analyse qui autorise la modélisation de solutions curatives ou préventives face au décrochage.
- La communauté est ouverte sur des pratiques et analyses extérieures qui sont à l'origine de leur intervention. Elle entretient des liens avec les établissements classiques desquels un certain nombre d'élèves décrochent progressivement.
- La veille sur le contexte. L'établissement est en observation permanente de l'évolution des problèmes qu'elle entend contribuer à résoudre. Par l'intermédiaire des 50 nouveaux cas qu'elle accueille chaque année, mais aussi par l'association *la*

Bouture qui intervient, entre autre, comme observatoire des situations de décrochage scolaire.

- Une absence de hiérarchie, mais existence d'une répartition des tâches de coordination. Ainsi les services de chacun sont homogénéisés quels que soient les statuts des enseignants. Des échanges de services s'opèrent lorsque nécessaire sur un mode catallactique pour permettre à certain d'assurer communication ou formation de formateurs. La responsabilité attribuée à tous, conjuguée à du temps officiellement consacré au pilotage commun de l'enseignement, garantit alors l'investissement de chacun dans une démarche d'innovation pédagogique.

La réalisation de ces éléments organisationnels engendre un mécanisme vertueux d'analyse réflexive collective. L'institution d'un mécanisme routinier d'enchaînement de pratiques – analyse – innovation donne une force adaptative à l'établissement, sans détourner de l'attention portée à la transmission de connaissances et savoir-faire. Le travail de l'établissement est ainsi, à la fois, de traiter les décrocheurs volontaires pour renouer avec le monde de la connaissance ; mais aussi par leur création de connaissance issue de l'expérience de la recherche et de l'expérimentation, de prévenir la survenue du décrochage, en amont de leur intervention pratique, par la formation des enseignants et cadres d'établissement.

La double finalité d'adaptation du travail local aux besoins de réussites et de production de service de formation à destination externe, crée une double incitation à l'explicitation des pratiques innovantes.

Une véritable culture d'organisation se forge alors au sens de E. Schein (1992) permettant à la fois la mise en évidence des valeurs communes et favorisant la convergence des énergies vers la réalisation de projets communs. S'enclenche ainsi un cercle vertueux qui à partir des valeurs et de l'action construit des règles d'action, elles-mêmes susceptibles d'élever la réussite personnelle des enseignants dans leur ambition de réussite émancipatrice des élèves. Les actions sont alors coordonnées instinctivement et de nouvelles décisions émanent de cet accord commun.

Une dynamique de groupe s'instaure à partir de la proximité des acteurs sur leurs motivations, leurs valeurs, leurs capacités d'analyse et leurs vécus professionnels. Elle est favorisée par la gestion démocratique de la communauté et l'importante vie de groupe. L'organisation favorable à la libération des initiatives repose naturellement sur la confiance mise dans la responsabilité et la capacité de chacun. Elle se distingue à ce titre de toute approche de gestion par l'attention portée aux relations humaines [E. Mayo (1949)] qui sous-tend une recherche d'instrumentalisation.

3.2 - L'institutionnalisation des moyens de recherche et d'essaimage des innovations

Le discours que le Clept porte sur sa démarche qu'il qualifie de recherche-action est le suivant. *« L'objectif est d'aller au-delà de la seule tentative d'expliquer les impasses par la recherche, mais d'impliquer la recherche théorique afin de fabriquer des savoirs objectivés et instrumentalisables. Nous cherchons à produire, par la recherche-action dont nous sommes à la fois les objets et les sujets, des savoirs d'acteur inédits, susceptibles de nourrir les travaux de recherche sur comment transformer l'école. On est à la charnière des savoirs d'expérience des acteurs de terrain (qui produisent des monographies sur leurs dispositifs ou pratiques) et les chercheurs, puisque est investie sans cesse une articulation entre théorie et praxis, dialectisant en cela les engagements réciproques de la pensée et de l'action. »* [Clept (2009)].

Le Clept a été conçu dès l'origine comme une émanation de la recherche basée sur l'analyse de la pratique. Progressivement il élabore de nouvelles règles institutionnelles pour la formalisation de l'innovation interne orientée vers la diffusion extérieure des connaissances créées en son sein. Quatre types de constructions participent de cette démarche.

- La culture de l'écrit. A chaque étape de son fonctionnement le Clept s'efforce de laisser une trace des débats, conclusions, arguments évoqués, que ce soit dans l'entretien de recrutement des élèves, les réunions d'équipes... Ce afin de disposer de matériaux qui deviendront

éventuellement utiles à la recherche ; afin également de favoriser l'attention de tous sur l'importance de chaque moment.

- L'application directe du résultat des recherches grâce à une flexibilité de la structure capable de transformer ses pratiques pour expérimenter des savoirs nouveaux. La perspective de pouvoir modifier l'environnement agit comme un facteur stimulant l'ensemble du processus transformant des expériences pédagogiques en cas d'étude et supports d'apprentissage pour d'autres formateurs. Les métiers évoluent en fonction des analyses portées sur les résultats. Ainsi, la fonction d'enseignant a profondément été modifiée en intégrant des attributions nouvelles. L'équipe enseignante est responsable des initiatives pédagogiques collectives telles que le tutorat de jeunes, l'animation de groupes de réflexion collégiaux professeurs / élèves, l'accompagnement de projets culturels et éducatifs au sein d'ateliers pris en charge par des professionnels, l'organisation des emplois du temps, des tâches de secrétariat ou relevant habituellement de la vie scolaire... Ainsi sur une semaine, chacun pratique autant d'heures d'enseignement que de suivis pédagogiques de nature non disciplinaire. Les services des enseignants incorporent, en plus des heures de travail avec les étudiants, les heures de travail avec les collègues.
- L'essaimage affirmé de plus en plus comme finalité. Un sous groupe de 7 personnes est chargé de la diffusion des

savoirs et pratiques théorisées. Les membres de ce groupe sont choisis par cooptation ; ils modélisent le travail de tous à partir de la réflexion de l'ensemble des membres. Ces acteurs poussent plus loin la démarche de recherche trouvant leur motivation dans l'utilité sociale de la diffusion de connaissance et le défi intellectuel. Les membres du groupe essaimage participent à un groupe de travail supplémentaire, des colloques, des formations universitaires, des formations de formateurs dans de nombreux établissements. Le temps de travail consacré à cette fonction s'accroît avec la maturation de la communauté.

- L'étape de diffusion externe des savoirs est nécessaire à la mobilisation de la communauté de savoir. Elle est le prolongement naturel de la réflexion, celle-ci étant d'autant plus mobilisée qu'elle est orientée vers le souhait de modifier profondément les pratiques. La recherche de codification des savoirs nouveaux issus de l'expérience est stimulée par l'activité de formation de formateurs qu'assurent les acteurs à l'extérieur de leur structure. Ce peut être une question de légitimation pour l'attribution de moyens par l'Education nationale ; mais cela semble vital pour garantir l'intensité de la démarche réflexive et de recherche. Cependant, la mobilisation de chacun dans cette activité est variable et recèle potentiellement des difficultés d'arbitrage dans la répartition du temps de travail.

- La connexion à des réseaux de recherche et d'étude sur l'éducation. Des chercheurs accompagnent l'établissement depuis sa création, portant un regard extérieur aiguillonnant le travail interne, et aussi favorisant la mise en relation avec d'autres travaux. Le Clept est désormais fédéré avec d'autres établissements innovants, expérimentaux et alternatifs à travers la Fédération des Etablissements Secondaires Publics Innovants et est en phase de création d'un Centre National de Formation à l'Innovation, qui entend promouvoir une transformation des pratiques, par la formation notamment, en s'appuyant sur le levier de la recherche-action. Un tel centre a pour ambition de s'adresser aux cadres de l'éducation et de la formation, aux formateurs et aux chercheurs, en rappelant la singularité des praticiens chercheurs qui l'animent, toujours porteurs de pratiques basées sur l'expérience au sein de projets alternatifs. Il a également pour vocation de monter des partenariats avec des chercheurs et leurs institutions, pour devenir un lieu où la recherche peut interroger les alternatives à l'école, et y éprouver la pertinence de ses propositions.

Le Clept a construit une véritable communauté de savoir qui entretient une dynamique permanente entre la pratique et le savoir explicite, en son sein. Mais il l'a renforcé en entretenant une action d'essaimage par la formation, ainsi qu'en participant à la structuration d'un réseau de savoir autour des

innovations propres à favoriser une meilleure affiliation de tous les jeunes à la connaissance.

Une politique d'incitation des personnels ne se révèle pas nécessaire puisque c'est par choix et plaisir que les acteurs s'investissent. La motivation personnelle tient lieu d'incitation. Elle réside notamment dans la recherche de réussite, selon deux axes : faire accéder à la connaissance la plus grande partie des élèves, et diffuser les pratiques efficaces. Néanmoins, l'insuffisance de moyens pour couvrir les coûts (coûts d'essaimage notamment) pourrait créer un effet de dissuasion ou de découragement. Ces coûts sont constitués de déplacements, temps d'écriture, de recherche, de prestations de formation à dégager sur le temps d'enseignement.

4 - CONCLUSION : LA COMMUNAUTE DE SAVOIR CONJUGUE SAVOIR, VOULOIR ET POUVOIR

L'expérience d'une communauté de savoir comme celle du Clept semble devoir questionner le postulat de la différence de nature entre savoirs théoriques et savoirs pratiques. Leur interpénétration semble totale et la culture conjointe des deux apparaît comme une condition de l'efficacité tant pratique que scientifique de la structure. Elle réconcilie l'individu avec toutes les dimensions de son intelligence et sa compréhension autorise certainement une communication et un enseignement plus efficaces. F. Hayek ne nous enseigne-t-il pas dans « *The use of knowledge in society* » que « *les circonstances particulières de temps et de*

lieu » sont tout autant utiles au changement que les connaissances théoriques et techniques ?

L'individu n'est pas neutre dans la construction et le fonctionnement durable de la communauté de savoir. Certaines de ses caractéristiques sont incontournables. Il est loisible de penser qu'une trop grande part d'individus ne remplissant pas ces conditions mettrait rapidement en danger la communauté. Les préoccupations téléologiques et les modalités axiologiques de la communauté, tout en se confortant elles-mêmes, viennent alors renforcer, voire éveiller, les potentiels individuels : sublimer ses capacités, et plus encore, celle du groupe. Le cercle vertueux pratique – analyse – innovation – pratique est renforcé, par l'intermédiaire de la volonté des femmes et des hommes qui y participent, par l'orientation supplémentaire vers la conceptualisation – diffusion dont la fin ultime est d'essaimer l'innovation validée au sein de la communauté de savoir.

Lorsqu'il définit l'instruction universelle comme morale économique en 1771, N. Baudeau précise que le rôle de cette instruction s'exerce à deux niveaux : - par le développement des facultés de l'esprit, du corps et de la perfection des talents, - ainsi que par l'acquisition de l'assurance d'une protection de la propriété des fruits de son travail et de la contribution collective à sa propre tâche. Elle permet que fleurisse l'industrie grâce au triple potentiel : Savoir, Vouloir, Pouvoir. Savoir, à travers les capacités de réflexion et d'invention suppose

acquisition de connaissance, méthodes, perfectionnement dans les arts. Vouloir, consiste à exercer sa liberté dans la certitude de profiter de son travail et passe par la conviction acquise de participer à une combinaison d'hommes partageant et respectant un même objectif. Pouvoir, suppose d'exercer dans une continuité historique et dans le cadre d'une solidarité entre les différentes fonctions ... On peut considérer ici que la Communauté de savoir a pour mérite de faciliter l'existence de ce trépied Savoir, Vouloir, Pouvoir chez chacun des participants afin de stimuler l'industrie des hommes.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Baudeau, N. (1771), Première introduction à la philosophie économique ou analyse des Etats policés. Librairie Paul Geuthner, Paris. (Edition 1910)
- Boltanski, L. & Thévenot, L. (1987), De la justification. Les économies de la grandeur. Gallimard, Paris.
- Cohendet, P., Creplet, F., Dupouet O. (2006), La gestion des connaissances. Firms et communautés de savoir. Economica, Paris.
- Compeyron, A. (2000), « Dynamique de convergence entre valeurs de service public et rapports de production ». In Barreau J., Compeyron A., Havard C., Menard J.Y. et Serval L.: Une irrésistible modernisation des entreprises de service public. Presses Universitaires de Rennes, Rennes, France, p. 19-44.
- Foray, D. (2000), L'économie de la connaissance. La Découverte, Paris.
- Hayek, F. (1945), « The use of knowledge in society ». Revue française d'économie, vol I, 2, automne 1986, p. 117-140.
- Mayo, E. (1933), The social problems of an industrial civilisation. Routledge & K. Paul, London, 1949.

Mill, J.-S. (1863), L'utilitarisme. Presses Universitaires de France, Paris, 1998.

Mises, L. Von. (1949), L'action humaine. Traité d'économie. PUF, Paris, 1985

Schein, E. (1985), Organisational culture and leadership. Jossey Bass, San Francisco, 1992.