

Introduction : Changer pour changer n'est pas changer

Christine DEFOIN et Isabelle WETTENDORF

Pour s'améliorer, il faut changer. Donc, pour être parfait, il faut avoir changé souvent!
Winston Churchill

Après la parution de l'ouvrage « Pour une culture de l'évaluation » auquel nous avons participé en 2009, un nouveau questionnement s'est fait jour. Nous (et tous les auteurs avec nous) avons voulu démontrer que l'évaluation est un moteur essentiel pour lancer l'institution d'enseignement et de formation sur les chemins de l'amélioration continue. Pour nous, cette démarche d'évaluation doit être intégrée dans la gestion de l'institution autant que dans la pratique enseignante, jusqu'à devenir une forme de culture au sein de l'établissement. Mais à quoi servait-il d'évaluer si l'on se contentait d'évaluer ? Que se passait-il ensuite ? Intégrait-on le changement (le progrès ?) Dans l'institution ? Et si c'était le cas, comment était-il vécu ? Était-il accepté ? Y adhéraient-on ? L'insistance de l'AEQES (Agence pour l'évaluation de la qualité dans l'enseignement supérieur) autant que de l'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) à mettre en forme (contextualisée) le suivi des évaluations d'entités d'enseignement n'allait-elle pas, elle aussi, dans le sens de cette réflexion ? Il nous est donc apparu indispensable de prolonger notre travail et de nous pencher un peu plus sur le changement dans une institution d'enseignement.

Il est 2 heures du matin, le 12 octobre 1492, quand Juan Rodriguez, un matelot de Séville, hurle un « *Terra incognita!* » retentissant et que la nouvelle est confirmée par un coup de canon tiré de la Pinta. Depuis le 3 août, Christophe Colomb et les équipages des trois caravelles attendent cet instant. Colomb vient de « repousser les limites du monde ». La terre est ronde, certes, et pourtant ce ne sont pas les Indes tant attendues qui surgissent... Toute la cartographie, la cosmographie et les sciences maritimes n'ont pas pu empêcher les trois caravelles de dériver au gré des tempêtes, des vents contraires, des courants et des marées... Et, si c'est bien une terre nouvelle qui se profile à l'horizon, c'est aussi un changement radical dans la configuration du monde qu'il faudra désormais accepter et assimiler. Lorsque, pour rédiger cette introduction, nous avons réfléchi à la notion de changement dans l'institution d'enseignement, la métaphore marine de la caravelle dérivant s'est dessinée dans notre esprit. Colomb connaît parfaitement le monde d'où il part, il sait ce qu'il doit lui apporter pour le faire progresser, il veut atteindre les Indes, il a des outils qui lui permettent, croit-il, de mesurer précisément sa route, mais il est soumis à des contraintes qu'il ne maîtrise pas, dont il n'est même pas conscient et avant de « changer la face du monde », il doit d'abord tenter de savoir où il est arrivé.

A la manière de Winston Churchill que nous citons en épigraphe de notre introduction, posons comme postulat de départ que, pour s'améliorer, l'institution doit accepter de changer. Dès lors, toute tentative d'introduire le changement devra passer d'abord par une excellente connaissance de ce qu'est réellement l'institution et de son fonctionnement interne. L'état des lieux initial, c'est le niveau zéro du changement,

c'est le socle de la réflexion. Cet état des lieux, le plus vaste et complet possible, ne pourra donc pas faire l'économie d'une analyse de la vision et de la mission tout autant que des valeurs qui fondent l'institution. C'est là qu'elle trouvera matière à formuler ses objectifs. Et, ne nous leurrons pas, sans objectifs clairement fixés, sans ces « Indes » à atteindre, aucune institution n'est en mesure de mettre en place une culture du changement durable et accepté, quelle que soit la force de conviction du leadership. Il ne suffira donc pas que l'institution sache CE qu'elle est par un état des lieux approfondi et approprié ; elle doit aussi savoir OU elle est avant même de se demander où elle veut aller et ce qu'elle voudrait devenir. Car l'idée est acceptée par tous aujourd'hui : l'institution d'enseignement ne peut pas être envisagée hors de son environnement STEPE (social, technologique, économique, politique et environnemental). Elle ne peut plus fonctionner sans avoir identifié chacun des facteurs de cet environnement et elle doit être consciente de l'impact qu'ils ont sur elle.

Ainsi, s'il s'agissait de modéliser le concept de changement d'une institution x considérée dans un environnement STEPE donné, le temps pourrait être le facteur essentiel qui permet d'entrevoir une définition du changement. En effet, toute institution évoluant avec l'écoulement du temps, on pourrait comprendre le changement en examinant simplement la stabilité des valeurs des indicateurs qui décrivent une institution comme x à l'instant T et comme y à l'instant T' ($T' > T$). Dans cette modélisation, une institution ne changerait pas si ses caractéristiques n'évoluent pas de façon significative, ce qui dépend fortement du choix des indicateurs et de la fiabilité de leur mesure. Dans tous les autres cas, elle changerait. Peu, si les mesures des indicateurs varient peu. Beaucoup, si l'institution est amenée à (re)définir fondamentalement les objectifs à atteindre, le plus souvent sur un plus long terme, ainsi que les nouveaux indicateurs qui y sont liés. L'institution change alors manifestement. Et si la variation va dans le sens fixé par les objectifs de l'institution, elle s'améliore.

Changer, c'est dès lors faire en sorte que l'institution x atteigne y . Mais comment évoluer vers y ? Lorsque l'institution dans son état x se sera soumise à une analyse diagnostique, elle pourra mettre en évidence ses points forts et ses points faibles par rapport au référentiel que constituent les textes fondateurs (projet pédagogique, projet social pédagogique et culturel, etc). Elle s'appuiera alors sur des indicateurs, comme sur autant de boussoles ou de sextants, outils générateurs d'information qui permettent au commandant et à l'équipage de redresser la barre, de redéfinir le cap et de limiter la dérive. Par la suite, l'institution pourra aussi s'appuyer sur un éventail d'outils tels que le tableau de bord (pour n'en citer qu'un) afin d'assurer le suivi du changement et de mesurer le progrès de sa route vers y .

Des tempêtes ou des vents contraires peuvent survenir. Ce n'est que normal : « *Le changement du monde n'est pas seulement création, progrès, il est d'abord et toujours décomposition, crise* » (TOURAINÉ, 1997). Des décalages entre les résultats des enquêtes et les attentes de l'institution, une « bousculade » des indicateurs, l'impact disproportionné de l'un des facteurs de l'environnement, la prise de conscience de l'inexistence de valeurs communes ou de l'absence d'objectifs, un manque flagrant de

concertation autour des actions à entreprendre, une fusion... toutes ces choses peuvent générer une crise interne grave qui, parfois, se révèle particulièrement propice au changement.

Bien sûr, tout comme l'équipage du Grand amiral avait, parfois, du mal à le croire quand il prédisait la terre, tous les membres de l'institution ne pourront pas intégrer aisément la philosophie du changement à long terme. Chateaubriand l'avait bien compris qui disait « *Le monde ne saurait changer de face sans qu'il y ait douleur* ». Il n'y a pas, à nos yeux plusieurs façons de gagner l'adhésion au changement : il faut mettre en œuvre des changements qui feront sens par rapport aux objectifs et aux valeurs partagées. Si « l'équipage » (les personnels) ne peut pas s'approprier le changement, s'il n'en comprend pas les raisons, s'il ne le vit pas comme un geste posé en adéquation avec la vision, comme une contribution pour atteindre l'objectif commun, le pilote (la direction) sera bien seul au gouvernail.

Dans ce nouvel ouvrage, nous voulons donc montrer comment le changement, induit par l'évaluation, peut être installé à tous les niveaux de l'institution. Que ce soit au niveau le plus large dans la manière de gérer globalement l'établissement (partie 1, changer pour mieux gérer) que dans le choix de nouveaux outils de mesure (partie 3, changer pour mieux évaluer) en passant par l'adhésion à une posture de changement au sein de la pratique enseignante elle-même (partie 2, changer pour mieux enseigner). Notre introduction n'avait pas pour propos, bien évidemment, d'indiquer comment implanter la culture du changement, les prochains chapitres s'en chargeront. Mais nous avons voulu mettre en lumière un certain nombre d'éléments qui doivent rester présents à l'esprit du lecteur au fil de toutes les pages qui suivront : le changement doit être le produit d'une réflexion annoncée, placée dans la durée, cadrée par des objectifs et mise en adéquation avec les valeurs/vision/mission ; le changement doit faire sens pour l'ensemble des parties prenantes sous peine de courir à l'échec, changer pour changer n'est pas changer ; le changement n'est facile pour personne, il doit donc être transparent, expliqué et d'appropriation aisée ; enfin, le pilote est fondamental à la manœuvre du changement : c'est lui qui le cautionnera, l'accompagnera, indiquera sa valeur ajoutée, le validera et le renforcera. Sans lui, point d'Indes à atteindre mais moins encore d'Amérique au bout du voyage!

TOURAINÉ, Alain ; La société invisible – Regards, 1974-1976, Seuil, Paris, 1977, 285 p.
CHATEAUBRIAND, François-René de ; De la Restauration et de la monarchie élective, Le Normant fils, plaquette In-8 brochée, Paris, 1831, 48 p.

Ce texte est soumis à la loi sur la reproduction. Autorisation à demander à amelie.haut@gmail.com