

développement de ces innovations (disposant cependant de peu de moyens). Dans le même registre, en 2007, la formation des enseignants du premier et du second degré a été indexée à un référentiel de dix compétences, la dixième étant « se former et innover » (*Bulletin officiel*, n° 1, 4 janvier 2007). Si l'on prend par exemple le contexte de l'Angleterre [Rochex *et al.*, 2011], sous les gouvernements travaillistes du New Labour, les programmes et dispositifs reposent à la fois sur un développement marqué de la logique évaluative et sur un appel à l'innovation et à la « créativité » pédagogiques ; ce qui permet de penser que l'évaluation et une certaine recherche d'« innovation » pédagogique n'ont rien de contradictoire.

Selon Éric Demougin [2017], en encadrant l'espace dévolu aux expérimentations, l'article 34 de la loi Fillon de 2005 a aggravé le sort des établissements expérimentaux les plus subversifs. L'heure n'est plus guère aux ministres soutenant les projets pédagogiques alternatifs en partie libertaires, quitte à s'opposer aux rectorats, à l'instar d'Alain Savary, qui, en 1982-1983, avait pu imposer l'ouverture de cinq lycées expérimentaux, notamment fondés sur l'autogestion, alors que son administration était en partie hostile à ces projets [Viaud, 2017a, p. 128]. Ici encore, ce sont désormais les thématiques « alternatives » les plus compatibles avec les *doxas* pédagogiques néolibérales défendues par le ministère qui sont le mieux accueillies. On n'imagine plus, par exemple, que, dans des établissements expérimentaux alternatifs, les élèves puissent ne pas venir en cours. « Par bien des aspects, toutes [les] nouvelles structures [émanant de la loi de 2005] se distinguent de la majorité des écoles différentes des années 1970 et 1980. Leur fonctionnement est relativement cadré. L'établissement d'un partenariat avec les parents et l'obligation de présence, même négociable, sont partout la règle. Leurs élèves sont ceux qui ne s'adaptent pas au système traditionnel [...] Les initiateurs de ces projets ne parlent pas beaucoup — voire pas du tout — de la formation de citoyens autonomes, créatifs et critiques, ni d'autogestion. Il n'y a plus de revendication d'un projet politique derrière l'idée d'une éducation différente » [Viaud,

2005, p. 41]. Cet encadrement, ce contrôle contemporains valent donc désormais pour l'ensemble des établissements, y compris expérimentaux. Ainsi, côté école primaire publique, la vingtaine d'écoles Freinet [Viaud, 2017a] doit les appliquer, ce qui limite inexorablement le champ des possibles.

Dès la fin des années 1970, les mises au pas des établissements subversifs se sont multipliées, comme l'a mis en lumière Viaud [2005, p. 34 *sq.*]. Au collège Decroly par exemple, il n'y avait pas de hiérarchie depuis 1970 environ, deux enseignants assurant la coordination à tour de rôle. En 1985, le ministère nomme un principal et, en 1987-1988, l'équipe est contrainte à une réorganisation pédagogique aboutissant à la suppression d'une grande partie des pratiques innovantes (travaux interdisciplinaires sur un thème trimes-triel, travaux de « recherche », photographie et cinéma).

### **Autonomie de l'élève et nouvelles normes pédagogiques socioconstructivistes**

#### *Les attentes croissantes d'autonomie de l'élève*

Dans un contexte de réduction des dépenses publiques, de recherche d'efficacité accrue et de « solutions » à moindre coût, de transformations des attentes envers l'élève plus ou moins connexes à celles du monde de l'emploi, de souci d'ordre et de tolérance moindre à sa remise en cause, l'appel à l'« autonomie » de l'enfant à l'école prend de l'ampleur à partir des années 2000. Il va de pair avec des logiques de responsabilisation et d'auto-prise en charge de soi, dans un contexte où prospère une idéologie du mérite individuel et où déclinent les politiques sociales vis-à-vis des populations défavorisées.

Même si, comme l'affirme Gaëlle Henri-Panabière [2015], l'école a toujours recherché l'autonomie de l'élève, cela prend des formes nouvelles dans les dernières décennies. Bernard Lahire [2001] montre que l'on veut désormais un élève actif, qui prend en charge son activité et est placé en situation