

ÉDITORIAL

L'innovation occupe, à l'heure actuelle, l'espace des conversations enseignantes, tout aussi bien pour la rejeter que pour l'aduler. En effet, depuis que l'innovation est apparue dans les textes officiels de l'Éducation nationale, vers 1960, l'usage du mot et les injonctions officielles qui l'accompagnent à la fois banalisent et opacifient l'innovation.

L'innovation semble recouvrir une certaine conception de l'exercice professionnel des enseignants dont un des piliers serait la créativité. L'acte professionnel, le geste professionnel deviennent acte ou geste de création. Cela passe par une conception du sujet qui décide, en une sorte de jurisprudence quotidienne, de ce qu'il fera concrètement dans sa classe.

Comme toute action finalisée, l'innovation repose sur des valeurs, sur une éthique professionnelle dont la construction s'avère de plus en plus complexe. En effet, la politique de décentralisation assouplit le cadrage institutionnel et entraîne les enseignants à inventer localement les réponses quotidiennes. C'est à l'enseignant de trouver des solutions aux problèmes rencontrés dans sa pratique. Face au silence de l'Institution, des enseignants répondent par l'innovation. L'absence consensuelle de valeurs conduit chacun à trouver ses propres valeurs et à les assumer. Il nous semble qu'il n'y a jamais eu autant de disparité dans le système éducatif, et qu'aucun collègue ne ressemble à un autre en dépit des similitudes architecturales. Nous sommes face à un système scolaire diversifié et dans lequel les innovations forment une réponse.

L'innovation se trouve ainsi au cœur des enjeux de l'épistémologie professionnelle des enseignants, au cœur des enjeux politiques de gouvernement du système éducatif par l'innovation et au cœur de l'identité de l'enseignant exerçant une profession libérale dans le choix des solutions ou réponses qu'il peut apporter aux situations professionnelles.

De plus, le mouvement accélérant donné à nos sociétés ne peut que conduire à étudier ce que recouvre une telle soif de nouveauté et de changement : peut-on appliquer à l'école et, plus particulièrement aux enseignants, la même démarche que celle qu'on fait subir aux instances de production et d'économie, à la manière de ce que Schumpeter appelait la « destruction créatrice » qui fait qu'une innovation en pousse une autre dans un élan de plus en plus rapide face à un monde lui-même obsolète avant parfois même avoir pu s'exprimer ? Peut-on envisager au sein de l'école une mentalité liée à ce qu'on appelle, dans les entreprises, les « flux tendus » et qui s'applique aussi bien aux objets fabriqués qu'aux individus et à la gestion des savoirs ? Enseigner n'est-ce pas résister à cela avec lucidité et, surtout, voir les limites et les atouts de tels emprunts de l'innovation dans les domaines économiques et sociotechniques ? Peut-on aussi facilement passer d'un champ à un autre et, plus particulièrement en ce qui concerne ce numéro, à la formation des enseignants ?

En ce moment, il semble que le pilotage du système éducatif se fasse par l'innovation et que ce soit la seule issue qualifiée de démocratique d'évolution de l'enseignement. Cette forme de pilotage a un double avantage pour les décideurs : elle tient compte du « terrain » et de ses sensibilités, et elle agit de manière douce dans une configuration consultative donnant une forme au management participatif et à une conduite démocratique. Les sociétés occidentales s'inscrivent dans une « culture » d'innovation où les initiatives individuelles et collectives sont la richesse du développement économique : il ne s'agit plus de reproduire mais d'inventer modestement des solutions plus efficaces et moins onéreuses. Les écoles de la qualité ou les écoles efficaces relèvent de ce paradigme. Les établissements se révèlent ainsi des organisations apprenantes dans lesquelles les sujets, de toutes catégories, se mettent en marche pour non seulement s'adapter aux situations sans cesse nouvelles mais pour anticiper et maîtriser les événements à venir. Cette posture mentale doublée d'un désir d'infléchir les situations pédagogiques traverse la formation des enseignants.

6

Beaucoup sont d'accord pour dire que la formation initiale et continue des enseignants entre dans une période de complet bouleversement et qu'il est difficile d'anticiper, le monde étant dans des mouvances plus rapides les unes que les autres, avec l'effacement de la distance, la distorsion du temps et le côté éphémère des rapports humains et des rapports avec les savoirs. Des chercheurs appellent cela la professionnalisation des enseignants ; elle désigne l'inscription dans une profession non plus définie par des savoir-faire mais par des savoirs penser, savoir organiser sa pensée, savoir traduire les situations : nous nous trouvons là dans la sphère des métacompétences, de ces compétences qui s'appuient sur des transversalités cognitives, sociales et affectives. C'est apprendre à gérer des situations inédites, à les comprendre et à agir sur elles tout en agissant aussi sur soi.

L'innovation, fruit de ces transformations, est automatiquement en prise directe avec la formation des enseignants en ce qu'elle est une des réponses au métier nouveau que nous évoquions précédemment. L'exercice de la profession n'est pas acquis une fois pour toutes mais il est la mise en œuvre d'une « intelligence » des situations didactiques et sociales (ce que certains appellent des métacompétences), une capacité à conjuguer plusieurs paramètres de champs différents (social, psychologique, politique, éthique, cognitif, etc.) permettant de dépasser l'épreuve.

Le métier d'enseignant ne peut donc plus se contenter de former à une discipline. S'il ne peut faire l'économie de connaissances disciplinaires, cela ne peut suffire ; d'autres connaissances sont à l'œuvre et, suivant les milieux, sollicitées de manière différente. Ces connaissances portent sur :

- le développement au partenariat ;
- l'interdisciplinarité voire la transdisciplinarité ;
- le travail en équipe ;
- l'aide à l'acquisition de méthodes de travail et d'appréhension des savoirs pour les élèves ;
- les paramètres de la construction de situations démocratiques au sein d'une école ;
- la prise de risque : reconnaître que l'on ne sait pas mais que l'on a des compétences pour construire ou chercher ce savoir.

Ce n'est pas une liste exhaustive mais nous voyons bien que nous aurions avancé cette liste il y a encore une trentaine d'années, on aurait cru à une véritable révolution et à un abandon de la défense républicaine de l'école !

Ce premier numéro sur l'innovation porte sur ces enjeux qui se font plus forts actuellement avec l'articulation au sein d'une même institution de la formation initiale et de la formation continue des enseignants (disposition des MAFPEN et leur absorption par les IUFM).

Trois questions y seront plus précisément traitées : d'une part les rapports qu'enseignants et formateurs ont avec l'innovation, ensuite les liens entre la formation des enseignants et l'innovation, pour enfin, tenter de faire apparaître les effets formateurs chez tout enseignant engagé dans un processus d'innovation.

Ce numéro sera complété par un second qui s'attachera à montrer comment les innovations naissent, comment elles se multiplient et s'inscrivent dans des réseaux multiples. Il aura pour titre : « Innovation et mise en réseaux ». Il prolongera la réflexion déjà entamée dans ce numéro par l'entretien mené avec Michel Callon du Centre de Sociologie des Innovations. Son objectif sera de faire comprendre comment les innovations en éducation s'installent dans le tissu social et éducatif.

Le présent numéro thématique se divise donc en trois parties majeures :

- La première pose la question sur la manière dont les enseignants se comportent face à l'innovation, en termes de rejets ou d'enthousiasme. L'article de Christophe Marsollier fait état d'une étude auprès d'enseignants dans leur rapport à l'innovation. Cette dernière pose des questions de construction d'une trajectoire personnelle et des manières d'intégrer les nouveautés dans la pratique professionnelle. L'article de Marguerite Altet raconte une expérience de groupes de références dans l'IUFM des Pays-de-la-Loire. Les obstacles infléchissent les objectifs de départ, et l'implantation d'une innovation est complexe. Les résultats sont difficilement appréhendables. Cet article pose la question de jusqu'où aller lorsqu'on veut modifier un système et une pédagogie. Les études menées par des groupes de chercheurs appartenant à l'Université de Nantes clarifient les modalités de fonctionnement d'un tel dispositif et les implications des différents acteurs (chercheurs, formateurs et formés).

- La deuxième partie porte sur l'éventuelle antinomie entre innovation et formation. N'y a-t-il pas paradoxe à parler de formation (mise en forme) et innovation qui est surgissement, aléas, inattendus ? Guy Avanzini tente de dépasser la contradiction et de montrer à quelles conditions une formation serait compatible avec la mise en place d'innovations. Gilbert Pescatori témoigne d'un dispositif ministériel (celui de l'Agriculture appelé « L'opération Pygmalion ») qui facilite l'apparition d'innovations pédagogiques. Cette partie aborde deux orientations majeures : l'une partant sur les possibilités de former à l'innovation et de développer des compétences professionnelles d'innovateur ; en d'autres termes professionnaliser à l'innovation ! Aux États-Unis, des formations au management et à la créativité se multiplient ; elles s'appuient toutes sur des actions de développement de l'imaginaire et de la prise de risques.

Nous avons vu pénétrer en Europe cet esprit dans les formations assurées auprès des chefs d'entreprises et des responsables à l'occasion d'activités physiques de prise de risques comme celle du saut à l'élastique. L'autre orientation s'appuie sur l'accompagnement des innovateurs surgis du milieu professionnel et qui seraient les fers de lance d'une nouvelle politique d'éducation. C'est le cas de l'opération « Pygmalion », dispositif monté par le ministère de l'Agriculture auprès d'enseignants de lycées agricoles pour infléchir le système en valorisant les innovateurs et en érigeant en exemples (et non en modèles) les innovations menées dans les axes prioritaires du Ministère. Ce dispositif est formé de décideurs mais aussi de chercheurs dont le rôle est de clarifier les problématiques sous-jacentes à ces innovations et d'aider à l'explicitation du processus innovateur dans un souci de diffusion. La mise en réseaux des savoirs sur l'innovation, des productions et des innovateurs irriguera ainsi le tissu des enseignants de l'agriculture et, par supposition d'une osmose heureuse, entraînera les modifications souhaitées.

- La troisième partie montre que l'innovation peut être en elle-même un processus de formation et produire des compétences nouvelles. Anne-Marie Beriot analyse les écrits des personnes qui se déclarent innovatrices auprès d'un dispositif ministériel (ministère de l'Éducation) et ce que ces personnes disent avoir retiré de l'expérience

innovante en termes de transformation identitaire. Les innovateurs sont invités à écrire leur innovation pour la faire connaître à leurs collègues. Ces écrits transitent par le Ministère qui les publie après les avoir rendus lisibles à un lectorat large. Anne-Marie Beriot étudie ces productions écrites à travers le prisme des pratiques relatées. Au fond, un innovateur engagé dans une innovation, comment témoigne-t-il du bouleversement provoqué dans l'exercice même du métier? Incontestablement, les innovateurs portent un regard différent sur leur pratique, ne serait-ce que dans la manière d'appréhender les élèves (relation individualisée, expérimentation de nouvelles méthodes d'expression, fin de la position unique du détenteur de savoir), dans la fréquence plus grande du travail en équipe (partage des responsabilités, fin du cloisonnement disciplinaire, apposition de nouvelles compétences) dans l'approche de l'acte d'apprendre. Cet article illustre l'apparition d'un métier différent qui constitue une véritable rupture avec l'exercice précédent. Roselyne Orofiamma étudie les démarches de formalisation et d'écriture des actions innovantes dans le développement professionnel des enseignants. Mokhtar Kaddouri repère la transformation identitaire produite chez l'enseignant innovateur. L'Institution offre une image de l'identité de l'enseignant de façon officielle et comprise par la société dans son ensemble, et l'innovateur offre une identité en décalage par rapport à l'image officielle; il se trouve à gérer cette distorsion. Selon les décisions prises, l'innovateur assume une identité qui lui est propre en ce qu'elle est liée à la mise en œuvre de l'innovation. Cette nouvelle identité peut être très éloignée de celle offerte officiellement ou simplement en léger retrait (certains disent que ce sont des « innovateurs récupérés » par l'Institution!). De toute façon, quelle que soit la hardiesse de l'innovation, il s'agit bien d'une construction identitaire qui s'affirme et qui conjugue avec ce que le système a jusque-là offert. La tension est plus ou moins grande, elle peut aller de l'intégration à la rupture ou à la marginalité.

9

L'entretien mené avec Michel Callon du Centre de Sociologie des Innovations éclaire la manière dont on peut analyser et interpréter les « innovations en train de se faire », par l'éclairage de la sociologie de la traduction.

Enfin, Françoise Cros fait le point sur le sens donné au mot « innovation » par rapport à certains termes qui lui sont confondus et par rapport à ses composantes principales.

Ce premier numéro sur l'innovation traite des grands problèmes posés par la place prise par l'innovation en tant que composante incontestée de la formation et de l'exercice du métier de professeur. Les grandes questions soulevées sont : quel rapport les enseignants entretiennent avec l'innovation (rapport conflictuel ou de fascination selon les trajectoires et la façon dont s'est construite la personnalité professionnelle de l'enseignant); est-il raisonnable de parler de formation à l'innovation ou ne peut-on parler que de formation par l'innovation (comme on l'a dit pour la

recherche) ? Enfin, l'innovation s'inscrit sur le registre du remaniement identitaire des enseignants dont les conséquences sont actuellement encore peu visibles mais qui se révéleront dans les années à venir. Ce numéro ne fait donc que soulever les réels problèmes générés par les conditions sociales et économiques des pays occidentaux, voire plus largement, des pays qui se développent sur le plan de la mondialisation. Pourra-t-on parler dans quelque temps de la mondialisation de l'école dont un des vecteurs sera l'innovation ?...

Françoise CROS
Rédacteur en chef invité
INRP (mission « Innovation et Recherche »)