

L'innovation en éducation, imprévue et rebelle

Françoise Cros, professeure en sciences de l'éducation, INRP

Les enjeux d'une définition de l'innovation

Un refus de cadrage

Dès que l'on travaille de manière systématique sur les innovations à l'école, surgit une demande continue et récurrente de la part des enseignants de définition du terme. Cette demande lancinante paraît cacher autre chose qu'une simple demande de clarification ; je dirais : une quête de diminution de l'angoisse, de baisse de l'incertitude dont est porteuse l'innovation dans l'imaginaire collectif. Au fond, dans cette demande réside l'idée qu'avec des mots réglés par un dictionnaire, réifiés et enfermants, nous pourrions nous rassurer (« La bête est en cage »). Mais, à côté de cela, existe un refus implicite de cet enfermement. Ce rapport ambigu de chacun à l'innovation, nous le retrouvons tout au long de son évocation, de son processus et de son installation complexe : une sorte d'amour/haine.

Cela fait une vingtaine d'années que je travaille sur l'innovation à l'école, et, à chaque fois qu'une définition de l'innovation a été stabilisée, comme par hasard et extrêmement curieusement, cette définition désenchantée, et le lendemain, elle est oubliée par ceux-là mêmes qui l'ont entendue, voire qui y ont adhéré. Et on retrouve les questions lancinantes liées à l'absence de définition de l'innovation...

Comment peut-on expliquer cette amnésie lacunaire et tenace ? Pourquoi cette dénégation persistante, du genre : « Je sais qu'il pourrait y avoir une définition de l'innovation mais je me refuse à la tenir pour mienne, donc je déclare qu'il n'y en a pas et je m'en plains... » ? C'est est que derrière la question de la définition de l'innovation, il y a des enjeux fantastiques. Le mot innovation est en effet, comme dirait Bernard Charlot, un objet socio-médiatique, c'est-à-dire qu'il s'inscrit dans un ensemble de tractations sociales. Il n'est pas seulement un mot « mana² » ou complice d'intentionnalités à demi avouées, mais est l'enjeu de négociations pour faire triompher des valeurs. En nous inspirant de la pensée

2. Le mot « mana » vient des travaux de Marcel Mauss pour dire : « incantatoire, attractif dans l'imaginaire ».

d'Alain Touraine, nous dirions que l'innovation est un lieu de lutte pour l'historicité. C'est parce que des forces s'affrontent qu'il faut laisser des jeux dans l'enjeu. Beaucoup ont intérêt à ce que l'innovation ne paraisse pas dans une transparence qui la laisserait nue et diminuée de son aura de mystère. L'innovation s'inscrit dans le temps, un temps qui n'est plus uniquement le temps social mais aussi le temps de l'affectif, du psychisme et de l'implication, un temps présent en rupture avec le passé dont elle est à la fois le révélateur et une ouverture sur un futur qu'on devine à peine, qu'on voudrait nôtre dans une vision démiurgique.

Une volonté de contrôle de la part de l'institution

Il y a quelques années, j'avais souhaité faire une base de données sur les innovations pédagogiques. À l'époque, l'innovation recouvrait pour moi les pratiques innovantes des enseignants, des gens qui essayaient de changer quelque chose dans leurs pratiques professionnelles. Cette base de données sur Minitel aurait recensé ces pratiques sur fiches, remplies directement par les innovateurs eux-mêmes, qui donnaient leur adresse pour que d'autres prennent contact avec eux et que se constitue au niveau académique, voire national, un réseau d'échanges sur ces pratiques innovantes, sans forcément passer par une instance nationale et hiérarchique. Chacun pouvait inscrire sa propre tentative nouvelle et offrir aux autres enseignants des échanges sur tel point particulier ou telle pratique professionnelle. Une telle base de données n'avait pas besoin de définition de l'innovation : chacun savait s'il innovait ou non en fonction de son désir de communiquer quelque chose qui lui paraissait nouveau et digne d'un dialogue sur le réseau des innovateurs. Le problème pour les responsables institutionnels aurait été de donner une définition de l'innovation comme préalable afin d'exercer une autorité légitime...

Dans cette organisation, les informations auraient circulé de façon transversale, sans une régulation externe hiérarchique : cela aurait exigé une autorégulation du milieu, conférant un pouvoir fort aux initiatives locales des enseignants. Cela aurait obligé les responsables institutionnels (j'entends par là aussi bien ceux de la « centrale » que ceux des instances de décentralisation/déconcentration comme les rectorats) à repenser leur rôle et leur fonction. En effet, ces instances auraient été conduites, non à manager l'innovation en la canalisant et en la contraignant à passer entre leurs mains, mais à jouer un rôle de régulation. Celle-ci exige de lâcher du pouvoir et du savoir au profit des innovateurs-acteurs à travers un contrat de confiance. Et, de cela, les responsables institutionnels n'ont pas voulu.

Il semble ainsi que, pour fonctionner de manière pragmatique, l'innovation se refuse à une définition et qu'elle vit de cette ambiguïté ; il faut qu'elle ne soit pas transparente pour garder de son charme et de sa saveur... Ne pas avoir de maîtrise sur un objet social paraît difficile à admettre pour des intellectuels et des institutionnels... Je suis sûre que si je vous donne maintenant une définition, vous l'aurez oubliée comme par hasard, comme par enchantement, l'an prochain...

Une tentative de cadrage de l'innovation en éducation

Comme cette base de données n'a pas pu voir le jour, nous nous sommes rabattus sur une banque de données bibliographiques des documents écrits sur l'innovation en éducation et en formation, appelée Nova. Pour la circonstance, nous avons construit un *thesaurus* (liste d'autorité organisée de descripteurs ou de non-descripteurs permettant d'indexer des documents relatifs à un champ : ici, l'innovation en éducation et en formation), *thesaurus* fait de descripteurs organisés entre eux de manière hiérarchique et dans des zones différenciées. Pour l'élaborer se posait, sinon un problème de définition, du moins, un problème de cadrage de l'innovation en éducation et en formation. Il fallait à la fois délimiter ce qu'on entendait par innovation mais aussi ce qu'on entendait par « éducation » et par « formation ». Ces deux derniers mots nous ont aussi posé des problèmes, car, à y regarder d'un peu plus près, une grande majorité des actes sociaux peuvent être considérés comme éducatifs. D'ailleurs, ne parle-t-on pas maintenant de l'éducation tout au long de la vie ?

En ce qui concerne l'innovation à l'école, notre groupe, composé d'une quinzaine de chercheurs et de documentalistes, a fait un *brainstorming* autour de l'innovation à partir de la question : « Qu'est ce que l'innovation scolaire ? » Au cours de ce *brainstorming*, tous ont identifié l'innovation à un objet précis, qui pouvait être une technique, une méthode ou une procédure : pédagogie différenciée, travail autonome, nouvelles technologies, études dirigées, travail indépendant, Internet, etc. Mais ces objets, auxquels l'innovation est identifiée, sont éphémères : un objet chasse l'autre, c'est la fameuse « destruction créatrice », dont parlait Schumpeter qui fait qu'un objet nouveau est congédié par un autre encore plus nouveau, et ainsi de suite. Ce qui veut dire que l'innovation au cours des ans ne peut être stabilisée à travers ses objets nouveaux. L'objet est obsolète et devient lui-même objet familier ou caduc. Une définition du mot ne peut donc se caler sur l'objet lui-même, si ce n'est de donner au mot objet un sens générique, du genre anonyme : « objet nouveau ». On pourrait ainsi faire un musée des objets nouveaux introduits à l'école. Par exemple, l'ardoise, puis le tableau noir, puis le tableau blanc, puis le tableau feutre, puis l'écran, etc. Il y a une disparition progressive des objets qui, de nouveaux qu'ils étaient, ont été routinisés et ont disparu.

L'innovation : une nouveauté, un changement ?

La définition, ne pouvant se fonder sur l'objet nouveau, pourrait alors s'appuyer sur l'idée de nouveau ; mais nouveau par rapport à quoi ? Par rapport au contexte immédiat ou par rapport aux déclarations de ses auteurs ? En effet, combien de fois ai-je entendu dire au sujet d'une innovation que ce nouveau-là était du bien ancien pour certaines écoles ! Donc, l'innovation, c'est du nouveau relatif au contexte immédiat, y compris au contexte psychique : ce n'est pas du « nouveau nouveau », mais du nouveau relatif au local. L'innovation est donc différente de la

novation, de l'invention ou de la découverte qui, elles, sont du « radicalement nouveau ». L'innovation, elle, est de la novation socialisée, appropriée, dans un tissu social particulier.

Par exemple, Freinet est un inventeur, un découvreur ou un novateur. Il a inventé des pratiques inconnues dans la classe au service d'un projet politique fort lui donnant toute sa particularité. Plus tard, on a repris le texte libre dans des contextes différents et avec un esprit différent ; nous sommes là dans l'innovation, dans une sorte de réappropriation sociale de la novation.

L'innovation est aussi un changement mais pas n'importe quel changement, comme le serait l'évolution parfois inconsciente que nous subissons. L'innovation est un changement volontaire, intentionnel et délibéré. Il est fait du désir des acteurs ; l'innovation est objet de désirabilité. Pour être plus précis, il faudrait dire que l'innovation est du changement sur le changement, car, en vérité, la société change sans arrêt alors que l'innovation peut s'arrêter et reprendre.

L'innovation : une action finalisée ?

L'innovation est aussi une action finalisée sans être un projet. En effet, ce dernier contient deux éléments indissociables : la visée et la programmation. Disons qu'une innovation serait le projet sans sa programmation. L'innovation a une visée mais elle est aventure et ne sait pas où elle va aboutir ; elle n'est pas faite de calculs planifiés. L'innovateur accepte de ne pas voir, de ne pas savoir ce qui va se passer à certains moments et de découvrir en même temps que ses élèves. Il se dessaisit de la toute-maîtrise de la situation. Il gère l'aléa, l'imprévu et accepte cette situation, même si elle génère de l'angoisse. C'est sans doute à cette phase d'angoisse que peut intervenir le formateur ou l'accompagnateur.

Comme nous l'avons vu, l'institution a du mal à s'accommoder d'une situation qu'elle ne maîtriserait pas, du moins sur le papier. Les innovateurs, à la recherche à la fois d'un espace de liberté, d'une reconnaissance et d'une aide, se plient, quelquefois de manière artificielle et désabusée, à la rédaction de projets d'établissement. Mais, il est difficile de reprocher à un chef d'établissement sa demande de projets pédagogiques écrits : il est celui qui rend des comptes ou justifie d'un certain nombre d'options prises dans son établissement auprès du rectorat. Pour lui, admettre qu'il ne contrôle pas la situation parce que certains des enseignants innovent serait mal perçu et insatisfaisant pour un pilotage minimum de la politique pédagogique académique. Il convient donc de trouver un compromis, un juste milieu, qui permette à l'innovation d'exister tout en donnant des lignes directrices pluriannuelles. C'est à ce prix que l'innovation peut apparaître dans l'institution. Mais elle y laisse des plumes : les partenaires vont se servir de ce projet pour négocier et infléchir l'innovation, cette dernière ne sera plus entièrement libre et devra parfois se couler dans le moule de la conformité ou du « politiquement correct ».

Enfin, l'innovation en éducation est une action finalisée particulière, un processus que l'on pourrait qualifier, en reprenant les termes de Ricœur,

de « mise en intrigue », c'est-à-dire d'une construction, d'une problématisation, qui se font au fur et à mesure et qui s'inscrivent dans une dynamique. L'innovateur vit quelque chose d'intense, qu'il découvre avec les autres et qu'il n'a pas totalement anticipé. Il mobilise des compétences qui dépassent ses simples compétences professionnelles et engage sa personne au-delà du professeur, dans une transversalité riche. En d'autres termes, l'innovateur fait appel à un ensemble de compétences qu'il a modelées au cours de sa vie. Nous observons que certains innovateurs se servent beaucoup d'expériences d'animation ou de négociations acquises dans un autre cadre, par exemple associatif ou syndical.

En quelque sorte, le processus de l'innovation s'appuie sur un temps non linéaire, s'intègre dans une temporalité circulaire faite de moments intenses et riches et d'autres plus vides. Un roman me fait penser à une telle situation : *Les Années sandwich* de Serge Lenz.

Ce roman montre que, dans la vie d'un homme d'une cinquantaine d'années, dix années seulement sont vécues de manière intense ; le reste est du remplissage ou plutôt du fonctionnel routinier. Entendons-nous bien, ce fonctionnel routinier est indispensable pour vivre ! De même, on ne peut pas innover toute sa vie : il faut des moments plus calmes et répétitifs. C'est pourquoi, lorsque j'entends parler d'une personne qui innove en permanence, je suis perplexe !

Il n'en va pas de même pour une institution : l'innovation lui est nécessaire car elle lui permet de se renouveler, mais elle est redoutée car déstabilisante. En effet, l'institution bouge, se transforme et se saisit des opportunités qui la nourrissent et lui permettent d'évoluer. Mais elle ne favorise que des actions compatibles avec ses propres valeurs. Qu'une innovation vienne remettre en cause radicalement la structure, les fonctions ou la légitimité sur lesquelles est fondée l'institution et elle sera occultée, voire brutalement rejetée.

Comment imaginer une institution qui favoriserait des actions pédagogiques transgressant ses prescriptions ? J'ai vécu cela au ministère de la Jeunesse et des Sports, où une innovation s'était fait connaître par l'intermédiaire d'un appel d'offres officiel.

Il s'agissait d'une activité menée auprès de jeunes marginaux délinquants, activité appelée « accrobranches ». Avec toutes les conditions de sécurité nécessaires, des jeunes grimpaient dans les branches d'arbres, tels des animaux agiles, en groupe ou seuls. Ces jeunes y acquéraient un contact direct avec la nature, un développement de leur équilibre à la fois psychique et physique, un sens de la solidarité, des compétences dans le repérage des branches maîtresses, etc. Mais cette activité a été violemment rejetée par le ministère, car elle ne garantissait pas le sérieux de l'institution porteuse de l'universel (et si tout le monde se mettait à agir de la même façon ?). La légitimité même de l'institution était mise à mal, son image de marque était bousculée, même si l'efficacité d'une telle activité était avérée.

Une définition... enfin

Nous arrivons à la définition admise pour la banque Nova: «L'innovation est un processus qui a pour intention une action de changement et pour moyen l'introduction d'un élément ou d'un système dans un contexte déjà structuré³.»

Nous pourrions aussi nous emparer de la définition donnée par A. de Blighnières-Legeraud, l'innovation en formation est une «production, assimilation ou exploitation de produits ou de pratiques de formation, dans un processus pluridimensionnel entre partenaires qui constituent des améliorations ou des réponses/solutions réussies – tout en dépassant la pratique usuelle – aux problèmes/besoins spécifiques dans leur contexte (à la fois spatial et temporel) et qui sont susceptibles d'être transférées dans d'autres contextes⁴». Quoiqu'un peu longue, cette définition introduit l'idée d'amélioration sur laquelle nous allons revenir.

Son intérêt réside également dans la dialectique entre réponses (ou solutions) et problèmes (ou besoins spécifiques) dans leur contexte. La difficulté ne s'efface pourtant pas : qui détermine ces besoins ? Quelle part prend l'imaginaire propre de l'innovateur ? Comment repère-t-il ces besoins et problèmes ? En fonction de quelles attentes, de quelles illusions ou par quels marquages, tels ceux des effets de mode ?

L'innovation et les valeurs

Quand j'ai donné la définition Nova aux étudiants de DEA, ces derniers ont tous considéré qu'elle était incomplète car elle ne comportait pas l'intention d'amélioration. Et tous de déclarer qu'une innovation est surtout mue par une intention de rendre les choses meilleures. Certes, mais comment le prouver ? Nous nous retrouvons un peu dans la même situation que plus haut en ce qui concerne le nouveau. Si cette intention d'améliorer est claire pour ceux qui innoveront, l'est-elle pour les autres, y compris les élèves ? N'y a-t-il pas une intention de faire le bonheur des gens (et ici des élèves) malgré eux ?

Un professeur qui restaurerait les châtimements corporels innoverait car il introduirait du nouveau relatif dans un contexte local, sa classe : on ne maltraite plus les élèves depuis belle lurette, les sanctions ayant pris aujourd'hui d'autres formes. Il a l'intention d'améliorer les performances cognitives de ses élèves : il considère qu'en donnant des coups de règles sur les doigts des élèves, les leçons seront mieux apprises. Les tests pas-

3. Se référer au livre *L'Innovation en éducation et en formation. Banque de données – Cadre conceptuel et guide d'utilisation Nova*, INRP, 1996, coll. «Documents et travaux de recherche en éducation», p. 31.

4. Blighnières-Légeraud (de) A., *Pratiques innovantes de formation, clés pour l'analyse de l'innovation et son transfert*, Observatoire de l'innovation, 1998. «Critères et paramètres pour identifier l'innovation dans le domaine des nouvelles technologies appliquées à l'enseignement et à l'apprentissage, étude pour le Cedefop», rapport final.

sés par les élèves lui donneront raison. Qu'est-ce qui gêne dans cette innovation? Ce sont les valeurs sous-tendues qui entrent difficilement dans le respect de l'autre et dans la Déclaration des droits de l'homme.

L'innovation se construit sur une alternative de valeurs, à l'origine sur de bonnes intentions (du moins on peut le supposer). L'innovateur déclare savoir ce qui est bon pour l'élève. Car pour innover, il faut par moments s'aveugler, imaginer, non l'autre tel qu'il est, mais tel que l'on souhaiterait qu'il soit après avoir vécu l'innovation. D'où, parfois, cet aspect mortifère dont parle Florence Giust-Desprairies, où les enseignants voient souvent l'élève en négatif: milieu défavorisé, échecs scolaires, manques en tous genres, ce qui permet de magnifier l'idée que l'on se fait du futur élève après l'innovation! Pour innover, l'enseignant «s'illumine», il est porté par une intention aveuglante de transformation: rendre le rêve possible, être réaliste en demandant l'impossible, comme le préconisait un affichage de Mai 1968. Le meilleur antidote de cet aveuglement est de pleinement associer les élèves à l'élaboration et à la construction progressive de l'innovation: les jeunes ramèneront à la réalité de leur existence même.

Rénovation, réforme et innovation: tous dans le même bain?

Souvent, l'innovation est confondue avec des mots comme «rénovation» ou «réforme». Ce sont des termes qui recouvrent des sens différents mais qui n'excluent pas l'existence de l'innovation.

Ainsi, la rénovation, comme celle des collèges, est une remise à neuf, qui efface la patine du temps mais qui ne modifie en rien les objectifs initiaux: au contraire, elle les rafraîchit, leur redonne vigueur, les époussette. La rénovation travaille plutôt sur les structures, les méthodes ou les programmes.

La réforme est plus difficile à définir bien qu'émanant de la hiérarchie, des institutions responsables et centrales. Dans la réforme, le mouvement de transformation est impositif et on en connaît les limites: M. Crozier n'écrivait-il pas déjà, il y a plus de vingt ans: «On ne change pas la société par décret»? Mais ce mouvement de haut en bas, de *top-down*, en appelle un autre en réponse de la part des acteurs des établissements scolaires. Cette réponse peut être de deux natures:

- ou les acteurs appliquent *stricto sensu*, sous la contrainte institutionnelle, la réforme demandée. Cette dernière est plutôt d'ordre structurel car facilement identifiable et contrôlable;

- ou bien les acteurs se saisissent de l'autorisation du mouvement pour détourner à leur profit les facilitations possibles (en termes de marge de liberté, de moyens matériels et humains, etc.) et pour réinterpréter la déclinaison concrète des textes de la réforme.

La réforme nourrit donc l'innovation. Les innovations mises en place représentent alors en fait la réforme mise en acte, déclinée territorialement et appropriée par des acteurs, les innovateurs. Il y a donc un lien entre réforme et innovation, ce lien s'inscrit dans la lutte pour cette fameuse

historicité dont je parlais, car, dans les diverses interprétations de la réforme, il peut y avoir des interprétations dissidentes. La réforme peut être un frein comme un formidable accélérateur des modifications du système éducatif. Soulignons que les réformes ont plus de prises sur les transformations structurelles ou de programmes que sur les transformations des pratiques pédagogiques mêmes des enseignants.

Les innovations jouent à cache-cache avec l'institution, elles sont un humus réciproque car, bien souvent, une réforme s'inspire d'innovations qui ont déjà eu lieu et dont elle a eu connaissance. Cependant, il est hors de question, voire dangereux, dans notre société cartésienne, de l'admettre ! De cette manière, l'innovation est révélatrice de l'évolution d'une société qui, sans être démissionnaire, est mobile et ouverte.