**Revue internationale de pédagogie de
l'enseignement supérieur**

35(2) | 2019

Numéro spécial - automne 2019

Éclairage théorique sur le sens et la signification de l'innovation en éducation dans les systèmes de formation : diachronie et synchronie

Françoise Cros

Electronic version

URL: <http://journals.openedition.org/ripes/2204>

DOI: 10.4000/ripes.2204

ISSN: 2076-8427

Publisher

Association internationale de pédagogie universitaire

Electronic reference

Françoise Cros, « Éclairage théorique sur le sens et la signification de l'innovation en éducation dans les systèmes de formation : diachronie et synchronie », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [Online], 35(2) | 2019, Online since 11 April 2020, connection on 08 September 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/2204> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ripes.2204>

This text was automatically generated on 8 September 2020.

Article L.111-1 du Code de la propriété intellectuelle.

Éclairage théorique sur le sens et la signification de l'innovation en éducation dans les systèmes de formation : diachronie et synchronie

Françoise Cros

1. Introduction

- 1 L'innovation en éducation et formation est actuellement investie de tous les espoirs de développement d'une éducation et d'une formation performantes. Cet engagement dans l'innovation, aussi bien de la part des responsables politiques que des enseignants eux-mêmes, conduit à s'interroger sur le sens attribué à cette innovation qui serait *de facto* bienfaitrice. Il semblerait que tous les espoirs actuels se portent sur l'innovation. On peut cependant se poser la question d'un éventuel surinvestissement dont les jours pourraient être comptés.
- 2 Une perspective historique sur l'innovation permet d'en mesurer les limites et les évolutions, ce que nous traiterons dans un premier temps. L'emploi du mot innovation recouvre sans aucun doute une variété de formes, de dimensions qui en montrent la portée; ce sera notre second point. Nous traiterons par la suite de la diffusion de l'innovation ainsi que de ses enjeux sociaux pour terminer par une conclusion questionnant la pertinence et l'efficacité de l'innovation pédagogique, notamment dans l'enseignement supérieur.

2. L'innovation : une vieille lune?

- 3 Le terme d'innovation est évoqué actuellement de manière massive dans la plupart des discours injonctifs désireux de construire un avenir satisfaisant aux yeux de l'orateur et de produire auprès des auditeurs une adhésion sans conteste : l'innovation proposée serait par essence une bonne chose, en tout cas qui améliorerait le présent. S'est construite au fil du temps une définition normative de l'innovation qui imprègne tous les milieux, rabattant l'innovation à un développement nécessaire voire indispensable de nos sociétés. Ainsi, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), en 2002 définit l'innovation de la manière suivante : « la mise en œuvre d'un produit (bien ou service) ou d'un procédé nouveau ou sensiblement amélioré, d'une nouvelle méthode de commercialisation ou d'une nouvelle méthode organisationnelle dans les pratiques de l'entreprise, l'organisation du lieu de travail ou les relations extérieures » (s.p.). Cet organisme considère ainsi quatre catégories d'innovation : l'innovation de produit, de procédé, d'organisation et de commercialisation. L'innovation en formation, pratiquement oubliée, pourrait éventuellement être rapprochée de la catégorie de l'innovation de procédé.
- 4 Nous ne ferons pas ici le compte des fréquences d'utilisation du mot innovation dans les discours des hommes politiques! Mais nous pouvons affirmer qu'il est colossal!
- 5 Dans ces multiples utilisations contemporaines, l'innovation sert d'échappatoire à un présent insatisfaisant vers des lendemains supposés radieux. Mais l'innovation n'a pas toujours eu cette caractéristique de positivité dans un futur souhaité meilleur.
- 6 En effet, si nous faisons un bref retour historique sur l'utilisation du mot innovation, nous constatons que, du Moyen-Âge jusqu'au 16ème siècle, l'innovation est envisagée négativement, comme perturbatrice des institutions et des mœurs que la Société a eu du mal à instaurer et à faire respecter. Cela souligne à quel point la conception de l'innovation est liée aux caractéristiques sociétales, notamment dans une société comme la nôtre, dite « liquide » (Bauman, 2006). Bien évidemment à cette époque, les institutions religieuses dominantes occupaient une place prépondérante, ce qu'elles ont sans doute maintenant, mais de manière moins monolithique!
- 7 L'innovation, quels que soient son contenu et les pratiques sociales afférentes, repose historiquement sur deux piliers qui permettent de mieux saisir les implicites généraux de l'innovation (Cros, 2004a).
- 8 Le premier pilier est celui, déjà évoqué, de la religion, notamment en Occident où la religion chrétienne, principalement catholique, régnait sur la population. Au Moyen-Âge, les catholiques recevaient la sainte parole des prêtres qui indiquaient aux individus ce qu'ils devaient croire et penser, sous la main divine dont ils étaient les représentants dans une Institution très hiérarchisée. Innover aurait alors signifié prendre des initiatives par soi-même, développer sa propre créativité (Capron-Puozzo, 2016; Cros, 2009) sans attendre qu'un intermédiaire vous dicte votre conduite : c'était en quelque sorte se substituer à Dieu conçu comme le seul créateur, autrement dit faire outrage et risquer l'excommunication. D'ailleurs les innovateurs étaient considérés comme des hérétiques.
- 9 Cette transgression ne fut possible qu'avec l'apparition du protestantisme ou de la Réforme au 16ème siècle qui permettait à l'homme d'avoir accès directement aux textes

bibliques, donc de les lire (d'où le développement de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture) et de produire une pensée et une interprétation personnelles.

- 10 Par ailleurs, si l'Église catholique romaine bannissait la richesse et la rendait honteuse, les réformistes encourageaient le prêt d'argent, l'usure. Ce nouveau rapport à l'argent permettra alors le développement des sociétés capitalistes dont la préoccupation première est celle de produire toujours plus d'objets ou de services à vendre pour s'assurer des bénéfices capables de maintenir les industries dans un marché concurrentiel. Cette production de nouveautés est devenue le moteur central des sociétés industrielles occidentales, c'est-à-dire la production d'innovations. En effet, ces innovations requerraient de l'argent que n'avaient pas toujours les emprunteurs d'où le développement d'usuriers dont le rôle était de miser sur ces potentielles innovations dans l'espoir d'un excellent retour sur investissement.
- 11 C'est là qu'intervient, plus tardivement, le deuxième pilier du concept d'innovation : le capitalisme et la multiplication des entreprises et de l'industrie, étudiés par Schumpeter (1965). Weber (2004) a montré de manière magistrale, même si de récentes études ont atténué le processus de causalité directe, le lien entre le protestantisme et le capitalisme.
- 12 L'idée d'innovation, quelle que soit sa forme, repose sur ces conceptions, même si elles sont oubliées. L'individualisme, l'enrichissement, l'économie, la course en avant d'une modernisation désirée, la créativité personnelle valorisée, etc., toutes ces modalités relèvent des deux racines originelles de la conception de l'innovation!

3. Une question de représentation de la temporalité

- 13 Une autre dimension est apparue plus récemment, et sans doute intervient-elle dans la mise en place des innovations : celle de la gestion du temps car l'innovation est très liée à la manière dont les sociétés se représentent leur rapport au temps. En effet, l'innovation crée de l'espoir dans un futur meilleur et l'homme presse cet espoir de se réaliser ici et maintenant, d'où l'extrême exigence de nos sociétés à développer une culture de l'innovation dans un temps à venir de plus en plus proche. Cela n'est pas sans fortement influencer les formes d'apprentissage des jeunes dans une sorte d'abolition du temps et de l'espace, largement accentuée par les technologies actuelles permettant de solliciter une quantité infinie d'individus invisibles et d'informations à des distances parallèles colossales. Cela n'est pas sans produire des effets sur la pédagogie à quelque niveau scolaire que ce soit.
- 14 La vitesse fait partie dorénavant de l'innovation : plus vite et mieux. Les récents travaux de Rosa (2005) invitent à une réflexion sur notre vécu du temps et proposent une modalité de rapport au monde qu'il appelle « Résonance ». Les travaux de l'historien Koselleck (1990) abordent le thème de la « temporalisation » (*Verzeitlichung*) dans les imaginaires sociaux et les attentes politiques modernes, idées reprises par les chercheurs Araujo et Guimarães (2018, s.p.) insistant sur un télescope entre passé/présent et futur dans la construction d'une désirabilité illusoire du futur des innovateurs : « Non seulement ils ont tendance à sous-estimer le passé, mais ils jouent également avec diverses significations associées à « l'avenir est déjà là ». Ils avancent un argument de poids à propos de la nature inconnue et incertaine de l'avenir et de la façon dont il est maintenant abordé, avec une technologie et une innovation révolutionnaire (parce que nous vivons dans le « maintenant »). C'est pourquoi ils font

appel à l'idée que « l'avenir est maintenant » et qu'il est nécessaire « d'activer l'avenir » maintenant. » [traduction libre]¹.

- 15 De ce fait, cette exacerbation d'un temps toujours plus court et présentifié engendre, à l'heure où la question du devenir de notre Société se pose, notamment de la croissance infinie de notre civilisation, la position de certains chercheurs qui osent alors parler d'un futur de décroissance dans un esprit de protection de la planète face à son épuisement galopant. Cette position n'entre pas en contradiction avec les idées de ce futur/présent, mais l'interprétation qui en est faite entre dans l'ordre du menaçant. Il est alors intéressant de constater que l'innovation se transforme sans pour autant disparaître. On parle alors d'innovation frugale (Radhour et Prabhu, 2013) dont nous n'avons pas la possibilité, dans cette courte contribution, de développer (Goulet et Vinck, 2012) les effets à court et long termes. Toutefois, cette idée d'innovation frugale repose sur l'inventivité humaine pour réduire la consommation ou la pollution, tout en produisant du nouveau à prix très réduit et astucieux. L'exemple que donnent les auteurs indiens, à savoir celui d'un ouvrier obligé de se déplacer à vélo pour se rendre à son travail sur un chemin bosselé, chaotique, très pentu et pénible à l'aller, qui pense à la captation de l'énergie humaine dépensée dans cette activité pour imaginer une sorte de dynamo auto génératrice facilitant le pédalage et donc la fatigue de l'ouvrier.
- 16 Ajoutons que, rétrospectivement, toutes les innovations lancées n'ont pas été couronnées d'avancées sociétales! Au fond, peut-être n'est-ce pas l'innovation en elle-même qui a le plus de valeur sociétale mais les potentialités qu'elle est supposée porter... ce qui expliquerait le peu d'empressement à de rigoureuses évaluations² des innovations notamment dans la formation!
- 17 Prenons pour exemple le Ketchup vert dont l'idée initiale était d'inciter les écologistes à consommer ce condiment, ou les mathématiques modernes injectées dans les classes primaires; et nous pourrions continuer la liste. D'ailleurs, en Suède, à Helsingborg, s'est ouvert en 2017, un Musée des innovations ratées. L'enseignement simultané mis en place dans les Écoles des frères des Écoles chrétiennes est une innovation qui s'est installée, au détriment de l'enseignement mutuel prôné par les libéraux et philanthropes de l'époque. Cet exemple pris dans la pédagogie fait également jouer un rôle important de la formation à l'idéologie, c'est-à-dire aux convictions qu'ont les gens de ce qui est bien et bon pour la jeune génération. Cette idéologie vivace dans l'instant, se révèle parfois destructrice de certains apprentissages.

4. La socialisation de l'innovation et les compétences d'innovation

- 18 Considérant la liste de ces innovations ratées, nous voyons qu'il s'agit bien souvent d'objets un peu farfelus, en surgissement pas toujours applicable, dont l'usage ne s'est pas répandu dans la Société. Car une innovation est la résultante de quelque chose de nouveau dans un processus d'appropriation sociale de ce nouveau. Ce processus est complexe et depuis de nombreuses années, les concepteurs, les inventeurs, les investisseurs et les entrepreneurs se penchent sur les modalités d'appropriation par les gens de ce nouveau qu'ils cherchent à faire adopter voire commercialiser. La culture, les habitudes, les représentations sociales, les modes de pensée jouent un rôle important dans l'adoption de l'innovation. Par exemple, l'utilisation des claviers d'ordinateurs français AZERTY vient des premières machines à écrire Remington.

Créées en 1868, il fallait surmonter le problème des bras mécaniques de la machine à écrire qui venaient frapper le papier pour s'y imprimer et qui avaient tendance à s'entrechoquer et entraver la rapidité de frappe, voire à la bloquer. Depuis l'apparition des ordinateurs, bien des innovateurs ont tenté de mettre en place un clavier par liste alphabétique, l'ordre AZERTY français ne se justifiant plus. C'était sans compter sur les habitudes et représentations des utilisateurs qui se sont toujours refusés à ce changement et voilà une innovation qui n'aura pas vu le jour faute d'acceptabilité sociale.

- 19 Des circonstances organisationnelles ou structurelles peuvent venir à l'appui de l'émergence d'innovations. C'est le cas pour les établissements scolaires installés dans des zones de milieux défavorisés qui ont été de facto obligés de modifier une pédagogie qui était faite pour des élites ou, du moins, s'adressant à une population réceptive à ses activités. De même la massification de l'enseignement supérieur est une donnée qui a sans aucun doute produit des effets de modifications de pratiques pédagogiques routinières. Cette donnée permet d'expliquer partiellement l'arrivée de pratiques utilisant l'informatique comme les MOOC ou autres activités liées à Internet allégeant d'autant le poids du présentiel et ouvrant à une démocratisation de l'enseignement supérieur (Delpech et Diagne, 2016).
- 20 D'où l'idée dès les années 1990, d'associer en amont les utilisateurs, au stade d'émergence même de l'idée nouvelle qui germe dans l'esprit de précurseurs, avant même la stabilisation de l'innovation : c'est le cas pour les constructeurs de voitures mais également pour les nouveaux produits alimentaires ou d'utilité première.
- 21 Dans cet ordre d'évolution, de manière plus contemporaine, l'innovation devient un enjeu de l'évolution même de la Société car elle est considérée comme le pilier du futur humain en s'insérant dans un syntagme plus large : celui de système d'innovation (SNI pour système national d'innovation) incluant dans un même ensemble interactif, les producteurs de l'innovation, les utilisateurs, les développeurs, les institutionnels et les politiques. La définition de l'innovation opère alors un léger glissement dans ce sens où l'innovation devient « un processus cumulatif continu inhérent à la diffusion, l'absorption et l'utilisation des connaissances » (Edquist, 1997). Autrement dit l'innovation ne repose plus sur un quelconque objet ou un quelconque procédé mais sur la Capacité à apprendre collectivement des individus dans une Société des savoirs et de la connaissance. En d'autres termes, c'est la Capacité à apprendre de manière collective voire organisationnelle qui définit l'innovation (Casadella 2019). L'enseignement supérieur se trouve alors interpellé dans ses fonctions d'animation et de développement de l'intelligence humaine tout au long de la vie. Cette redéfinition de ses missions est une question vive identitaire des universités actuelles ainsi que de tous les établissements dits d'enseignement supérieur.

5. L'économie de l'innovation

- 22 Si l'innovation est ancienne, y compris dans l'éducation, elle a subi un élan considérable lors du développement du capitalisme, relaté à travers les idées de Schumpeter (1965). Pour ce dernier, l'innovation est le poumon de toute société démocratique et capitaliste, c'est elle qui permet le développement des industries et du consumérisme. C'est parce que les gens seront incités à acheter du nouveau que

l'économie du pays se développera dans une course en avant dont on constate actuellement les ravages écologiques.

- 23 L'économie dominante colle à la peau de l'innovation, et l'éducation est restée en retrait sans afficher clairement que son développement dépendait de l'innovation. Et pourtant si on regarde l'École du Moyen-Âge et celle d'aujourd'hui, il est impossible de dire qu'elle n'a pas changé selon des modalités diverses mais importantes (Prost, 1992).
- 24 La perspective historique sur un siècle c'est-à-dire depuis 1918, de l'École permet de montrer que l'innovation (ou ce qu'on qualifierait aujourd'hui d'innovation) a émergé entre les deux grandes guerres mondiales, à travers l'éducation nouvelle et des pédagogues comme Freinet (1896-1966), Montessori (1870-1952) ou Decroly (1871-1932). Elle est restée relativement à la marge du système éducatif public français et ce n'est que dans les années 1960 que le Ministère de l'éducation nationale français a pris en compte, dans ses textes officiels, le mot innovation avec une réelle évolution dans son traitement, la considérant au début comme perturbatrice pour ensuite la mettre au cœur même de son dispositif dans une sorte d'injonction à innover auprès des enseignants, avec une pression croissante liée en partie à l'apparition du numérique.
- 25 Toute innovation dans son devenir est soit rejetée, soit ratée, soit institutionnalisée c'est-à-dire reconnue dans le temps comme évidente voire comme une routine. Prenons l'exemple de l'École multi-niveaux considérée par certains comme innovation alors qu'au 17^{ème} siècle les étudiants étaient regroupés sans être séparés par âges. De même le tutorat, jugé actuellement comme innovant, pourtant ancien car concrétisé dans le préceptorat de certains enfants du 18^{ème} siècle...
- 26 Par ailleurs, où commence et où s'arrête l'innovation à l'École? Qui en est véritablement l'initiateur? N'y-a-t-il pas des enseignants qui innoveraient sans que leurs nouvelles activités ne soient appelées comme telles? Au fond tout enseignant n'innove-t-il pas dans la mesure où il ne fait jamais exactement la même chose avec ses étudiants? Faut-il alors parler d'innovation incrémentale par rapport à une innovation d'ampleur? Mais quelle est la mesure de l'innovation? De quelle nouveauté parle-t-on? Serait-ce la partie spectaculaire ou les médias qui feraient l'innovation? Introduire un robot dans sa classe serait innovant alors que de mettre en place des fiches d'auto-apprentissages ciblées ne le serait pas? Voilà un ensemble de questions à poser à l'innovation!
- 27 L'École bouge, la Société bouge, la vie est mouvement. Alors pourquoi ce surgissement attractif vers l'innovation? Un miroir aux alouettes? Un avatar de l'engagement professionnel?
- 28 La séparation entre innovation sociale et innovation technique est actuellement posée non seulement parce que le rapport que les personnes entretiennent avec l'objet est complexe et produit lui-même des usages diversifiés de cet objet ainsi que des investissements subjectifs. En effet, si l'économie est la source forte de l'innovation, elle est étroitement liée aux ressources intellectuelles humaines et donc à la formation, notamment dans l'enseignement supérieur.

6. Mais il y a innovation et innovation!

- 29 Ouvrir une crèche parentale, faire travailler les étudiants en groupes, offrir au consommateur une machine à laver qui pèse et analyse le linge en vue de diversifier le

lavage, est-ce la même innovation? Il semble pourtant que leurs caractéristiques soient un peu différentes.

- 30 Dans les deux premières innovations citées, nous avons à faire à des formes de relations sociales différentes de ce qui se pratique majoritairement ou habituellement dans la Société. La partie « nouveau » réside, pour la première innovation, dans l'organisation d'une réponse à des usagers qui ne trouvent pas jusqu'à présent satisfaction à leurs demandes; dans la deuxième innovation, la partie « nouveau » est dans les modalités de mise en œuvre du travail des étudiants et le « nouveau » de la troisième innovation se situe dans la diffusion d'un objet nouveau considéré comme plus performant vis-à-vis de la tâche à accomplir.
- 31 Deux catégories d'innovations peuvent, de notre point de vue, être désignées : la première, regroupant les deux premiers exemples, où le « nouveau » s'adosse sur des relations sociales initiales, la deuxième, dans le troisième exemple, où le « nouveau » est un objet inconnu du public, ce dernier le considérant comme appropriable, même si la publicité et son influence sociale sont intervenues, sachant qu'à l'heure actuelle les initiateurs d'un produit nouveau invitent dès le début de la mise en œuvre des utilisateurs pour faciliter la commercialisation et l'utilisation dudit produit.
- 32 La première catégorie d'innovation serait plutôt une innovation sociale, c'est-à-dire une innovation qui ne repose pas directement sur une production d'objet nouveau et concurrentiel, mais qui tente de répondre à des besoins sociaux récents ou non satisfaits actuellement par les politiques, en impliquant la participation et la coopération des personnes concernées dans leur totalité (Dandurand, 2005). La deuxième catégorie serait l'innovation technique où le produit nouveau extérieur prime.
- 33 L'innovation en éducation a pour principe premier de développer chez l'autre des apprentissages, de découvrir de nouveaux savoirs, de permettre l'appropriation de nouvelles compétences. Pour cela, l'École en particulier joue sur les modalités de relations pédagogiques. Ces dernières ont toujours fait l'objet de réflexions, de transformations dans un face à face singulier, dans un collectif où l'autre est présent et produit cette spécificité.
- 34 Jusqu'à ces 20 dernières années, l'innovation à l'École était intrinsèquement une innovation pédagogique première c'est-à-dire que le nouveau se réduisait à des modalités de relations sociales en face à face avec les étudiants, dans des activités, certes médiatisées par des supports (comme le TBI, les diaporamas ou les tablettes), mais dont le centre se définissait par le lien direct avec l'enseignant ou le formateur. L'innovation à l'École appartenait, de ce fait, à l'innovation sociale tout en étant spécifique. Il suffit de se rappeler l'échec de l'introduction du livre dans les classes ou celle de la télévision pour comprendre que l'essentiel de l'innovation dans l'enseignement ne dépend pas d'un objet nouveau mais d'une relation pédagogique. Au fond, les innovateurs font plus différemment leur métier qu'ils n'utilisent des choses différentes; ces dernières n'étant qu'un accessoire de cette nouvelle relation pédagogique.
- 35 Aujourd'hui, l'École est interpellée par la deuxième catégorie d'innovation, l'innovation technique, c'est-à-dire par l'introduction d'objets matériels et concurrentiels extérieurs à l'École, objets manufacturés, créés par des start-ups dont le but est d'être reconnues sur la place publique pour leur utilité dans les relations pédagogiques et leur

performance dans les habiletés mentales des jeunes. Leur ingéniosité, en accord avec les nouvelles conceptions de l'apprentissage des jeunes (le Do It Yourself) inspirées des méthodes dites actives développent l'activité propre de l'élève et provoquent l'effacement de l'enseignant qui devient un accompagnateur ou un régulateur des activités occasionnées par ces outils numériques.

- 36 À ce stade, l'innovation à l'École, considérée jusque-là comme innovation sociale, devient à son tour une innovation technique dans la mesure où l'objet nouveau et son appropriation priment, les enseignants jouant alors le rôle d'aide à cette appropriation par les étudiants, voire par les collègues encore hésitants. L'innovation technique n'est alors que le catalyseur de pratiques innovantes qui ont des finalités sociales et toujours idéologiques.
- 37 Autrement dit, l'innovation à l'École ou en éducation face à l'avancée sociale de l'utilisation inévitable du numérique n'est-elle pas parfois inexorablement une innovation technique avec les mêmes enjeux que tout objet nouveau diffusé dans la Société? Les innovations dans l'enseignement supérieur qui ne recourent pas au numérique semblent minorées par rapport aux innovations s'adossant au numérique, dans un souci, sans doute louable, de coupler apprentissage et apprentissage du numérique.

7. Une innovation avec des enjeux

- 38 Le problème réside dans l'attention donnée à l'objet tangible nouveau : ce ne sont pas ses performances techniques qui priment mais ses effets sur les apprentissages des étudiants. Et sans doute l'importance actuelle de l'introduction du numérique dans l'École vient de la façon dont les enseignants l'utilisent dans la relation qu'ils instaurent avec les étudiants. Ce n'est pas l'outil en lui-même qui définit la performance mais bien l'habileté de l'utilisateur, en d'autres termes ici, les enseignants et leurs compétences professionnelles. Un nouvel outil peut être la pire et la meilleure des choses : tout dépend de son utilisation. Cette aporie est vive dans le monde de l'éducation et entraîne des décisions politiques délicates. Il suffit de se reporter à la décision du Ministère français de l'éducation qui, par sa loi du 3 août 2018, interdit l'utilisation du téléphone portable dans les établissements scolaires et considère leur emploi pédagogique comme une exception. Les enjeux de ces innovations sont étroitement liés au positionnement des différents acteurs : un Ministre verra sa cote de popularité monter s'il évoque de manière ferme la modernité de l'enseignement avec l'expansion des outils numériques dans les facultés alors qu'un enseignant peut imaginer des dispositifs pédagogiques nouveaux très en accord avec les objectifs de développement de la pensée qui ne sollicitent pas si centralement le domaine numérique mais plutôt de manière incidente.
- 39 La formation de l'utilisateur est une condition première non seulement sur la manière dont il peut se servir de ce nouvel appareil, mais également les principes et l'idéologie sous-jacents à sa conception. Il n'y a pas d'éducation neutre et les recherches actuelles en matière de processus d'apprentissage largement éclairées par les neurosciences incitantes d'utilisation d'outils numériques, ne mettent pas à l'abri de tout échec voire effet négatif. La classe n'est pas un laboratoire.
- 40 Il convient également d'ajouter un bémol, non négligeable : ces outils utilisés dans et hors de la classe (classe inversée, voire renversée, par exemple) profitent-ils

véritablement aux apprentissages des étudiants, au développement de leur autonomie et à leur émancipation?

- 41 Nous constatons que l'innovation à l'École n'est pas en apesanteur avec les représentations, habitudes et coutumes sociales qui évoluent, ainsi que les représentations sociales des processus d'apprentissage des jeunes. Le contexte de l'innovation est fondamental et amène à l'adoption ou non de nouvelles conduites dans des milieux professionnels comme l'éducation. Cette porosité du milieu est souvent lente, des refus justifiés se manifestent et peuvent entraver l'institutionnalisation de cette innovation. Ces réticences peuvent être philosophiques, religieuses ou tout simplement de vision de la Société dans son futur. Les tensions sont inhérentes à toute volonté d'étendre une innovation.
- 42 En d'autres termes, l'innovation en éducation assaillie par le numérique regroupe les caractéristiques d'une innovation technique avec celles de l'innovation sociale pourtant toujours première.
- 43 La Figure 1 résume ce positionnement actuel de l'innovation en éducation face à la montée en puissance du numérique.

Figure 1 : Positionnement de l'innovation en éducation

8. Que peut devenir à plus long terme une innovation?

- 44 La question posée ici est celle de l'adoption de l'innovation car il a toujours existé des individus qui modifiaient leur mode de vie et de travail, avec ou non de nouveaux objets. Mais comment cette particularité se met-elle à gagner l'ensemble de la Société? L'enjeu est d'autant plus fort que les responsables institutionnels pensent de plus en plus gouverner par les innovations. Ces dernières sont devenues des outils de gouvernance. La question est fondamentale pour tout « manager » d'institution.
- 45 Le transfert des innovations reste complexe et souvent inattendu. Comment se fait-il qu'une innovation se soit développée alors qu'une autre, considérée par les responsables comme tout aussi valable, ait été abandonnée? Quelles sont les démarches jusque-là employées avec plus ou moins de succès?
- 46 La question du transfert de l'innovation se pose également pour les innovateurs qui souhaiteraient convaincre leurs collègues du bienfait de leur nouveauté, tout en vivant

la crainte de perdre leur statut d'originalité qu'ils revendiquent (les innovateurs sont souvent ambigus par rapport à leur innovation).

- 47 Les innovateurs en éducation vivent de convictions, de certitudes selon lesquelles ils vont dans le bon sens avec parfois des moments d'hésitations et de doute, sans parler des militants qui peuvent se transformer en manipulateurs. Il s'agit d'un engagement qui réclame beaucoup d'énergie, de temps et de créativité. Il n'est pas possible d'innover toute sa vie professionnelle : à un moment donné arrivent un essoufflement et du répétitif.
- 48 L'image la plus communément véhiculée pour parler de diffusion de l'innovation est celle du transfert de l'innovation au sens strict du terme, c'est-à-dire de détacher l'action innovante de son auteur, comme on le ferait d'un paquet qu'on transfère d'un point à un autre. C'est un peu ce qui se passe quand on parle de transférer les « bonnes pratiques ». Or si cette image est rassurante pour les responsables de l'évolution des systèmes éducatifs, elle est loin de correspondre à la réalité, car une pratique sociale, quelle qu'elle soit, ne peut se détacher de son auteur, c'est-à-dire des intentions qui l'animent. C'est une paternité indissociable de son ou ses concepteur(s). Toute innovation repose sur la volonté de l'acteur c'est-à-dire sur la persuasion qu'il a que ce qu'il fait rendra meilleur à la fois son bien-être et les effets qu'il escompte produire.
- 49 Dans ce cas, le travail de transfert est un travail de persuasion. Mais comment opérer? Face à l'innovation, il y a les adeptes inconditionnels et ceux qui doutent voire s'y opposent pour des raisons propres voire légitimes.
- 50 C'est à la phase de transfert qu'on se rend compte que l'innovation, y compris en éducation, est une affaire de communication c'est-à-dire d'intersubjectivité, d'enjeux sociaux, d'échanges de représentations, de modifications de regards et d'avis.
- 51 Cette communication est majoritairement langagière et utilise des supports variés : ce peut être une conversation informelle au détour d'un couloir dans une formation professionnelle, comme dans un échange de tweet ou de vidéos. Le temps de communication peut être synchrone (entretien, téléphone, chat, etc.) ou asynchrone lorsqu'il s'agit de filmer des séquences d'une innovation pédagogique et de la mettre sur You Tube.
- 52 Communiquer semble une activité banale et ordinaire. Car la pratique de cette activité légitime souvent un savoir sur la communication que l'on croit pertinent, un savoir qui peut prendre la forme d'une théorie personnelle au point de porter d'ailleurs une vision angélique. Bien souvent, les réseaux sociaux entre enseignants, ce qu'on appelle les enseignants connectés, diffusent sans aucune régulation, des conseils, des avis plus ou moins étayés. C'est de cette manière que Tricot (2017) montre à quel point les innovateurs-enseignants fonctionnent sur des idées a priori peu étayées, voire pas du tout, par les résultats de recherches. Loin de nous de condamner une telle attitude, mais de tenter de comprendre pourquoi un tel phénomène que Tricot qualifie de mythes. Le fait que nous croyons que l'éducation est un métier, dont l'incertitude est centrale, entraîne les éducateurs à chercher des bouées considérées comme les moins néfastes et susceptibles, si elles ne font pas de bien, du moins de ne pas faire de mal. Il circule ainsi, par exemple, des idées sur le fait que de mettre les étudiants en groupes serait une très bonne façon de favoriser les apprentissages et nous assistons alors à l'apparition d'une multiplicité d'innovateurs qui mettent les étudiants à travailler en groupes dans la meilleure des intentions... c'est bien là la difficulté de l'innovation à

l'École, ce n'est pas le nouveau en tant que tel qui fait l'innovation mais bien la manière dont ce nouveau est installé dans toute son épaisseur subjective et philosophique!

9. Une évaluation de l'innovation est-elle possible?

- 53 L'évaluation de l'innovation pourrait être une solution à ces incertitudes... Mais cette évaluation souffre d'un manque cruel de réflexions approfondies et dénuées de tout apriorisme. En effet, en examinant les différents modes d'évaluation des innovations, y compris sur des sites officiels de Ministères comme Pollen ou Expérithèque, nous constatons qu'il s'agit majoritairement d'une auto-évaluation peu contrôlée aboutissant à une autosatisfaction.
- 54 Mais comment reprocher à des innovateurs de trouver leur innovation positive tant leur croyance est forte, face à toute l'énergie qu'ils y ont consacré?
- 55 Certes, il existe plusieurs évaluations possibles : d'efficacité, de processus, mais celle qui intéresse l'Institution est celle d'efficacité, c'est-à-dire qui répond à la question suivante : les étudiants ont-ils mieux appris?
- 56 Encore faudrait-il savoir quoi et sur quelles dimensions. Quel instrument pourrait permettre une telle évaluation incontestable et acceptée par tous? Il existe pourtant des instruments comme les batteries d'épreuves codées applicables à l'ensemble des étudiants et non spécifiquement aux étudiants ayant bénéficié de l'innovation. Ce n'est pas si simple car l'innovation crée des effets inattendus, des bénéfices pas toujours comptabilisés dans les évaluations de masse. Il faudrait innover pour évaluer l'innovation, notamment à travers une prise en compte des plus-values de l'innovation (Cros, 2004b).
- 57 Autrement dit, les conditions de mise en place de l'innovation sont fondamentales à travers ce que certains appellent l'accompagnement des innovateurs et leur formation. Dans l'innovation pédagogique, on parle très peu des cadres intermédiaires qui jouent pourtant un rôle de soutien et de régulation. Cette fonction ne peut être remplie par des directeurs d'École ou des inspecteurs livrés à leur solitude mais requiert un dispositif local et national de mise en perspective et de rassemblement autorisant, par sa systématicité, une éventuelle généralisation de l'innovation, selon des étapes prédéterminées et souvent longues. Le dispositif régional français appelé CARDIE (Cellule académique de recherche, développement, innovation, expérimentation) est un exemple possible, à condition que les responsables politiques aient la patience d'attendre le transfert progressif de certaines innovations sans en bousculer la temporalité. Le rôle récent de conseillers pédagogiques introduits dans l'enseignement supérieur en est un exemple.
- 58 Les banques de données d'innovations (récits écrits ou vidéos) sont des incitations pour les enseignants à modifier leurs pratiques sans être des injonctions. Ce florilège de pratiques incitatives est la condition du développement de l'innovation.
- 59 Une étude a analysé l'efficacité de ces dispositifs (Reuter, Condette et Boulanger, 2013). Elle a conclu à de nombreuses difficultés et à une absence d'opérationnalisation tant au niveau local que national. Cette partie aveugle de la diffusion de l'innovation en éducation est encore à approfondir en lien avec l'intérêt croissant des autorités politiques, sans pour autant savoir comment conjuguer une administration encore

largement centralisée et des innovations, véritables surgissements locaux, dans un dialogue peu institué entre deux processus complémentaires : *Top-Down* et le *Bottom Up*.

Conclusion

- 60 Nous avons tenté de faire le tour de la question sur le sens et la signification de l'innovation à travers trois points centraux : son apparition sur le plan historique et ses fondements religieux et économiques qui habitent toujours le sens de l'innovation, même si dans un pays laïc comme la France on pourrait penser que l'aspect religieux a disparu. En effet, quand il s'agit d'éducation, les valeurs sont sollicitées à partir de la question : quel rôle donnons-nous à l'École dans l'édification du citoyen de demain? Quelles en sont les finalités? (Cros, 2017).
- 61 Nous avons ensuite abordé la spécificité de l'innovation dans l'enseignement qui ne se réduit pas à une innovation centrée sur un objet technique mais bien sur une transformation des relations pédagogiques et entre les étudiants. Il a fallu toutefois souligner qu'entre l'innovation sociale, à laquelle appartient l'innovation à l'École, et l'innovation technique, la frontière semblait s'amincir avec l'apparition des objets numériques. Des éléments importants sont apparus dans les formes d'utilisation de ces objets numériques et donc dans la formation professionnelle de l'enseignant. Les enjeux de l'innovation dans l'enseignement selon les positionnements institutionnels, idéologiques des acteurs sont apparus comme fondamentaux dans la généralisation des innovations.
- 62 Nous avons terminé, par des considérations sur la généralisation de l'innovation, voire sur son institutionnalisation et son évaluation, pour montrer la complexité du processus essentiellement lié aux représentations sociales, aux influences, aux formes parfois agressives des médias, en aboutissant toujours sur l'élément central de l'innovation en éducation, à savoir la formation professionnelle continue des enseignants proposée à travers des dispositifs de soutien et d'accompagnement locaux et régionaux.
- 63 Cette contribution a souligné la porosité entre l'innovation en éducation et la Société dans laquelle elle baigne. Enfin, pour revenir à une citation simple mais qui incite à la réflexion quant à la prise en mains de la transformation de l'École : toute Société a l'École qu'elle mérite...

BIBLIOGRAPHY

- Araujo, E. et Guimarães, B. (2018). The future is but a word? *Temporalités*, 28. Repéré à <http://journals.openedition.org/temporalites/5546>.
- Bauman, Z. (2006). *La vie liquide*. Paris, France : Pluriel/Fayard.
- Capron-Puozzo, I. (dir.). (2016). *La créativité en éducation et formation*. Louvain la Neuve, Belgique : De Boeck.

- Casadella, V. (2019). *Systèmes nationaux d'innovation, Capacités d'innovation et Développement économique*. Dunkerque, France. HDR soutenue le 24/09/2019 à l'Université du Littoral Côte d'Opale.
- Cros, F. (2017). *Innovation et société : le cas de l'École*. Londres, Royaume Uni : ISTE.
- Cros, F. (dir.). (2009). *L'agir innovationnel : entre créativité et formation*. Louvain la Neuve, Belgique : De Boeck.
- Cros, F. (2004a). L'innovation en éducation et en formation : topiques et enjeux. Dans N. Alter (dir.), *Logiques de l'innovation* (p. 211-240). Paris, France : La Découverte.
- Cros, F. (2004b). *L'innovation scolaire aux risques de son évaluation*. Paris, France : L'Harmattan.
- Dandurand, L. (2005). Autour du concept d'innovation sociale, approche historique et comparative. *Revue Française d'Administration publique*, (115), 377-382.
- Delpech, Q. et Diagne, M. (2016). *MOOC, l'âge de maturité? Modèles économiques et évolutions pédagogiques*. Paris, France : France Stratégie.
- Edquist, C. (2001). *Systems of Innovation for development*. UNIDO. World Industrial Development Report (WIRD).
- Goulet, F. et Vinck, D. (2012). L'innovation de retrait. *Revue Française de sociologie*, 53(2), 195-224.
- Koselleck, R. (1990). *Le futur passé. Contribution à la sémantique des temps historique*. Paris, France : EHESS.
- Loi n°2018-698 du 3 août 2018 relative à l'encadrement de l'utilisation du téléphone portable dans les établissements scolaires. Repéré à [Legifrance.fr](http://legifrance.fr)
- Ministère de l'agriculture et de l'alimentation (s.d.). *Le partage des innovations pédagogiques de l'enseignement agricole*, Repéré à <https://pollen.chlorofil.fr/innovation%20p%C3%A9dagogique/>
- Ministère de l'Éducation Nationale (s.d.). *Expérithèque : Bibliothèque des expérimentations pédagogiques*. Repéré à <http://eduscol.education.fr/experitheque/carte.php>
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2002). *Dynamising National Innovation Systems*. Paris, France : OECD Publishing.
- Prost, A. (1992). *Éducation, société et politiques. Une histoire des enseignements en France de 1945 à nos jours*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Radjour, N. et Prabhu, J. (2013). *L'innovation jugaad. Redevenons ingénieurs*. Paris, France : Éditions Diateimo.
- Reuter, Y., Condette, S. et Boulanger, L. (2013). Les expérimentations « article 34 de la loi de 2005 ». Bilan et discussion d'une recherche sur des pratiques scolaires « innovantes ». *Les sciences de l'éducation pour l'Ère nouvelle*, 46, 13-39.
- Rosa, H. (2005). *Résonance. Une sociologie de la relation au monde*. Paris, France : La Découverte.
- Schumpeter, J. (1965). *Capitalisme, socialisme et démocratie*. Paris, France : Payot.
- Tricot, A. (2017). *Mythes et réalités. L'innovation pédagogique*. Paris, France : Retz.
- Weber, M. (2004). *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Paris, France : Gallimard.

NOTES

1. « Not only do they tend to underestimate the past, but they also play with various meanings associated with the “future already [being] here.” They make a strong argument about the unknown and uncertain nature of the future and how it is being now tackled with revolutionary technology and innovation (because we live in “the now”). That is why they appeal to the idea that “the future is now” and that there is a need to “activate the future” now »

2. L'évaluation suppose un retour en arrière, une négociation avec un passé proche sous valorisé. L'innovation n'est peut-être pas investie dans son évaluation mais dans ce qu'elle a permis, y compris de rêves...

ABSTRACTS

en

Since the school was created, educators and teachers have tried to adjust their practices to new and intuitive ideas (sometimes supported by contextualized research results) that be “good” or even best learning situations for young people.

Multiple innovative attempts have thus been launched over the centuries that the history education in France clearly shows (Prost, 1992). So how is it that innovation is currently at the core of the main concerns of the evolution of our training systems if it is consubstantial with educational systems?

The question of innovation in education from its name “innovation” emerged in Western countries in the 1960s in close connection with technology innovation of modern companies. Contemporary capitalism with its adjuvants has not doubt facilitated its notoriety (Schumpeter, 1965). But we can designate under the same word an innovation such as the placing on the market of a new car and a new pedagogy! Can we substantialize a market and an educational relationship?

Do we not confuse the introduction of a new object (such as ICT) in educational uses and its use in a singular process that is learning? In other words, innovation in education cannot simply be assimilated to a new technical object. Furthermore, the conceptions of innovation have evolved in an increasing complexity relationship to objects, to time and to Others.

This contribution attempts to clarify the question.

innovation, numérique, éducation, enseignement supérieur, société

fr

Depuis que l'École a été créée, les éducateurs et les enseignants ont tenté d'ajuster leurs pratiques aux idées nouvelles et intuitives (parfois étayées par des résultats de recherche contextualisés) qu'ils avaient de ce que pouvaient être de « bonnes » voire meilleures situations d'apprentissage pour les jeunes.

De multiples tentatives novatrices ont ainsi été lancées au cours des siècles que l'histoire de l'enseignement en France montre de manière évidente (Prost, 1992). Alors comment se fait-il que l'innovation soit présentement au cœur des principales préoccupations de l'évolution de nos systèmes de formation si elle est consubstantielle aux systèmes éducatifs?

La question de l'innovation dans l'enseignement à partir de son appellation « innovation » émerge dans les pays occidentaux dans les années 1960 en lien étroit avec l'innovation

technologique des entreprises modernes. Le capitalisme contemporain avec ses adjuvants a sans doute facilité sa notoriété (Schumpeter, 1965). Mais peut-on désigner sous le même vocable une innovation comme la mise sur le marché d'une nouvelle voiture, et une nouvelle pédagogie? Peut-on substantier et commercialiser les relations pédagogiques? Ne confond-on pas l'introduction d'un objet nouveau (comme les TIC) dans les usages pédagogiques et son utilisation dans un processus singulier qu'est l'apprentissage? Autrement dit, l'innovation en éducation ne peut s'assimiler simplement à un objet technique nouveau. Par ailleurs, les conceptions de l'innovation ont évolué selon une complexité croissante, interrogeant notre rapport au temps, nos relations aux objets et à Autrui. Cette contribution tente d'éclairer la question.

AUTHOR

FRANÇOISE CROS

Conservatoire national des Arts et Métiers, Paris, France, Cros.francoise@wanadoo.fr