

UN APERÇU INFORMEL SUR L'INNOVATION ET SUR L'INVENTION DE PRATIQUES SINGULIÈRES

Claire Féliers
IUFM Nord – Pas-de-Calais, centre d'Arras

Vous ne trouverez pas ici une synthèse des travaux sur l'innovation et l'inventivité, ni même une compilation d'articles, ni d'historique de la notion, alors même qu'elle est ancienne et que les démarches mises en œuvre s'enracinent dans des propositions de pédagogues ou psychopédagogues historiquement datés. En revanche, vous trouverez quelques idées issues des références suivantes sans qu'elles soient nommément citées.

– À la découverte de l'innovation pédagogique, CD Rom, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la technologie, avec les contributions de Jacky Beillerot, Françoise Cros, Philippe Meirieu.

– Le travail de l'innovation – recherche de l'académie de Lille, sous la direction de Jean-François Berthon, avec les publications de la revue *Approche*.

– Des travaux de François Tochon, sur la manière dont les professeurs travaillent en classe, planifient et décident, la notion de routine, au sens de schèmes d'actions adaptés à des situations prototypiques, *L'enseignant expert*, Nathan et un article dans la revue *Pratiques* n° 63 de septembre 1989.

– Les travaux de Philippe Perrenoud, sur l'analyse réflexive des pratiques.

– *Innovation École ! De la maternelle au lycée...* éd. Autrement, 2001.

Les travaux sur l'innovation pédagogique, s'ils sont mal diffusés, sont nombreux et divers. Ils témoignent de la vitalité de l'activité de recherche des professeurs pour sortir de leurs difficultés, pour aider au mieux les élèves ; ils témoignent de l'engagement des professeurs, de leur professionnalité. Mais ils font

état aussi de la résistance d'une forme de recherche universitaire « dure » à prendre en compte l'innovation en tant que recherche, son objet étant mouvant et la théorisation paraissant aléatoire.

On relève deux sortes d'innovation : l'une descendante conçue par les cadres et administrateurs de l'éducation, qui passe par la contrainte des programmes, sans que les professeurs aient été nécessairement consultés – et quand ils l'ont été, il reste à revenir sur la manière dont ils ont perçu ces consultations et sur la manière dont leur avis a été pris en compte –, et l'autre ascendante, qui part des démarches des professeurs, et qui peut infléchir non pas les programmes mais leur mise en œuvre.

La plupart du temps, l'innovation répond à un désir de faire face à ce qui ne marche pas en classe. Elle ne repose pas forcément sur la recherche du nouveau en soi en matière de pédagogie, mais plutôt de faire du nouveau pour soi et pour ses classes. Elle relève d'une adaptabilité aux situations et repose sur la connaissance des besoins réels des élèves.

L'innovation implique une attitude de recherche, qui transforme le statut du professeur ; la plupart du temps, elle modifie les regards en transformant les postures des enseignants.

Des conditions institutionnelles

L'innovation prend place dans le cadre de l'autonomie pédagogique. Jusqu'à présent, il existait une politique nationale d'innovation, Inno-valo, grâce à laquelle les professeurs pouvaient bénéficier d'un accompagnement, accompagnement central dans la démarche de recherche. Or son organisation dépend des moyens des académies ; l'accompagnement est actuellement restructuré ; il était prévu au niveau des établissements pour des équipes engagées dans un projet d'innovation et semble s'organiser au niveau des bassins. Je ne dirai rien des conditions financières qui concernent le surcroît de travail que représentent de tels projets, qui seront probablement modifiées. Initialement relativement indépendants des projets d'établissement, les projets d'innovation se trouvent maintenant intégrés dans leur appel d'offre global. Si, d'un côté, cette inscription dans le projet d'établissement permet une reconnaissance institutionnelle de l'initiative des professeurs, de l'autre, le projet d'innovation n'est pas nécessairement accepté et donc la demande n'est pas forcément légitimée.

Le dispositif institutionnel d'innovation peut être interprété comme reposant sur la reconnaissance d'un réel pouvoir des enseignants sur leur condition d'exercice, même si la plupart du temps le projet est une tentative pour rendre possible leur enseignement. Le projet repose sur une analyse des contextes, sur des hypothèses de travail étayées et engage à des obligations : rédaction de bilan d'étapes qui fait le point sur les activités, compte-rendu terminal, publications... Cependant la marge de manœuvre est restreinte et laisse en suspens la réponse à la question de savoir jusqu'où les professeurs sont des concepteurs. Or on sait que la liberté d'action est la meilleure garante de la production de sens, local et personnel.

À noter, un paradoxe inhérent à un tel dispositif : la relative liberté essentielle à la démarche d'innovation est enserrée dans un contexte de contrôle de l'exercice du métier, d'une part par les inspections et d'autre part par la validation émise par le directeur de leur établissement dans la notation ; en somme on peut se demander qui

a les compétences pour juger de la pertinence du projet d'innovation et comment cet engagement est réellement reconnu et validé.

Innovation, accompagnement, écriture

La recherche dans l'innovation est participative et réflexive. Elle naît d'une posture réflexive, qui est mise en mouvement par l'accompagnement et par le travail d'écriture sur sa pratique.

L'accompagnement : la personne chargée de suivre le projet aide par son écoute active, par les clarifications qu'elle suscite ; elle incite à trouver des solutions, à prendre des décisions et à expliquer le sens de ce qu'on fait. Elle est une condition de la prise de distance par rapport à l'action et par rapport aux représentations en jeu dans tout travail.

Cette recherche développe la réflexion pratique sur l'expérience, au double sens de la réflexion dans l'action et de la réflexion sur l'action. Ainsi, c'est un travail de métacognition qui engage à repenser sa propre pratique et à l'explicitier. L'analyse fait bouger le regard sur les élèves, sur les collègues, sur les savoirs, sur les valeurs. Elle centre la professionnalisation sur apprendre et faire apprendre, dans l'idée de mettre les élèves au travail. Elle met en évidence que la pratique confronte à la diversité irréductible des apprenants, de leur famille, de leur culture. Le dispositif transforme les pratiques professionnelles.

Écrire sur sa pratique nécessite non seulement de travailler sur son rapport à l'écriture, mais aussi de garder traces de ce qu'on prévoit, de ce qui se passe en classe, des réactions de tous les acteurs (élèves, prof, collègues...) Écrire engage aussi à préciser les présupposés avec lesquels on travaille, à chercher à comprendre ce qui se passe en classe autrement que dans l'urgence et dans la succession des activités. Écrire permet de saisir la complexité du temps polychronique de la classe : prise de conscience de la pluralité des intérêts dans le même temps, de la simultanéité des tâches et des fonctions, centration sur les processus, les circonstances et l'environnement des tâches. L'écriture fait mettre en problématiques l'expérience et dégage des perspectives propres à intégrer les enjeux singuliers dans des cadres plus larges.

Innovation et contexte

L'innovation développe une autoformation continue ; elle est la condition d'appropriation des savoirs professionnels relatifs à des situations spécifiques, en contexte, dans un vécu concret répondant à des besoins identifiés. Elle aide à se doter de savoirs spécifiques tant didactiques (savoirs disciplinaires) que transversaux (comment les élèves apprennent-ils ? par exemple) ; elle aide à passer d'une logique du prédictible (la planification) à la prise en compte des éléments moins, voire très peu, prédictibles issus des interactions. Cependant elle fait acquérir des savoirs d'action qui postulent que le travail en classe (pédagogie, apprentissage, construction du sens...) est un processus ; elle permet de s'attacher aux transformations et aux problèmes qui émergent en cours dont les solutions sont en partie improvisées, la surprise étant inhérente au processus, solutions qui seront analysées par la suite et

qui, éventuellement, pourront enrichir les stratégies de résolutions de problème dans les routines professionnelles.

Elle s'appuie sur l'analyse des circonstances dans lesquelles se développe le projet, contexte social, familial, culturel, psychologique des élèves, contexte politique de l'établissement, contexte stratégique par rapport aux collègues, aux parents d'élèves...

Elle se donne comme un effort pour prendre en compte l'évolution du public scolaire, pour le mettre au travail, pour (mieux) faire réussir les élèves. Les professeurs accroissent leur chance de parvenir à leur fin en s'appuyant sur leur expérience qu'ils acquièrent par l'analyse réflexive de leur pratique, expérience définie comme élargissement et enrichissement de leur connaissance, de leur savoir, de leurs aptitudes. Plus ils prennent en compte leur environnement, plus leur action semble efficace au sens où elle est réellement utile à ceux pour qui elle est conçue (question de l'évaluation).

Innovation, inventivité, expérimentation

Innovation et inventivité sont deux paradigmes différents, mais en étroite relation. L'innovation repose sur l'inventivité, et l'inventivité est un élément fondamental de l'innovation. Sans inventivité, pas d'innovation. L'inventivité crée du nouveau, relève de la conception de dispositifs originaux et de démarches de travail spécifiques. Elle témoigne de la capacité d'adaptation aux contextes et d'une très grande interactivité entre le professeur et sa classe, ou l'établissement, c'est-à-dire avec le niveau où se situe le projet innovant. L'inventivité concerne non seulement les tâches, les démarches de cours, mais aussi les protocoles de l'expérimentation. Mais remarquons qu'une certaine conception de l'inventivité met en évidence le fait que le protocole d'expérimentation fige le processus d'adaptation aux circonstances, en ce qu'il a l'ambition de contrôler l'ensemble des paramètres de l'expérimentation, ce qui en pédagogie est un leurre ; l'expérimentation privilégie la prédictibilité alors que l'inventivité se nourrirait de la surprise.

Néanmoins, l'inventivité qui caractérise l'esprit d'innovation est soutenu, dans son effort de réponse à des situations spécifiques, par l'explicitation des effets recherchés dans l'action ; elle apparaît notamment dans des démarches développées pour un public particulier, et se réalise dans des activités singulières ; elle devient une compétence indispensable de la pratique enseignante, elle fait partie de l'imagination pédagogique, et me semble être au cœur de la compréhension des enjeux dans la classe comme lieu d'interactions qui visent à l'autonomie des élèves, à la construction et l'appropriation des savoirs.

La question de l'évaluation

Pour être valide, toute démarche se doit de confronter le projet à ses résultats ; l'évaluation est une manière de voir et de considérer le projet, l'innovation, l'inventivité. Elle impose de prendre position par rapport à la réalité. C. Hadji en énumère plusieurs types (*L'Évaluation, règle du jeu*, ESF) : « appréciative, critériée, diagnostique, estimative, formative, formatrice, interactive, interprétative, normati-

ve, proactive, sommative. » Il précise que « cet inventaire exclut toute définition rapide et permet à chaque évaluateur de situer ».

L'évaluation du projet innovant met en évidence la prise en compte des paramètres sur lesquels son analyse repose ; elle dégage les points d'évolution, les transformations opérées. Elle donne à voir notamment le degré d'implication des acteurs dans les démarches, le degré de réalisation des attendus du projet, l'augmentation de l'intérêt des acteurs, de leur curiosité et de leur travail.

L'évaluation peut repenser la quantification des résultats, elle peut inventer des critères de qualité en cohérence avec le projet initial. Dans le cas où l'inventivité prend le pas sur le développement d'un protocole, elle définit les éléments sur lesquels porte l'amélioration ; la disponibilité aux circonstances permet de cerner des domaines sur lesquels aucune prévision n'avait été faite et permet de prendre conscience des effets de formation imprévus.