

L'innovation est désormais affirmée par beaucoup comme une nécessité qualitative du travail enseignant et une condition indispensable pour en assurer le progrès. Vouloir en questionner les effets et les mettre en doute est souvent suspecté de conservatisme, voire d'une volonté politique de maintenir le système dans ses fondements inégalitaires. Il y aurait une sorte de tautologie entre l'innovation et la réussite des élèves au point qu'elle fonderait la légitimité d'une injonction institutionnelle à innover.

La question de cette légitimité est centrale dans l'activité des personnels d'inspection chargés d'accompagner les enseignants et les équipes enseignantes puisque l'innovation prétend viser l'amélioration qualitative des pratiques professionnelles qui constitue un objet majeur de nos métiers.

Mais puisqu'il s'agit, in fine, de viser la démocratisation de l'accès aux savoirs et à la culture commune, c'est la capacité objective de l'innovation à y parvenir et non l'innovation en soi que les personnels d'inspection doivent soutenir. Ce sont les effets réels de l'innovation sur les apprentissages qui doivent constituer le cœur des débats et non une querelle des anciens et des modernes qui cliverait le monde enseignant entre innovateurs et conservateurs !

Ce discours de raison qui veut examiner les effets de l'innovation pour en évaluer les pertinences se heurte parfois à un enthousiasme utopique qui considère une positivité inhérente à l'innovation et sa capacité intrinsèque à porter les évolutions nécessaires du système. Ce discours idéaliste déplace la valeur pour la centrer sur l'innovation elle-même et non plus sur ses effets. Il en résulte une forme très individualisée de l'innovation, fortement liée à la personnalité de l'enseignant et à sa capacité à mettre en valeur ses choix singuliers. Les réseaux sociaux contribuent à renforcer cet effet.

Aussi sont parfois mises en exergue des innovations dont il importerait que soit mise en question, voire en doute la pertinence pédagogique ou didactique. Il s'agit bien sûr de devoir le faire dans des conditions d'objectivité de l'évaluation, de respect des personnes et de leur travail, comme dans le principe de la liberté pédagogique de l'enseignant, c'est-à-dire sans confondre l'accompagnement avec l'injonction méthodologique et la prescription de modèles.

L'esprit d'innovation

Le verbe innover est intransitif. On n'innove pas une action, on innove ... tout simplement. C'est que l'innovation s'affiche tout d'abord, non pas dans les finalités et la réalité des effets des actions engagées mais dans une attitude. L'innovation se définit comme un état d'esprit dont on affirme, en soi, a priori, les vertus.

Ce discours est loin d'être propre à l'action éducative : l'affirmation d'un nécessaire esprit d'innovation est désormais récurrente de la plupart des discours entrepreneuriaux, associatifs ou institutionnels.

Il ne faut pas croire que cet esprit d'innovation se limite aux transformations des organisations du travail ou des processus de production consécutives aux avancées scientifiques et aux évolutions technologiques. L'innovation est une construction idéologique qui ne se limite pas à une mise en œuvre pragmatique.

Dans l'entreprise, c'est une culture de l'engagement au service des impératifs de changement permettant le maintien d'un profit optimal. Au modèle traditionnel d'une taylorisation prescrivant les tâches, s'opposent aujourd'hui des conceptions valorisant l'invention, la créativité voire le désir et la transgression¹.

Le discours sur l'innovation porte généralement toutes les apparences d'une critique de l'ordre établi. Mais Joseph Schumpeter, qui fut un des

premiers économistes à théoriser l'innovation, la considérait comme une dynamique essentielle au capitalisme : « *L'impulsion fondamentale qui met et maintient en mouvement la machine capitaliste est imprimée par les nouveaux objets de consommation, les nouvelles méthodes de production et de transport, les nouveaux marchés, les nouveaux types d'organisation industrielle – tous éléments créés par l'initiative capitaliste.*² »

Il faudrait être naïf pour croire que la transposition de ces principes au sein de la fonction publique serait synonyme d'un gain de liberté pour le fonctionnaire et l'aiderait à construire le sens de son action professionnelle dans la perspective d'une progression qualitative. Qu'il soit nécessaire d'affirmer la nécessité d'évolutions ne peut se confondre avec la sacralisation de l'innovation et l'affirmation de son impérative nécessité.

La synthèse des travaux du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative (CNIRÉ) publiée en mars 2017³ choisissait un angle sensiblement différent de celui des précédents rapports, considérant que le mot d'innovation était piégé. En creux, elle montrait les carences de la définition de l'innovation proposée par le rapport de 2014 qui conduisait à produire essentiellement des expériences personnelles sans véritablement se préoccuper de la question de leurs effets, de leur pérennisation et de leur généralisation.

Une telle conception de l'innovation facilite grandement la mise en marché de l'activité scolaire. À porter l'innovation comme une valeur intrinsèque, nous construirions implicitement un monde scolaire d'initiatives individuelles portées par les habiletés de sa communication et les affirmations de ses certitudes. Le web regorge aujourd'hui de propositions d'innovations qui assurent garantir la réussite de tous. Certaines, qui ont su séduire les médias, sont même capables d'influencer grandement les cultures professionnelles. Céline Alvarez en offre l'exemple le plus évident, celui d'un discours qui affirme la réussite des élèves mais qui s'est progressivement révélé fondé sur les seules assurances de la communication puisque les cautions scientifiques invoquées reposaient sur des impostures⁴.

Progrès et innovation

C'est face à ces situations que le rôle de l'action publique apparaît comme nécessaire pour garantir que l'innovation n'agit que dans les perspectives de l'intérêt général et donc qu'elle ne peut constituer un atout pour l'éducation nationale qu'aux conditions de son évaluation. Cela revient à dire qu'on admet des situations où la réponse traditionnelle est plus opérante que l'innovation proposée et que, dans ce cas, aucune idéologie ne doit pouvoir submerger la rationalité de l'analyse par les séductions de la modernité.

L'idéal défendu par les philosophes des Lumières affirmait la volonté de lutter contre l'arbitraire et de fonder la liberté humaine sur la raison. Dans une telle perspective, l'imaginaire des Lumières voulait que le progrès technique apparaisse comme systématiquement vertueux.

La sociologie critique, depuis l'école de Francfort, a mis en doute cette vertu. Que l'on rejoigne ou non la radicalité des analyses de « *La dialectique de la raison* » de Max Horkheimer et Theodor Adorno, nous ne pouvons pas feindre d'ignorer l'évident constat d'un échec de la modernité et de son impuissance à porter l'émancipation sociale. Ce n'est évidemment pas sans relation avec cette mise en doute radicale du progrès que d'aucuns voudraient lui substituer la notion d'innovation. Puisque les idéaux des Lumières n'ont pas fait la preuve de leurs capacités à apporter liberté et égalité aux sociétés et à conduire les transformations sociales auxquelles ils aspiraient, ne doit-on pas se contenter de se réfugier dans les enthousiasmes d'une modernité qui se suffit de quelques opportunités pragmatiques?

L'innovation plutôt que le progrès... Une telle substitution suppose un renoncement. Le progrès ne se définit que dans les conditions d'une perspective morale et politique. Il ne peut se limiter à une succession d'inventions, de transformations, de changements. Or la plupart des théoriciens de l'innovation ne la contraignent pas à cette perspective morale et politique. L'OCDE définissant l'innovation dans le manuel d'Oslo⁵ (1992) la réduit à la vision pragmatique de la mise en œuvre d'un produit nouveau ou d'une méthode nou-

velle. Elle reprend la vision cyclique de Joseph Schumpeter pour qui l'innovation constitue un facteur majeur de la dynamique capitaliste sans que soient réellement interrogés ses effets sociaux. Le premier principe de l'innovation, c'est la volonté de créer de nouveaux marchés. Cela commence par un discours sur les qualités nécessaires d'un nouveau produit et va jusqu'à la programmation de l'obsolescence.

Concevoir un nouveau produit pour dynamiser la concurrence sera, dans un marché ouvert de l'éducation, une nécessité économique.

Les intentions libérales

Pour ceux qui, à ce stade, penseraient que tout cela n'a pas grand-chose à voir avec l'école et que l'activité scolaire ne peut se résoudre dans une telle logique économique, rappelons que les études ne manquent pourtant pas qui montrent comment les entreprises se préparent à investir le marché de l'éducation évalué aujourd'hui pour la France à 135 milliards d'euros ! Les EdTechs, les startups de l'éducation, connaissent une croissance exponentielle et le discours des analystes économiques sur la question affirme leur développement à venir.

Plusieurs actions partenariales mises en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale vont dans ce sens : en juillet 2017, un partenariat d'innovation a été lancé avec la Caisse des Dépôts. Son but est de développer des solutions s'appuyant sur l'Intelligence artificielle pour faire évoluer l'apprentissage des mathématiques et du français au cycle II. Les projets retenus seront expérimentés puis produits à grande échelle pour être acquis par le ministère et diffusés dans les classes. Jean-Michel Blanquer annonce sans détours son ambition : « *Je veux être en première ligne dans le déploiement des EdTech françaises*⁶ ».

Récemment a été créé Educapital, un fonds destiné à financer les start-up qui, aux dires de sa fondatrice, auront l'ambition de révolutionner le secteur éducatif par l'innovation. Mais nous parlent-on d'un objectif de démocratisation ? Non, le Figaro formule l'objectif sans ambages : faire émerger

des start-up capables d'ubériser le mammoth dans le domaine de la formation continue et du soutien scolaire⁷. Or cette initiative est largement soutenue par l'État : le premier apport pour ce fonds est assuré par BPIFrance, une banque publique d'investissement détenue à 50% par l'État et à 50% par la Caisse des Dépôts, organisme public destiné à financer le développement des entreprises.

La stratégie est claire : dans un contexte politique guidé par un choix majeur, celui de réduire le financement par l'État de l'action publique. Il s'agit de confier progressivement des parts de son action publique à des entreprises privées. Et l'innovation doit en être le vecteur.

Cette volonté politique de céder à l'initiative privée une part de l'action publique suppose une dynamique financière puisqu'il s'agit de trouver des moyens, hors des modalités habituelles par lesquelles s'exerce le financement de l'action publique d'État. On voit, au travers d'Educapital, comment s'organisent aujourd'hui, y compris avec l'aide de l'État, les fonds qui vont soutenir le développement de ces projets.

Un autre vecteur du financement de ces transferts de l'action publique vers l'initiative privée est la défiscalisation : bien des projets sont soutenus par des fondations d'entreprise qui s'y engagent à la fois pour construire une certaine image sociale de leur entreprise mais aussi pour les avantages fiscaux qui en ressortent. S'il ne s'agit pas à proprement parler de financements par l'État, cela reste néanmoins un financement public puisque l'État renonce à une partie de ses ressources pour financer ces actions.

Engager les acteurs

Mais cette dynamique financière ne suffit pas, il faut qu'elle soit portée par une dynamique sociale et humaine. Et c'est là que l'innovation joue son rôle majeur. Il faut engager les acteurs, et notamment ceux qui auraient quelque résistance à le faire dans la seule perspective de la privatisation. L'innovation leur permet de le faire sur un projet social séduisant : celui de la modernité, du changement, de la créativité et pour employer le der-

nier terme à la mode, celui de la disruption. Concept inventé par le président d'un groupe de communication qui nous explique que *"l'innovation disruptive est une innovation de rupture, par opposition à l'innovation incrémentale, qui se contente d'optimiser l'existant."*⁸ ».

Les relations entre innovation et numérique permettent de mieux comprendre les modalités de cette volonté d'enrôlement des acteurs.

Nul doute que l'enseignement, y compris dans ses perspectives émancipatrices, peut tirer profit du numérique et doit réfléchir à la manière de le faire. Mais, cela ne signifie pas pour autant que le numérique soit capable de porter un changement de paradigme éducatif. On peut au contraire penser que le numérique ne transforme pas la question fondamentale qui reste celle de la didactique⁹. Le formidable accès à l'information permis par Internet offre l'exemple de cette nécessité : aucun élève ne peut se dispenser du travail pédagogique et didactique mis en œuvre dans les classes pour transformer des informations très accessibles mais aussi très nombreuses et très incertaines en savoirs construits. Cela demande un travail intellectuel que peu d'élèves pourraient engager spontanément devant leur ordinateur. Et cela est tout particulièrement vrai pour les élèves qui ne disposent pas des environnements culturels capables d'accompagner cette confrontation à une information massive. Dire ce nécessaire accompagnement des élèves par la mise en œuvre de dispositifs didactiques, n'est évidemment pas un refus de l'usage numérique dans les pratiques scolaires mais défendre cette conception du numérique comme un outil et non pas comme une transformation radicale de l'enseignement, c'est défendre un modèle d'action publique éducative qui continue à se fonder sur des compétences professionnelles enseignantes spécifiques et tout ce qui l'accompagne : un recrutement par concours, un investissement fort dans la formation initiale et professionnelle, des moyens pour l'école publique à la hauteur de la complexité de ses missions.

Si, à l'inverse, on induit un changement de paradigme complet qui laisse croire que désormais le

savoir serait disponible pour tous sur internet, on relativise la place de l'enseignant. Ce sont ces formules entendues parfois qui nous expliquent que l'élève n'a plus vraiment besoin de l'enseignant pour apprendre. En postulant une transformation complète de la relation aux savoirs, on ouvre la possibilité de l'alternative d'un enseignement à distance et de la construction de parcours de formation hors système scolaire. Portée par la croyance mythique d'un pouvoir absolu du numérique, cette alternative laisse croire qu'elle apportera un progrès, d'autant que la société est aujourd'hui partiellement acquise à un constat de défaillance du service public d'éducation.

Et puis cela correspond parfaitement à cet impératif de l'économie libérale qui est celui de la flexibilité. Il ne s'agit plus, pour une grande partie des travailleurs, de les former aux compétences spécifiques d'un métier mais plutôt de leur donner des compétences transversales, des compétences-clés qui leur permettront de s'adapter et de faire face une variabilité des tâches au gré des besoins de l'entreprise. Un petit module en ligne et voilà qu'il devient possible de faire évoluer en permanence les tâches confiées. Nico Hirtt¹⁰ a montré comment la demande de compétitivité des entreprises avait de ce point de vue contribué à transformer la conception même de l'enseignement et développé les compétences aux dépens des savoirs.

Définir les conditions de l'évaluation

Il faut admettre que le constat d'une volonté de libéralisation du marché scolaire ne peut suffire à circonscrire la question de l'innovation éducative. Et cela essentiellement parce que les motivations de ces innovations ne prennent pas toutes leur source dans cette volonté. Certaines sont, au contraire, porteuses de projets fondamentalement centrés sur une vision émancipatrice de l'éducation.

Interroger l'innovation et douter de ses vertus intrinsèques ne peut donc se confondre avec un éloge de l'immobilisme et une défense de la tradition. Il faut par conséquent, et c'est d'évidence essentiel pour les personnels d'inspection, définir l'équilibre qui permettra à la fois d'accompagner les changements nécessaires sans être piégé par

les enthousiasmes irraisonnables d'une nature a priori vertueuse de l'innovation.

C'est ce principe qui doit conduire le pilotage. Il suppose qu'on écarte une vision où l'inspecteur trancherait et déterminerait, au nom de son expertise ou en fonction d'arbitrages institutionnels, ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas. Mais il suppose aussi que l'inspecteur mette en œuvre l'accompagnement nécessaire pour que soient interrogés de manière exigeante les finalités et les effets de l'innovation. Par exemple que soient interrogées certaines croyances récurrentes dans bien des projets innovants actuels: à savoir que l'essentiel dans la réussite des apprentissages, c'est la motivation; que les élèves ont des styles d'apprentissage différents, des types d'intelligence différentes; qu'on apprend mieux par l'activité pratique; ...

Cela suppose aussi que nous ne nous méprenions pas sur l'évaluation des effets. Il ne s'agit pas d'imaginer que nous pourrions engager une procédure de preuve par le mesurable. Il est rarement possible d'isoler les effets propres d'une action innovante sur les apprentissages des élèves. Bien des procédures en la matière ne font que chercher des chiffres attestant ce que l'on veut prouver ou condamnant ce que l'on veut faire cesser. Ce qui est en jeu dans cette évaluation des effets est d'une autre nature: il revient à construire une culture professionnelle qui interroge toute organisation pédagogique par l'analyse de ses effets. Non pas par la production de quelques indicateurs mais en mettant en œuvre une démarche qui soutient une analyse pédagogique et didactique exigeante centrée sur la réalité des apprentissages. La légitimité d'une évaluation capable d'un tel questionnement demande quelques conditions incontournables.

La première de ces conditions est celle d'une attitude éthique de celui à qui l'institution a confié cette mission évaluative. Le SNPI-FSU l'affirme depuis plusieurs années dans sa charte de l'inspection: il convient « *d'admettre la relativité de toute observation, aussi sincère*

soit elle et de pratiquer l'analyse dialectique comme modalité d'approche des situations professionnelles ». Si les apriorismes de l'innovation ne peuvent suffire à en légitimer les effets, il ne peut être question d'en prendre prétexte pour un apriorisme inverse qui condamnerait systématiquement. Une analyse exigeante est contrainte à la relativisation et oppose la confrontation dialectique au clivage binaire.

La seconde condition est celle de la liberté pédagogique de l'enseignant. Rappelons brièvement ses fondements: la liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans un cadre constitué par la réglementation, les programmes et les projets d'école ou d'établissement. Mais ce cadre ne prédétermine pas les stratégies didactiques, les organisations pédagogiques ou les choix méthodologiques. Là encore, la charte du SNPI-FSU, l'exprime clairement en évoquant « *la finalité démocratique et émancipatrice du contrôle de conformité en tant que garant de la liberté pédagogique et de la neutralité politique, philosophique, religieuse et commerciale des agents du service public* ».

Or force est de constater que bien des dynamiques innovatrices institutionnelles tentent de remettre en cause ces principes de neutralité. On admet aujourd'hui qu'une classe puisse se déplacer dans un espace « pédagogique » organisé par une société commerciale qui y présentera ses produits et en vantera les mérites (par exemple les « *sorties de classe Apple* »). Qui peut raisonnablement croire aujourd'hui qu'une telle pratique soit compatible avec le principe de neutralité commerciale toujours en vigueur dans les obligations du fonctionnaire? Au prétexte d'un investissement financier concédé par une entreprise privée, pouvons-nous la laisser instrumentaliser les élèves du service public aux fins d'un intérêt commercial particulier? L'accord entre l'Éducation nationale et Microsoft pose la même question: comment pourrait-on croire à une neutralité commerciale quand sont privilégiés des environnements, des outils et des formats, y compris dans la formation des enseignants?

Ce questionnement sur l'innovation sera considéré par certains comme un signe de conservatisme. Doit-on encore le répéter ? Il n'en est rien.

Nous sommes engagés dans un syndicalisme de transformation sociale. Nous défendons une école émancipatrice pour qu'elle contribue à fonder une société capable de dépasser les contradictions inégalitaires du capitalisme. Cela ne peut être compatible avec un syndicalisme strictement corporatiste qui refuserait d'interroger les enjeux pédagogiques et d'engager les nécessaires évolutions des pratiques favorables à cette perspective de transformation sociale. Et c'est justement cette perspective qui fonde la raison pour laquelle nous devons considérer que toute innovation n'est pas émancipatrice.

C'est parce que nous considérons cette volonté de conduire le système vers une plus grande démocratisation comme pleinement inscrite dans nos métiers que nous défendons des exigences qui ne peuvent se confondre avec les séductions superficielles de la modernité.

¹ Eugène ENRIQUEZ, *Les jeux du pouvoir et du désir dans l'entreprise*, Paris, 1997

Norbert ALTER, *La gestion du désordre dans l'entreprise*, Paris, 1990

² Joseph SCHUMPETER, *Capitalisme socialisme et démocratie*, Paris, 1951, p.106

³ Philippe WATRELOT, *Innovover pour une école plus juste et plus efficace*, 29 mars 2017

⁴ <https://blogs.mediapart.fr/paul-devin/blog/070917/science-et-pedagogie-deformations-et-impostures-1-experimentation-alvarez>

⁵ OCDE, *Manuel d'Oslo, Principes directeurs pour le recueil et l'interprétation des données sur l'innovation*, 1992

⁶ EducPros, 28 août 2017

⁷ Le Figaro, 6 octobre 2017

⁸ L'Obs, 24 janvier 2016

⁹ Paul DEVIN, *La question du numérique à l'école doit rester une question didactique*, Regards croisés, n°22, juin 2016

¹⁰ Nico HIRTT, *Les nouveaux maîtres de l'école*, 2000



Engagé-es pour l'égalité réelle !

L'égalité entre les femmes et les hommes est loin d'être une réalité dans la vie quotidienne comme dans le monde du travail y compris dans la Fonction publique où les écarts de salaires sont encore parfois de l'ordre de 23%. Le monde du travail est aussi un lieu où les femmes subissent des violences. 80% d'entre elles disent être confrontées à des comportements sexistes.

Depuis toujours la FSU est engagée pour défendre les droits des femmes.

Elle revendique et lutte pour obtenir des avancées concrètes et permettre l'égalité au travail comme dans la vie : conditions de travail, rémunérations, déroulement de carrière, prévention des violences, lutte contre les stéréotypes, le sexisme, éducation à l'égalité fille/garçon dès le plus jeune âge... partout et donc aussi dans nos secteurs professionnels, il nous faut être vigilant-es et agir pour gagner ce qui malheureusement devrait aller de soi !

Ce livret est une contribution et un outil mis à disposition de toutes et tous pour mener ces batailles. Outil d'information tout autant que pour accompagner les femmes victimes de violences, il est aussi le témoignage de l'engagement de la FSU pour l'égalité réelle !

Bernadette Groison

Secrétaire générale de la FSU

Pour en savoir plus ...
télécharger le livret sur le site snpi
snpi-fsu.org/spip.php?article715