

4. L'Innovation, pourquoi, et dans quel but ?

Jean-Paul Narcy,
l'Université de Technologie de Compiègne

Abstract

Cet article nous amène au-delà de la didactique des langues et replace notre réflexion dans le cadre institutionnel, social et culturel où elle fonctionne. Notre culture et notre éducation nous conditionnent plus encore que nous le pensons. Une réflexion métacognitive au sens large peut nous permettre de mieux comprendre pourquoi nous ressentons personnellement, ou culturellement, un besoin d'innovation.

Cette réflexion nous conduira à une relativisation des effets de nos automatismes de valeurs et de comportements. Ainsi avertis, nous pourrions peut-être résister aux charmes trompeurs des sirènes du multimédia et utiliser leur potentiel authentique.

This article will go beyond the field of language teaching to situate innovation in its social, institutional, and cultural context. Our culture and background influence us more than we realise. A broadly metacognitive approach can give us insight into why we are personally or culturally driven to innovate.

Such an approach will enable us to put into perspective the effects of our "out-of-awareness" values and behaviour. Thus forewarned, we can avoid the dangerous appeal of the sirens of multimedia while taking advantage of its real potential.

Innover est un maître mot des milieux éducatifs français. Lorsqu'il a été demandé à un collègue anglophone de traduire le titre de cette conférence, la traduction ne s'est pas faite mot à mot. Cela signifierait-il que nous nous trouvons ici face à un phénomène culturel ?

L'objectif des propos qui vont suivre est :

- de lancer, ou plutôt de poursuivre un échange de vues avec des collègues qui oeuvrent au contact des apprenants,
- de partager les résultats intérimaires d'une spéculation qui ont déjà été exposés partiellement en d'autres lieux.

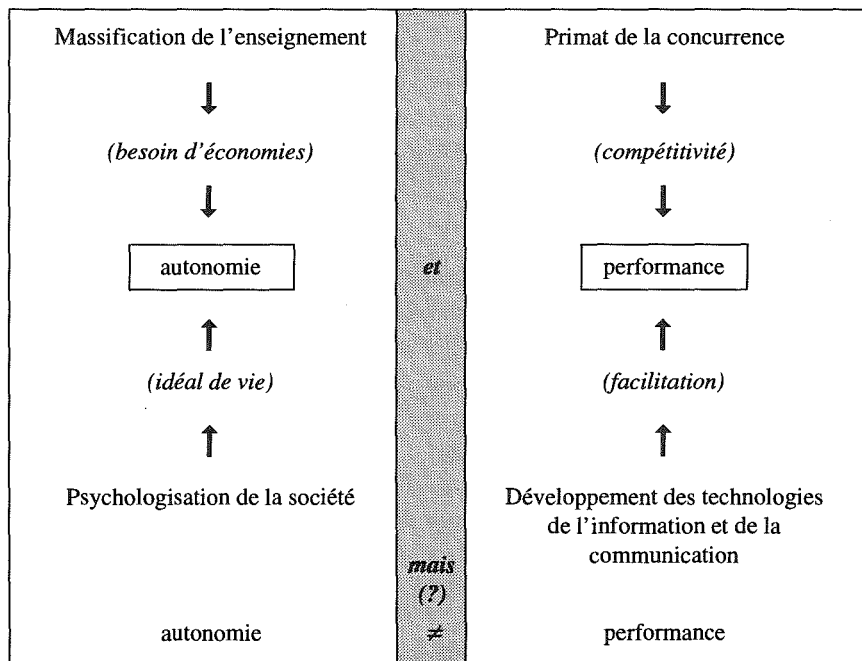
Le contexte socio-économique et socioculturel dans lequel s'inscrit la problématique de l'enseignement des langues en France seront décrits dans un premier temps.

Suivront, pour mieux justifier les réponses actuelles aux problèmes éducatifs, des hypothèses sur les matrices comportementales françaises.

Ces matrices induisent des approches de l'innovation où il importe de déceler les effets du conditionnement des décideurs et des enseignants. Ce n'est qu'alors que les potentialités des facteurs favorisant l'innovation seront pleinement exploitables.

Dans la mesure où les propos tenus ici peuvent paraître polémiques, il convient de se rappeler qu'une conférence plénière dans un congrès de praticiens ne saurait avoir la rigueur d'une soutenance de thèse ou d'un article dans une revue scientifique. Le lecteur trouvera dans la bibliographie les références qui étayent les opinions avancées.

1. Le contexte socio-économique et culturel



L'innovation aura pour but de résoudre ce dilemme

Le monde de l'enseignement doit actuellement faire face à un dilemme.

D'une part la massification de l'enseignement (qui implique des dépenses qu'il est impératif de contrôler), et la psychologisation de la société (meilleure perception par le grand public des besoins de l'individu) conduisent à mettre en avant le concept d'autonomie.

D'autre part la vie économique et la mondialisation des marchés (sentiment de compétitivité individuelle et internationale), et le développement des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) (qui facilitent travail et échanges) favorisent le développement d'un besoin de performance.

Si du côté de la performance on ne perçoit pas d'opposition dans l'opérationnalisation du concept, il est évident qu'il n'en est pas de même en ce qui concerne l'autonomie. Le dilemme est bien là pour les innovateurs, comment concilier impératifs socio-économiques et idéal de vie. La résolution de ce dilemme est, bien entendu, contrainte par l'environnement culturel français.

2. Les matrices comportementales françaises

Nous retiendrons sept concepts qui nous semblent pertinents ici :

- La notion de **distance hiérarchique**, plus élevée en France que dans les autres pays industrialisés (hormis le Japon) et où il y a peu d'échelons intermédiaires.
- Le fait que l'expertise est souvent acquise **par attribution** (le statut la donne) et non par rétribution (le statut est obtenu quand on a l'expertise voulue).

Ces deux points justifient trois caractéristiques françaises. En éducation, les connaissances sont souvent fondées sur un principe d'autorité (instructions officielles). Les projets innovateurs sont souvent descendants, *top down*, initiés par le haut et imposés à la base. Enfin, il y a souvent séparation absolue entre les exécuteurs d'un projet, et les exécutants.

- Le concept d'**excellence** (symbolisé par la note 20 que personne n'atteint) s'oppose à l'**égalitarisme** plus général et crée, au niveau du système éducatif, un **dissensus** non seulement au niveau des objectifs, mais également à celui des institutions (grandes écoles et université, concours de recrutement,...).

- **L'universalisme** qui génère une difficulté à percevoir les différences culturelles et peut conduire à une ouverture illusoire sur l'autre.
- **La discontinuité institutionnelle**, qui conduit à des changements par rupture plutôt que par évolution (ceci est sensible non seulement sur le plan institutionnel, les multiples constitutions, mais également sur le plan éducatif, les diverses réformes).

Le besoin d'innovation est donc largement conditionné par un contexte spécifique dans lequel il est nécessaire de procéder par ruptures justifiées théoriquement et organisées par le haut des pyramides. Que propose le haut des pyramides et qui sont les enseignants qui devront oeuvrer pour mettre en place des innovations sur lesquelles ils aimeraient peut-être avoir de l'influence ?

3. Les positions des divers acteurs de l'innovation

3.1 Les discours sur les technologies (G. Jobert in E. Annot)

Selon l'auteur cité, il y aurait quatre discours qui ne surprendront personne.

- Le discours politique est normatif et incantatoire (la panacée).
- Le discours économique met en avant l'efficacité et l'adaptabilité des TIC (promotion de la performance).
- Le discours technique souligne la prégnance des TIC et la disponibilité des informations (confusion possible entre être informé et savoir).
- Enfin un discours technico-pédagogique souligne les possibilités d'autoformation qu'offrent les TIC (autonomie pour faire des économies et/ou se mettre soi-même dans un moule ?).

Derrière la brièveté des propos et l'incision de l'humour se cache néanmoins l'inquiétude, partagée par beaucoup, qu'un certain manque de recul ne conduisent à d'étranges erreurs (Cf. la cassette EILE).

3.2 Motivations et postures des enseignants

Ce document, déjà utilisé dans des communications citées en bibliographie, est issu de *A l'école*, comme l'est son explication. Une des quatre postures décrites par les auteurs paraissait avoir la même motivation profonde qu'une autre, mais une réussite moindre, aussi il a semblé préférable de les présenter ensemble, et d'ajouter la quatrième ligne. Cette quatrième ligne est le résultat d'une réflexion partagée avec F. Demaizière. La colonne motivation profonde provient de l'ouvrage de M.

Linard et d'une réorganisation personnelle de diverses lectures. Il importe de ne pas donner à ce tableau plus que ce qu'il mérite : lancer un questionnement collectif et individuel.

Motivation profonde	Posture	Conséquences
Narcissisme	transmission d'un savoir	faire un apprenant à son image
Besoin de pouvoir/ de sécurité	respect de l'ordre et des règles	créer un dispositif rigoureux/contraignant
Besoin de reconnaissance	aide à l'apprenant	promouvoir autonomie guidée et apprendre à apprendre
Rejet d'une dépendance	refus d'enseigner	promouvoir authenticité, libre navigation, autonomie totale

Nous sommes tous des êtres complexes, et ne sommes pas mûs par une motivation unique. Aussi combinons-nous probablement plusieurs postures, avec un succès plus ou moins grand, pour nous et pour, et selon, les apprenants. Le terme posture a le mérite de désigner la source d'un comportement personnel et relationnel qui est indissociable de notre corporalité. Il ne serait pas sage d'attribuer un quelconque jugement sur les postures, encore moins de les classer en fonction de leur pertinence selon divers contextes pédagogiques. Ce qui importe, pour un enseignant, c'est de se situer et de mesurer ce que sa posture induit au niveau de son fonctionnement. Pour notre propos, il est clair que notre posture, ou notre combinaison de postures, aura une influence déterminante sur notre position face aux diverses innovations.

3.3 Les enseignants sont-ils de bons modèles ?

Selon Cook, in Singleton, seuls 5% des apprenants deviennent quasi-bilingues, pour ce faire il faut :

- des capacités cognitives spécifiques,
- des comportements psychologiques inhabituels.

De ce fait, les enseignants francophones ont un parcours personnel face à l'anglais

très différents de celui des autres Français. Quant aux anglophones, pourquoi ont-ils quitté leur pays et choisi d'en enseigner la langue ?

Il n'y a là aucun jugement de valeur, et je m'inclus dans la question, mais si les enseignants sont "hors normes", peuvent-ils enseigner sans prendre du recul ?

4. Quelques pistes

En ce moment, l'innovation se décline souvent comme une combinaison de l'autonomie et du multimédia. L'autonomie, me semble-t-il, n'a plus besoin de justification, quant au multimédia, ses potentialités le rendent particulièrement séduisant :

- multicanalité,
- individualisation,
- émotionnalité (contenu authentique),
- automatisations des processus.

Pour combiner autonomie et multimédia, j'espère avoir donné une juste mesure de la nécessité d'une prise de recul.

• *par rapport au discours*

Des apprentissages institutionnels s'imposent pour éviter des innovations trop "à la française", où le(s) décideur(s) néglige(nt) la base. La base peut également faire remonter des idées innovantes.

La soif d'informations pourrait être remplacée par une réflexion réelle sur les conditions de mise en place de savoirs authentiques grâce aux TIC.

Pour prendre l'initiative d'innovations ascendantes (*bottom up*), comme pour mettre en place des innovations descendantes, il serait utile que les enseignants se positionnent clairement entre les diverses didactiques (scientifique, institutionnelle et personnelle).

• *par rapport aux postures*

Chacun gagnerait à travailler sur soi.

• *par rapport à la culture/au contenu de l'enseignement*

Les représentations collectives et individuelles pèsent trop pour ne pas faire l'objet d'une sérieuse interrogation.

5. Conclusion

Nous vivons une période inhabituelle dans le sens où nous pouvons construire un nouveau métier d'enseignant, si nous parvenons à être des partenaires à part entière d'un processus de mutation inéluctable.

Il existe actuellement des outils et des potentialités de changement extraordinaires, si nous avons la modestie de prendre la mesure des limites de chacun et de celles de la technologie.

Jean-Paul Narcy est Professeur à l'Université de Technologie de Compiègne. Il travaille en didactique de l'anglais, est membre d'une unité de recherche transdisciplinaire. Auteur de *Apprendre une langue étrangère* (1990), *Comment mieux apprendre l'anglais* (1991), co-auteur de *Du laboratoire de langues à la salle de langues multimedia* (1997), et de différents articles. Il a participé de nombreuses fois aux congrès de TESOL France, a été un "invited visitor" de USIS en 1993 ce qui l'a conduit jusqu'à Hawaii, et du British Council à plusieurs reprises.

Bibliographie

- Annot (E) - 1996 - *Les formateurs aux nouvelles technologies : le sens du changement* - Ophys - Paris.
- Bailly (D) - 1997 - *Didactique de l'Anglais* - Nathan - Paris.
- Cook (V) - 1995 - in Singleton (D) et al - *The Age Factor in Second Language Acquisition*
- Clevedon - Multilingual Matters - pp. 51-66.
- Cyrułnik (B) - 1983 - *Mémoire de singe et parole d'homme*
- Hachette - Paris.
- De Clossets (F) - 1996 - *Le bonheur d'apprendre et comment on l'assassine* - Seuil - Paris.
- Dubet (F) et Martucelli (D) - 1996 - *L'école* - Seuil - Paris.
- Gardner (H) - 1996 - *Les intelligences multiples* - Retz - Lyon.
- Ginet (A) et al. - 1997 - *Du laboratoire de langues à la salle de cours multimedia* - Nathan - Paris.
- Goleman (D) - 1996 - *L'intelligence émotionnelle* - Laffont - Paris.
- Lancien (T) - 1994 - Problématique actuelle de l'usage des médias audiovisuels dans l'apprentissage d'une langue étrangère
in *ELA (Etudes de Linguistique Appliquée)* - n° 94 - avril-juin 1994)
- Didier Erudition - Paris.

- Laborit (H) - 1996 - *Une vie* - Editions du Félin - Paris.
1994 - *La légende des comportements* - Flammarion - Paris.
1976 - *Eloge de la fuite* - R. Laffont - Paris.
- Linard (M) - 1996 - *Des Machines et des Hommes*
- Ed. révisée - L'Harmattan - Paris.
- Little (D) - Strategies, counselling and cultural difference :
why we need an anthropological understanding of learner autonomy - in *Proceedings* -
Sixth conference on Developing Autonomous Learning - Barcelona - 3-6 sept. 1997.
- Pateau (J) - 1994 - *Approche comparative interculturelle :*
étude d'entreprises françaises et allemandes
- thèse de doctorat - Université de Paris X Nanterre.
- Schenzer (H) - 1996 - *La coopération culturelle franco-britannique* - mémoire de DEA
(non publié) - Université de Technologie de Compiègne.
- Stewart (E.C.) et Bennett (M.J.) - 1995 - *American Cultural Patterns* - Masson - Paris.
- Varela et al - 1993 - *L'inscription corporelle de l'esprit*
(traduction de l'anglais) - Seuil - Paris.