UNIVERSITÉ DE LORRAINE

AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4
Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10
http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php
http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm

Université de Lorraine
Département Sciences de l'Education

L'innovation pédagogique, un processus à accompagner :

L'intelligence collective à son service

UNE DYNAMIQUE IMPREGNEE DE CULTURES

Mémoire professionnel présenté dans le cadre du Master 2

Master Projets et Territoires

Spécialité Formation, animation et développement des territoires

Dirigé par Samuel NOWAKOWSKI

Nathalie HARDEL
Année universitaire 2017/2018

Remerciements

Remercier, en premier lieu, Samuel NOWAKOWSKI, mon guidant, qui a bien voulu encadrer ce travail et qui a encouragé mon cheminement « incertain » tout au long de cette année de formation ; le remercier pour m'avoir donné accès à de nombreuses pistes d'explorations et m'avoir ouvert l'esprit. Je lui témoigne une grande gratitude.

Exprimer une reconnaissante particulière à Isabelle HOUOT, pour ses encouragements permanents, pour nos nombreux échanges, pour le suivi de ce travail et pour la richesse de ses apports intellectuels et humains ; merci également à toute son équipe pédagogique.

Je tiens vivement à remercier tous les collègues de travail qui m'ont accordé du temps et donné accès à leurs univers professionnels en toute confiance et bienveillance ; ainsi que ma Direction qui a soutenu ma démarche personnelle.

J'ai une pensée émue pour toute l'équipe du Master 2 ; c'est elle qui a éveillé ma curiosité sur les questions d'apprentissage et d'innovation pédagogique et qui m'a soutenue au fil de mes pérégrinations, de mes doutes, de mes inquiétudes et de mes euphories ; merci à tous.

Je dois également beaucoup à Pedro Digon Garcia, mon Responsable de Département, dont je suis la collaboratrice depuis 2001 et qui m'a laissé beaucoup de liberté pour conduire ce travail de recherche et m'a aidé à orienter et structurer mon projet professionnel.

Mais il me tient à cœur de m'adresser à ma famille pour leur témoigner ma plus grande reconnaissance pour le considérable soutien, sans faille, qu'elle m'a apporté :

- James et mes enfants, Justine et Clara, vous qui partagez cette grande aventure depuis son début. D'une manière ou d'une autre, ce mémoire a occupé notre quotidien pendant une année et plus encore ces derniers mois. Je n'oublierai jamais vos encouragements, votre compréhension, votre écoute et vos conseils, votre patience et votre amour.
- Ma maman et ma sœur, qui m'ont toujours soutenue et encouragée à persévérer dans la direction que j'avais choisi de prendre et qui m'ont donné le courage d'atteindre le but final.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS 2

SOMMAIRE 3

INTRODUCTION 6

AVANT-PROPOS 8

PREMIERE PARTIE 8

RECIT D'UN PARCOURS 10

UNE AMBITION DE SENS A MON ETUDE 11

a) Les racines qui irriguent le projet R.E.C.I. 12
b) Des racines à ancrer 13

HISTOIRE D'UN ORGANISME ANCREE DANS UNE CULTURE 14

a) Les origines du projet du Groupe 14
b) A son positionnement après 60 ans d'engagements pour la valorisation de la formation 15
c) Un développement territorial 16
d) Une gouvernance associative 17
e) L'une de 6 Directions Régionale : CESI Est 17

DEUXIEME PARTIE 19

CHEMINEMENT DE L'OBJET DE L'ETUDE 20

a) Premiers questionnements d'ouverture : Créativité et Innovation 20
b) Des définitions de sens à l'INNOVATION 24
c) Des définitions de sens à la CREATIVITE 25
d) A un regard porté sur l'individu et un collectif 25
e) Questions choisies 29

PROBLEMATISATION 31

a) Dessin d'une problématique 31
b) Des hypothèses d'actions 32

TROISIEME PARTIE 34

METHODOLOGIE DE RECHERCHE 35

a) Une démarche de recueil de données 35
b) Outil utilisé pour collecter des matériaux à exploiter 36
c) Cibles choisies 37
d) Méthode d'analyse de récits et de commentaires 38
e) Analyse des résultats à partir des interviews 39
1. Un ancrage à dimensions nationale et territoriale 39
2. Des verbatim qui éclairent des pistes à explorer 40
3. Des premiers éclairages 41

4. Des Ecoles et leurs démarches pédagogiques 42
4.1. Former une nouvelle génération d'Ingénieurs 42
4.2. Former des Managers 3.0. 43
4.3. Former à des métiers par la voie de l'alternance 44

5. Une entrée « au cœur du modèle social » du Groupe 45

6. Des concepts à croiser avec des récits d'investigations professionnelles 46

7. Une vision MANAGERIALE accompagnée 47
7.1. Accompagnée par une STRATEGIE 47
7.1.1. Une stratégie de partenariat 47
7.1.2. Une stratégie qui mise sur ses protagonistes : 48
7.1.3. Des activités et des pratiques en transit 49
7.1.4. Par des changements des positionnements professionnels : 49

7.2. Accompagnée par une GOUVERNANCE : 51
7.2.1. Des moyens pour une diffusion de sens 51
7.2.2. Des degrés de liberté laissés aux établissements : 51
7.2.3. Les effets sur une organisation humaine : 52
7.2.4. Une organisation matricielle : 53

7.3. Accompagnée par un ENVIRONNEMENT : 53
7.3.1. Economique : 53
7.3.2. Des moyens technologiques : 55
7.3.3. Une relation au temps : 55

8. Une culture COLLECTIVE 57

8.1. Sur la base de VALEURS 57
8.1.1. Ouverture vers l'extérieur et partenariats 57
8.1.2. Coopération et partage entre pairs 58
8.1.3. De la transmission de savoirs d'expériences 58
8.1.4. Une culture d'apprentissage participative : 59
8.1.5. De bienveillance et de confiance 60
8.1.6. De réflexivité stimulante 60

8.2. Sur un socle de CROYANCES 62
8.2.1. Des convictions : 62
8.2.2. Des motivations : 63
8.2.3. Un écosystème en interaction : 63
8.2.4. Des convictions qui trouvent leur limite ou leur envol : 63

8.3. Inscrite dans des IDENTITES 64
8.3.1. Des identités professionnelles en variation et en construction : 64
8.3.2. Aptitudes à créer / habilités créatives et des actes créatifs : 64

8.4. Des ACTEURS apprenants 65
8.4.1. L'INDIVIDU et sa complexité 65
8.4.2. Des motivations qui orientent les acteurs : 65
8.4.3. Des sentiments, des affects et des habilités 66
8.4.4. L'apprentissage expérientielle et ses vertus : 67

8.5. Un COLLECTIF 67
8.5.1. Un projet commun : 68
8.5.2. Réflexions collectives : 68
8.5.3. Des intérêts mutuels à « défendre » : 69

8.6. Une HIERARCHIE 69
8.6.1. Un climat favorable à … 69
8.6.2. Se sentir guidé ou soutenu par une Direction ou une « autorité » impulse l'action et la réaction :. 70

8.6.3. Des zones de liberté pour entreprendre : *70*
8.6.4. Accorder un espace-temps aux acteurs au service des nouveautés : *71*
9. Limites de l'analyse des interviews : 72
a) Analyse des appréciations des apprenants 74
1. Outils et Environnements Technologiques : pour la diffusion et le partage de connaissances 75
2. Des rythmes d'apprentissage et des temps aménagés pour apprendre : 75
3. Pour apprendre à apprendre, pour mettre en pratique et pour se ressourcer : 76
4. Une méthode d'apprentissage par projets : 77
5. Une méthode et ses stimuli : 78
6. Une méthode et des apprentissages non-formels : 78
7. Une méthode et ses acteurs pédagogiques « les tuteurs » 79
8. Les limites de l'analyse 79
b) Synthèse globale des analyses 81
PRECONISATIONS 83
QUATRIEME PARTIE 88
CONCLUSION 89
BIBLIOGRAPHIE 92
4ème DE COUVERTURE 96

Introduction

Porter un regard sur les dynamiques de changements influencées par des orientations socio-économiques à visée d'adaptation à des métiers en changement, introduit cette initiative à la recherche dans le domaine des Sciences de l'Education.

Analyser les impacts, les freins et les leviers d'actions pour accompagner, guider, orienter et soutenir les acteurs pluriels, pédagogues et apprenants, engagés dans cette démarche est au cœur de l'expérience de recherche faite.

Dans un environnement socio-professionnel en évolution, en changement et en transformation, les métiers et le cadre d'activités se voient impactés. Les métiers de l'ingénierie pédagogique n'en sont pas épargnés. Accompagner la transmission de savoirs, l'apprentissage à apprendre, l'apprentissage à être autonomie, à s'adapter, à innover, … fait appel à des approches pédagogiques multiples et complexes. De nouvelles méthodes, de nouveaux outils et des nouvelles postures d'acteurs pédagogiques s'expérimentent et s'installent, ou non, dans le paysage de la formation.

L'innovation vue comme l'installation de nouveautés, par petites briques, pour améliorer l'existant par petites touches, en remplaçant ou en ajoutant de nouvelles briques, qui finissent par former un nouvel édifice construit par un collectif de travail accompagné par un système, fait d'interactions multiples, dans une culture bienveillante.

Aborder ces notions sous l'angle de l'éducation et de la formation tout au long de la vie est à l'origine de l'étude qui fait l'objet d'une mise en lumière d'un terrain professionnel où viennent se former des Ingénieurs et Cadres.

Dans ce contexte, le **processus d'innovations pédagogiques** et **l'intelligence collective** sont traités de manière conjointe. **L'hypothèse avancée étant qu'ils se renforcent et s'accompagnent mutuellement.**

> « Pierre Lévy (1994) *dans son ouvrage « **L'intelligence collective** » met en évidence **la complémentarité indispensable des idées** qui mène **à une connaissance enrichie** au fil du temps, au fil des rencontres, au fil des échanges*. »

Je vais essayer dans **une première partie**, de préciser et d'expliquer, la genèse de ce travail et de présenter le contexte dans lequel **un projet en a été l'initiative**.

La deuxième partie de ce mémoire présentera la démarche de recherche, dont l'objet s'est attaché à de multiples questionnements et les éclairages à partir desquels des pistes d'explorations se sont ouvertes. **Le cheminement de l'étude** s'ancrera également dans des apports riches de sens et obtenus à partir **d'un cadre théorique luxuriant**.

Dans **la troisième partie**, **j'exposerai la démarche méthodologique de recherche** et je soumettrai l'analyse faite des données recueillies avec les découvertes qu'il m'a été permis de faire grâce à ce travail.

La quatrième partie, enfin, fera office de **conclusion et** ouvrira une nouvelle réflexion sur **des pistes d'actions** pressenties.

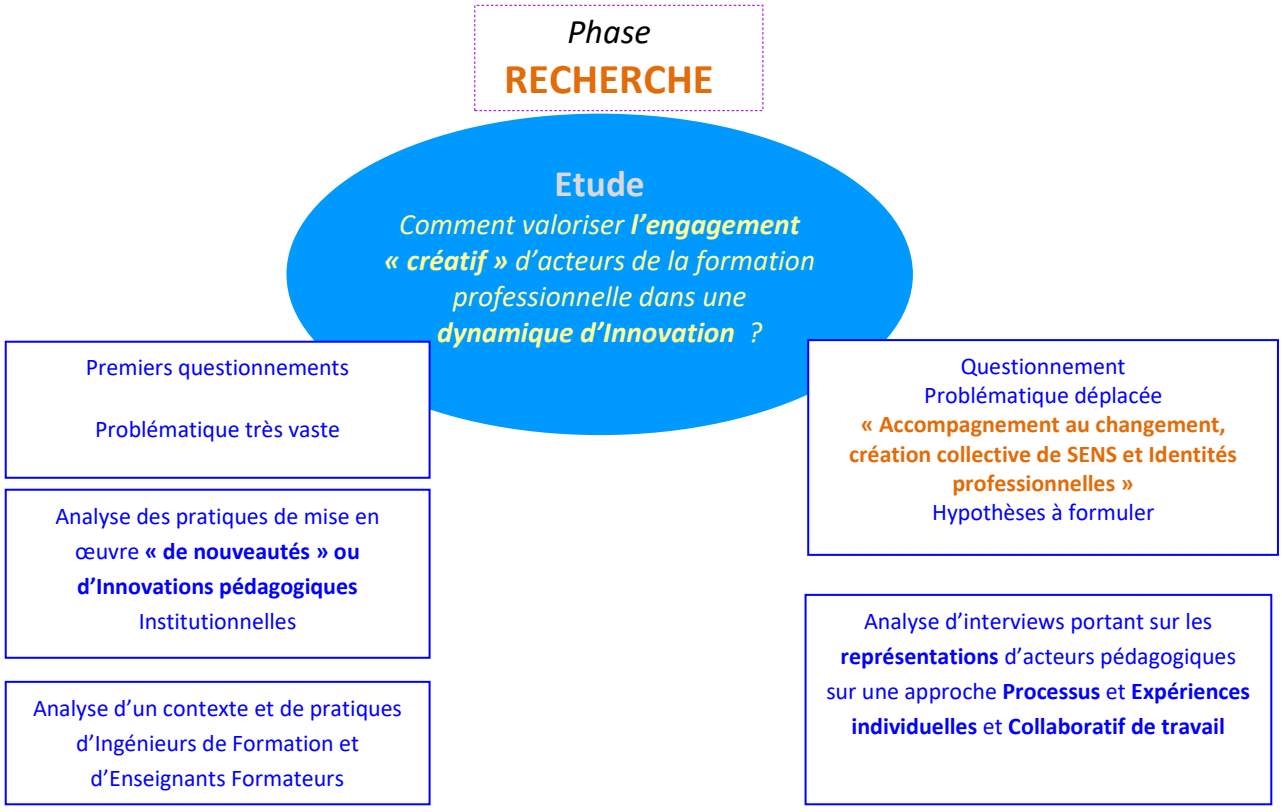
Avant-propos

Une étude prenant sa genèse à partir d'une réflexion menée auprès de ma Direction dont l'objectif exposé relève d'une volonté à r**é-installer un Esprit de Créativité et d'Innovation au sein de notre Département,** d'où l'acronyme R.E.C.I. utilisé.

A partir de phases d'observation, de réflexion et de recueils de pratiques auprès de pairs, je me suis attachée à concevoir les premières phases du projet confié par ma Direction.

De nombreux facteurs propres à mon environnement n'ont pas permis de dépasser le stade de réflexion mené au travers de 3 réunions succinctes de travail.

La phase « action » prévue dans le cadre de mon projet n'a pas trouvée « sa place » dans le foisonnement de projets qui animent notre département. Cette phase n'est en rien remise en cause, elle se voit simplement décalée dans le temps dont l'échéance n'est pas encore arrêtée.



PREMIERE PARTIE

Récit d'un parcours

Ancrée dans le monde éducatif depuis plus de 20 ans, et plus spécifiquement dans l'univers de la formation continue, la ligne directrice de mon parcours est orientée par une volonté d'action dans l'accompagnement des personnes à « s'accomplir tout au long de sa trajectoire professionnelle ».

En charge du développement de la filière Informatique au sein de l'un des 25 établissements du Groupe CESI, depuis 17 ans, j'accompagne, en tant que responsable de formation, le développement des individus et des « entreprises » au travers d'actions de formations préparant à l'exercice de fonctions et de métiers.

Mon activité professionnelle se caractérise par le pilotage d'une équipe pluridisciplinaire en charge de la conception, de la mise en œuvre et de l'accompagnement d'actions de formation diplômantes post-bac (de Bac + 2 à Bac + 5) dans le domaine Informatique. Mon champ d'intervention relève de l'accompagnement de stagiaires amenés à évoluer vers des fonctions à responsabilités avec l'appui des dispositifs de la formation tout au long de vie (alternance, formation continue et V.A.E.). De l'analyse des besoins de formation à la mise en œuvre de l'action fixe mon périmètre d'actions. En relation quotidienne avec des acteurs économiques, institutionnels, prescripteurs et financeurs rattachés à la Région Grand Est, j'agis sur le cycle de vie d'apprentissage des métiers de l'Informatique et du Numérique.

Les besoins, les attentes et les exigences changent voire se transforment depuis quelques années ; un constat que je qualifierais de « général ». Les situations à accompagner sont de plus en plus complexes ; elles croisent de multiples facteurs (humains, économiques, législatifs, sociaux et techniques) qui rendent l'action de plus en plus spécifiée.

Ces facteurs font appels à des capacités d'adaptation, de réactivité et d'anticipation pour se trouver en capacité d'y apporter des réponses adéquates, souples et évolutives.

Il s'agit là du contexte dans lequel j'oriente le caractère premier de ma recherche.

Une ambition de sens à mon étude

Cette étude trouve sa source dans une démarche personnelle de recherche de compréhension de plusieurs concepts liés à la conduite de projets, au sein de l'organisme dans lequel j'interviens, afin d'agir sur les mécanismes liés à **l'accompagnement au changement** impulsé par **une dynamique dite « d'innovation »**.

Elle s'appuie sur l'un des projets institutionnels intitulé R.E.C.I. « Ré-installer un Esprit de Créativité et d'Innovation » dont l'impulsion a été donné au démarrage du parcours de formation Proj&Ter dans lequel j'ai fait le choix de m'engager.

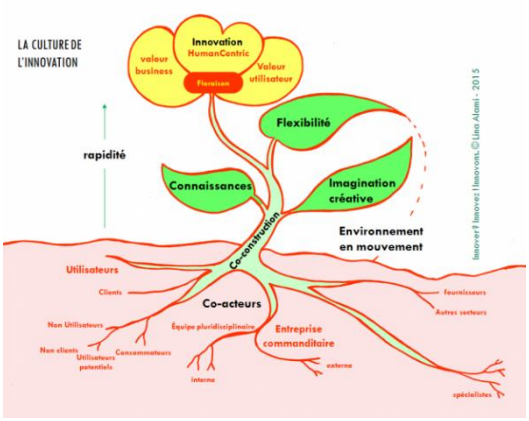
Une place importante aux actions individuelles et régionales a toujours été laissée par la Direction de l'établissement, ouvrant ainsi la voie à l'émergence d'une large palette d'initiatives locales ; qui pour un grand nombre, se sont vues généralisées sur l'ensemble des sites que constitue le Groupe de formation.

Dans ce contexte, l'idée d'expérimenter une démarche visant à ancrer « un Esprit Créatif et d'Innovation au sein de notre département Entreprises et Métiers » a reçu l'attention de ma direction. Ce projet a été soumis à mon responsable lors de mon entrée en formation Proj&Ter avec pour arrière-pensée la volonté de structurer et de valoriser l'effervescence d'idées qui naissent dans l'esprit de mes collègues, mais qui bien souvent, par faute de temps, et bien d'autres facteurs, elles n'aboutissent que partiellement (un début de projet inachevé) ou pas du tout. L'une des raisons premières évoquée, par l'équipe R.E.C.I., est le manque d'encouragement et de soutiens apportés aux initiatives individuelles ; qui restent « individuelles ». Toutes ces intentions d'actions vont toutes dans la même direction « l'adaptation ou le perfectionnement » de pratiques, de méthodes, d'outils, … en réponse aux « nouveaux » besoins, qui évoluent sans cesse, exprimés (ou non) par nos clients (stagiaires / apprenants et entreprises).

Les changements, décrits ci-dessous, impactent le quotidien de travail de chaque collaborateur. Des contraintes de plus en plus fortes amènent, à fortiori, la standardisation

des méthodes et des outils de travail. Les processus et les procédures agrémentés par d'un foisonnement d'indicateurs de qualité, de performance et d'efficiences contribuent à « attiser » la volonté à innover.

a) Les racines qui irriguent le projet R.E.C.I.



Ce projet est pensé, à titre expérimental (département pilote), comme un moyen d'invitation à l'ensemble des collaborateurs du Département à :

- Revisiter nos pratiques, nos méthodes, notre organisation de travail, …
- Encourager les initiatives personnelles et/ou collégiales,
- Favoriser l'intelligence collective et faire émerger de nouvelles idées,
- Explorer et tester de nouveaux modèles de travail.

L'étape suivante consistera à irriguer l'ensemble des acteurs impliqué, de près ou de loin, dans la vie du département E.M., à « Installer un Etat d'Esprit de Créativité et d'Innovation » vise des fins plurielles telles que :

- Confort dans la conduite de son activité
- Fluidité et sérénité dans ses pratiques
- Agilité dans ses actions
- Confiance en l'avenir et ses inconnues

b) Des racines à ancrer

La temporalité du projet se veut progressive pour favoriser la compréhension, l'appropriation et la déclinaison de manière spontanée de ces valeurs et des qualités humaines auxquelles il fait appel.

Il s'agit avant toute chose de mettre en mouvement cette démarche et d'y faire fédérer un certain nombre de personnes volontaires à l'expérimentation du projet.

En phase d'apprentissage, l'équipe R.E.C.I. va explorer ces notions de « Créativité et d'Innovation » en vue de se donner les moyens de dessiner des chemins empruntables qui se verraient propices à l'émergence de l'ETAT d'ESPRIT attendu. L'accompagnement de l'équipe projet devait être fait par M. XXX, référent Créativité, au travers d'une réunion qui avait pour objectif de nous permettre d'appréhender cette thématique, de déduire des hypothèses d'actions pour se fixer des priorités d'interventions en mesurant leurs accessibilités.

Comme précisé précédemment, les agendas de chacun n'ont pu se synchroniser et le projet s'est vue reporté. D'autres tentatives d'associations ont été entreprises sans aucun aboutissement « concret » ; le stade d'idée est toujours en l'état mais la motivation à s'engager dans cette démarche reste toujours d'actualité.

La recherche menée dans le cadre de ce parcours de formation sera un appui précieux pour aiguiller les prémices de la démarche projet initiée.

Pour mieux comprendre le contexte d'action, une présentation du Groupe de formation introduite par une entrée historique a été privilégiée.

Histoire d'un organisme ancrée dans une culture

a) Les origines du projet du Groupe

Pour se pencher sur les origines les plus lointaines du projet du futur CESI, il faut se tourner vers ses membres fondateurs qui se mobilisés autour d'une cause commune **« faire évoluer leurs techniciens à fort potentiel vers des postes d'ingénieurs ».**

En 1958, en pleine période des Trente Glorieuses, la France voit son économie se transformer avec un besoin de plus en plus pressant en travailleurs qualifiés. Le système éducatif en place se voyait en perte de vitesse pour répondre aux fortes exigences du marché de l'emploi. Les compétences étaient au rendez-vous ainsi que celles des cadres dirigeants ; mais qu'en était-il des compétences de « cadres intermédiaires » ?

Comme beaucoup de projets, celui du C.I.F. commence de façon modeste et repose sur une idée principale de « transformer des techniciens en ingénieurs de production » et se présentant comme un « laboratoire social ».

C'est dans cette mouvance que le CESI tient de son originalité à se consacrer à la classe « intermédiaire » en réponse à un besoin de promotion sociale que l'association a pris tout son sens et s'est structurée.

Dans une attitude « *d'innovateur social* »[1], avec dès le départ l'association de syndicalistes, Jean MYON (l'un des créateurs du CESI issue de la régie Renault) impulsera le projet C.I.F. (Centre interentreprises de Formation).

[1] Source : « Mémoire de la formation – Histoire du CESI », les éditions du cesi, 1996 par Richard Lick (p. 85)

Le projet C.I.F. est né de la **« croyance » d'Hommes convaincus et engagés dans une action de changement dont le pari était « d'intégrer les classes moyennes pour tenir des postes de cadre »**, en réponse à la pénurie d'Ingénieurs industriels et à un besoin d'évolution professionnelle des salariés ; un modèle qui s'inspire de celui préexistant au sein de l'Ecole des Mines de Nancy représenté par Bertrand Schwartz.

Le C.I.F., devenu CESI (Centre d'Etudes Supérieures Industrielles) en 1968 par simple changement de nom connaît un large succès. Toujours dans une logique de réponse à ses adhérents, le CESI des dispositifs complémentaires de formation : en 1961, un cycle de perfectionnement de cadres « **Développement de l'entreprise et promotion des hommes** ».

Dans un contexte en perpétuel mouvement, le CESI a su, au fil de son histoire, croître, innover, se moderniser et réactualiser en permanence son projet fondateur axé sur la promotion sociale. Il continue de démontrer aujourd'hui au travers de ses activités que la performance économique peut se conjuguer harmonieusement avec la performance sociale. L'innovation reste au cœur de ses préoccupations et ses ambitions à l'internationale avec un fort accent mis dans le domaine de la recherche fait de lui un acteur historique et prépondérant en matière de formation de tout au long de la vie.

b) A son positionnement après 60 ans d'engagements pour la valorisation de la formation

Si à l'origine, le CESI était une école de promotion, il l'est encore pour une bonne part. Il reste le lieu où, sous des modalités diverses, des cadres, des techniciens supérieurs voire des agents de maîtrise viennent chercher le développement de leurs compétences en vue d'une promotion ou d'une (re)qualification.

Les quatre grands types d'activité apparus successivement : les formations d'ingénieurs, de demandeurs d'emploi, les formations en entreprises et les activités internationales continuent à porter le développement du Groupe.

Le Groupe présenté au travers de ses marques :



Ecole d'ingénieurs par la voie de l'apprentissage et de la formation continue, habilitée par la C.T.I (Commission des Titres d'Ingénieur) et la C.G.E. (Conférence des Grandes Ecoles)	**Ecole des Métiers** par la voie de l'alternance, parcours validés par des titres R.N.C.P. (Registre National de Certification Professionnelle) de niveaux I, II et III	**Laboratoire de Recherche** sur l'Innovation Numérique pour les Entreprises et les Apprentissages au service de la Compétitivité des Territoires (LINEACT)
Ecole d'ingénieurs Informatique habilitée par la C.T.I par la voie de la formation initiale	**Ecole des Managers,** par la voie de formation continue, formations modulaires (Inter) ou formations sur-mesure (Intra)	**Certification de personnes** dans les domaines de l'immobilier, de la pédagogie, de l'industrie et des services (filiale du Groupe)

Son offre de formation s'articule autour de 5 Titres d'Ingénieur, 12 Mastères Spécialisés, 23 titres CESI et 350 modules courts constitués de 82 blocs et 34 parcours qualifiants pour salariés répartie sur 6 domaines de compétences.

c) Un développement territorial

Sa stratégie d'adaptation de son offre aux besoins des territoires et de personnes structure son positionnement géographique sur 25 campus organisés en 6 Directions Nationales et des établissements à l'étranger (Espagne et Algérie).

Un grand nombre de partenariats avec des Universités internationales se sont installés dans le temps en réponse à une stratégie d'ouverture à l'International dans l'objectif d'offrir aux stagiaires la possibilité de stages à l'étranger, séjours académiques, doubles diplômes et de projets de recherche.

d) Une gouvernance associative

Le Groupe comptabilise un effectif de 900 salariés, dont près de 300 enseignants formateurs, 38 enseignants-chercheurs, 5 ingénieurs de recherche, 12 doctorants.

Appuyé sur une structure juridique associative et de gouvernance nationale, sa structure mère le CESI est régie par la loi de 1901.

La Direction du Groupe s'articule autour d'un Directeur Général, d'un Directeur de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et d'un Directeur de filiales.

L'activité de formation est gérée par des directions nationales qui ont pour rôle de structurer et d'harmoniser l'activité sur l'ensemble des sites en appui de Responsables de Produits et Responsables des Titres.

Un Système de Management de la Qualité orchestre l'activité au travers de processus qui se déclinent sur ses 25 sites, tous certifiés ISO 9001 par l'A.F.A.Q. (Association Française pour l'Assurance Qualité) et par l'O.P.Q.F. (Office Professionnel de Qualification des Organismes de Formation) rattaché au Ministère du Travail.

e) L'une de 6 Directions Régionale : CESI Est

Chaque « Campus » (implantation régionale) relève d'une spécificité organisationnelle en raison de son caractère historique et de ses stratégies de développement portées par le ou les responsables de département. L'approche « méso » de chacun d'entre eux en est la suivante :

- **Le campus de Strasbourg** est géré par une responsable de Département, en charge d'une équipe de 31 personnes, couvrant l'ensemble des activités du Groupe CESI ;

- **Le campus de Reims** est quand lui plus récent, créé en 1991 (extension du site de Nancy), se voit géré par un responsable de département couvrant une grande partie de l'offre de formation sauf celle d'Ecole d'Ingénieur ei.cesi en appui d'une équipe de 19 personnes

- **Le campus de Nancy** est, quant à lui, sous l'égide de **2 responsables de départements** :
  - Un responsable des écoles d'Ingénieurs (ei.cesi et cesi.exia) en charge de manager 17 collaborateurs
  - Un responsable du département intitulé « Entreprises et Métiers – M.I. » (cesi.alternance et cesi.entreprises) avec sous sa coupe 22 personnes ;

- **Le campus de Dijon**, implanté dans la région récemment, en 2014, est géré par le responsable du département « Entreprises et Métiers – M.I. » de Nancy étant à l'initiative de la création du site ; à ce jour, 6 personnes animent le site sous sa direction.

DEUXIEME PARTIE

Cheminement de l'objet de l'étude

a) Premiers questionnements d'ouverture : Créativité et Innovation

Partie d'une première question ainsi formulée :

***« En quoi l'installation d'un esprit de créativité et d'innovation favorisait l'employabilité d'apprenants en formation** ? »*

La recherche de sens centrée sur les termes **« Créativité » et « Innovation »** m'a naturellement amenée à la lecture d'un certain nombre d'ouvrages, revues, articles extraits d'Internet et de reportages télévisés ou radiophoniques.

Une seconde étape s'est attachée à clarifier **la notion de Cadre** par le fait que je l'emploie au quotidien en référence au public accompagné qui se prépare, en grande partie, à cette fonction. Un terme qui se trouve être une spécificité française et qui se prête mal à une définition claire selon la revue « Que sais-je ? » de Jean-Paul Juès, « Les Cadres en France ».

> « p. 124 … *Les cadres français ont un nouvel avenir devant eux, à condition de faire preuve de toujours plus de créativité, de flexibilité et d'aptitude aux relations humaines, sans se crisper sur un statut et des prérogatives datant déjà d'un autre siècle* … »

Une troisième démarche de sens s'appuie sur l'entretien exploratoire réalisé avec Mme Claudine GUIDAT. Ses retours d'expériences et ses points de vues m'ont ouvert de nombreux **champs d'investigations** qui ont guidé une partie de ma recherche.

L'une des phrases retenues est la suivante :

« l'on ne se forme pas à l'innovation ! »

Cet élément a attisé mon envie de comprendre mais ***« Qu'est-ce que l'Innovation ? Que considère-t-on comme une innovation ou non ? »***

Ses préconisations ont été reliées à **3 dimensions** essentielles, que je traduirais avec mes propres termes :

- ***Personnelle*** : Cognitive (comment je regarde le réel, moi, les autres, l'environnement ; comment je, il et eux fonctionnent)
- ***Emotionnelle*** : Psychique (l'Humanité - transformer un problème en opportunité - la nature Humaine)
- ***Auto-Apprentissage*** : apprendre à se trouver « bien » dans tous les environnements nouveaux (approches techniques, managériales, organisationnelles, …)

Faire l'entrée par l'EXPERIENCE du REEL des situations, dans des environnements spécifiques, sur des temporalités organisées (jalons) permet « d'incarner » la (les) dimension(s) de l'Innovation.

De manière naturelle j'ai prolongé mes lectures en cherchant toujours à appréhender de terme **« d'innovation »** sous une approche, cette fois-ci, **sociologique** en choisissant l'ouvrage « Que sais-je ? » écrit par Gérald Gaglio (PUF n° 3921, 1er édition 2011) dans lequel il décortique **le processus** et explique

> *« **le cheminement sinueux, incertain**, qui va de la confection d'un objet jusqu'à sa diffusion massive, **en passant par ses transformations ou ses déclinaisons**. » ; « **la propagation d'une innovation** implique que **quelques individus, forts de leur croyance** à faire ce qu'ils considèrent comme le « bien » **réussissent à impulser une dynamique** qui se concrétise **dans un réseau**. Celui-ci s'élargira peu à peu. »*
> *Gérald GAGLIO, « **Sociologie de l'Innovation** », Que sais-je ?*

> **Une référence à Alter** qui explique ainsi *« **les innovateurs**, au départ, sont déviants car en but avec les règles organisationnelles. … Il est fait état également de « Un processus collectif » ; Un processus pris dans des interactions ; »*

Norbert ALTER, « Les logiques de l'innovation » [2]

Après ces premières lectures, l'objet de mon questionnement s'est centré sur deux nouvelles dimensions à explorer :

- **La construction du SENS** dans l'INJONCTION à « **faire preuve de créativité** » dans le but d'INNOVER (LE SENS à nos CONDUITES), et

- **Le processus**, et plus particulièrement **les conditions « propices » à faire émerger** des idées nouvelles dans **un cadre restreint (celui institutionnel).**

Dans le prolongement de mes investigations, j'ai déporté ma recherche vers mon institution, le CESI, à l'intérieur de laquelle la thématique Innovation est étudiée et analysée depuis plusieurs années.

Deux recherches ont retenu mon attention :

- **L'Institut de la réindustrialisation** (partenaire du projet DEFI&Co) qui vient d'éditer un ouvrage intitulé « **LES INNOVATIONS, créatrices d'emplois industriels** ». La préface de Yves Laqueille, Président de l'Institut de la réindustrialisation met l'accent sur le fait que

*« **L'esprit d'innovation se cultive**, il est **animé de volonté**. … **les conditions doivent être réunies** pour être en « capacité **d'animer des équipes qui savent faire preuve d'innovation** ».*

et

- **Le projet DEFI&Co** (soutenu dans le cadre du Programme d'investissements d'avenir (PIA)) porté par le laboratoire de recherche du CESI : **LINEACT**

[2] Norbert ALTER, « Les logiques de l'innovation » - Approche pluridisciplinaire, 2002, Collection : Recherches, Éditeur : La Découverte, p. 288, ISBN : 9782707136954

La notion de « **Culture d'Innovation** » est interrogée au travers des facteurs qui peuvent favoriser une dynamique de la nouveauté.
La modélisation de la culture d'innovation est présentée **sous 5 dimensions** :
. la présence de dirigeants et **managers innovants**
. la présence et la **valorisation d'équipes innovantes**
. la présence et la **valorisation d'individus innovants**
. un **contexte organisationnel favorable à** l'innovation
. des **liens multiples et faciles avec l'extérieur** de l'organisation

De ces premières lectures, deux dimensions m'ont fait écho et ont déplacé mon questionnement vers **ces notions « d'équipe et d'individu ».**

D'où en est ressorti de nouvelles questions :

En quoi une équipe peut-elle être source d'innovation ?
Quels en sont les mécanismes qui la conduisent à s'ancrer dans une culture d'innovation ?
Comment et pour quelles raisons l'individu contribuerait-il à l'adoption d'une culture d'innovation ?

Le concept actuel du terme « INNOVATION », faisant appel à une volonté et un processus créatif, revêt de nombreuses interprétations et idéologies (positives et négatives).

L'éloge de créativité se fait de plus en unanime : elle est désignée comme **une capacité désirable et utile à l'individu** pour concevoir le « monde de demain ». La créativité serait la nouvelle ressource (psychique) dans un monde où les ressources matérielles se font de plus en plus rares.

Au niveau macroéconomique, l'innovation est reconnue comme « le facteur » dominant de la croissance économique. Depuis plus de dix ans, de nombreux rapports de recherche, tant en France qu'aux niveaux européen et international (OCDE, manuel d'Oslo), font état de la nécessité de développer, par l'éducation et la formation, la créativité, les capacités d'exploration, d'adaptation, de collaboration, la disposition à apprendre, …

b) Des définitions de sens à l'INNOVATION

A la lecture de l'article « **Les pratiques innovantes en éducation** » (2009) écrit par Marie-Eve Lacroix et Pierre Potvin, Université du Québec à Trois-Rivières, j'arrête une première définition sur l'innovation qui me fait sens :

> Selon HUBERMAN *« **l'innovation est une opération** dont l'objectif est de **faire installer, accepter et utiliser un changement donné »***
> *Et selon CROS « l'innovation résulte **d'une intention** et **met en œuvre une action** ou des actions visant **à changer ou modifier quelque chose** (un état, une situation, une pratique, des méthodes, un fonctionnement) à partir **d'un diagnostic d'insuffisance, d'inadaptation ou d'insatisfaction par rapport aux objectifs à atteindre, aux résultats, aux relations de travail** »*

Ma quête de « sens » vise à trouver une DEFINITION évocatrice dans le cadre de mon cheminement de pensée, s'avère longue et repose sur un grand nombre de lectures d'articles, d'ouvrages, de revues sans toutefois réussir à poser un « cadre clair » pour moi.

Une lecture est venue *apaiser* mon inquiétude dans le fait de ne pas réussir à comprendre cette notion. Il s'agit du travail de synthèse conduit par **Françoise Cros** dans « *L'innovation en éducation et en formation* » :

> « il est communément admis « **la pluralité de définition** » ainsi que « **l'absence** », en l'état actuelle de la recherche en sciences sociales, **de théorie générale**. »
>
> « **Plus de 300 définitions** ont été collectées par l'équipe de Cros sur l'Innovation en éducation et en formation.
> L'une qui **résume les points communs** rencontrés à travers les diverses définitions est celle de **West et Altink** (1996) **« une nouveauté** (absolue ou simplement en regard du lieu d'adoption) ; … **une intention d'améliorer** (qui distingue les innovations du changer pour changer) et **une référence au processus de l'innovation** ».

A ce stade, je me détache progressivement de la notion d'Innovation pour me centrer sur une des sources de l'Innovation, **à savoir la CREATIVITE**, qui depuis le début de mes recherches est toujours restée omniprésente bien que je n'ai pas spécifiquement posé mon regard sur ce mot clé et celui du PROCESSUS.

c) Des définitions de sens à la CREATIVITE

Mais qu'est-ce que la créativité ?

Le support de soutenance de **la thèse de Guillaume FURST** apporte ces éclairages :

> « **La créativité est le jeu réciproque entre des aptitudes et un processus** par lequel un individu ou un groupe réalise **une production qui est à la fois nouvelle et appropriée dans un certain contexte social** »

La combinaison de plusieurs approches de la notion de « Créativité » par Amabiles, Koestler, Mooney, Walters et Mackinnon m'amène à opposer ma compréhension à cette définition :

> « **La créativité**, correspond à **une capacité individuelle**, elle est souvent synonyme d'imagination et **d'aptitude à produire une nouveauté**. » ; « **ne crée pas quelque chose à partir de rien, c'est le mélange, la combinaison et la synthétise des faits, des idées, des facultés, des techniques qui existaient déjà**. » « **un processus qui tient compte de la personne**, du produit créatif, et **de l'environnement où se passe l'action.** »
> « créer c'est savoir **trouver une réponse ou une idée neuve** (ou pour le moins statistiquement non fréquente), qui doit jusqu'à un certain point **s'adapter à la réalité**. »

d) A un regard porté sur l'individu et un collectif

Mais qu'en est-il de l'individu ? quelle est la place qui lui est laissée pour penser, interpréter et agir dans cette dynamique ?

Quels sont les facteurs de motivation qui sont propices, ou non, à s'engager dans « l'incertitude », dans « la prise de risque », dans des zones « d'inconforts » ?

> « … la sociologie un aspect microsocial, en mettant en valeur **l'apprentissage d'une collectivité à travers sa créativité** (Rémoucahmps et Tilman, 1191 ; Jelinek, 1979).
>
> « L'innovation représente ainsi une ressource considérable, **celle de la créativité**, et **un risque, tout aussi important, celui de la destruction des formes de la vie collective antérieurement établie** ».

En centrant à nouveau mon attention vers mon terrain professionnel, le positionnement, voire la posture, des acteurs et leurs habiletés ont orienté un autre niveau de question vers des questions « d'identités professionnelles » :

La créativité forme-t-elle à un esprit d'ouverture et
En quoi faciliterait-elle la construction d'identités professionnelles ?

L'action que j'envisage de mener vise **à mettre en lumière la notion de représentation de l'Innovation** pour en extraire quelques facteurs liés aux motivations, aux capacités et habilités sollicités dans l'acte :

Quelles sont les motivations qui poussent ces personnes à s'engager dans une démarche « de CREATIVITE, dans un but d'INNOVER » ?

Dans ce contexte, former aux nouveaux métiers n'est pas seulement permettre d'acquérir la maîtrise des nouveaux outils techniques et des méthodes qu'implique leur mise en œuvre ; c'est aussi faciliter le développement de capacités et d'habiletés permettant l'épanouissement professionnelle des apprenants accompagnés tout au long de leur parcours d'apprentissage à l'exercice de Métiers ; accroitre leurs aptitudes à intégrer le marché de l'emploi sereinement et de manière durable et évolutive.

Il s'en suit des questions qui « entremêles » plusieurs concepts éclairant :

La créativité : une culture favorable à l'intelligence collective ou une source d'accommodation au changement ?
Le processus prend-t-il en compte la pluralité de l'environnement pour impulser une dynamique d'apprentissage ?

A la lumière des lectures réalisées sur ce thème, la synthèse extraite est « **l'individu est au cœur de l'acte de création ».** La créativité est perçue comme une qualité chez un individu qui est capable de produire et générer des idées nouvelles et utiles. Cette capacité est une fonction de la flexibilité, l'originalité et la sensibilité aux problèmes.

Quel que soit le domaine, l'action créative est toujours conditionnée par un objectif direct.

Dans le prolongement de cette recherche de sens, un arrêt se fait sur le live qu'il m'a été recommandé l'« **Eloge du carburateur** », de Matthew B. Crawford qui se centre sur des valeurs premières, celles fondées sur le SENS du travail dont je livre un bref extrait :

> **« Le sens du travail** s'est perdu, les travailleurs ne comprennent plus ce qu'ils font : **séparer le faire et le penser dans l'acte de travail** : la pensée « techniciste qui a voulu extirper toute pensée du faire et qui a intellectualisé et **rendu abstrait l'acte de travail**. »

La question centrale de l'expérience, qui doit se confronter au réel de situations pour redonner du sens au travail, a fait écho.

A la première lecture du livre, je n'ai pas « saisi » la profondeur de cette valeur. C'est après une prise de distance sur ma lecture et une réflexion visant à rapprocher toutes mes interrogations que m'emplissait que la question centrale qui attisait mon envie de comprendre se voyait, en partie, fondée sur ce pivot.

Comprendre le sens donné aux acteurs engagés dans un accompagnement d'innovations impulsées par une institution ?

Ancrée depuis de nombreuses années sur mon terrain professionnel, je prends progressivement conscience de l'importance, de l'intérêt et des bienfaits de me réinterroger sur nos pratiques faites d'expériences plurielles.

Des apports de la formation Proj&Ter en passant par les diverses interactions professionnelles, je porte un questionnement foisonnant sur des termes qui s'invitent à ma réflexion tels que « le travail de mémoire, la valeur travail, la notion de sens du devoir-agir, pouvoir-d'action, … », des notions qui font résurgence pour moi, dans ce contexte donné.

Certains éclairages, que je n'avais plus l'habitude « d'allumer », m'ouvrent de nouvelles perspectives et m'encouragent à me positionner à nouveau dans une posture « d'explorateur, d'éclaireur, de chercheur « en herbe » ».

Dans ce cheminement, j'ai poursuivi mon « défrichage » à partir de l'étude menée sur « **l'intelligence collective des équipes de travail** » par Olfa, Zaïbet et Greselle du même auteur ATER, Université de Nice-Sophia Antipolis, GREDEG »

« **le fonctionnement en équipe est généralement considéré comme favorisant la participation et la créativité des individus** (Anderson et West, 1998). »

Mes différentes lectures (articles et références théoriques) m'amènent à orienter mes angles de questionnements sous 3 dimensions :

1. **De la posture créative à l'émergence d'idées** qui prennent, ou non, la forme d'actions pour ensuite éventuellement se transformer, dans le temps, et s'installer en tant qu'Innovation
2. **D'une démarche individuelle à son appropriation collective** : L'intelligence collective ou d'une nouvelle
3. **De l'expérience à l'apprentissage** : Organisme de formation « laboratoire » - Une organisation apprenante (Accompagnement au changement) ; l'ouverture vers l'apprentissage

Après ces très nombreux questionnements, j'ai fait le choix d'arrêter l'orientation de ma recherche autour de **trois dimensions** :

- **Processus d'innovation,**
- **Individu** et identité(s) professionnelle(s)
- **Apprentissage collectif** (l'intelligence collective)

A partir de cet état, il me faut maintenant « entrer dans l'action » et répondre de manière plus précise à la question « Qu'est-ce que j'ai envie de changer ? » ; « d'un point

de vue processus, où en est-on ? », « du côté des individus, quelle sont leurs perceptions de la situation, du projet ? » et « au niveau de l'apprentissage, quelle méthode pour combiner des référentiels de compétences, des projets communs et leur mise en œuvre ? »

En référence au cycle de Kolb, il m'est nécessaire et utile « d'entrer dans l'action ».

« **l'être humain apprend par l'expérience**. » en citation de David KOLB

e) Questions choisies

Quelles places à la créativité, au disruptif, dans les dispositifs de formation continue ?

Vers une réponse technique ou une véritable agilité qui s'installe ?

La créativité : une culture innovante comme un des facteurs d'apprentissages au service d'apprenants

Un processus à installer ou un esprit à entrainer ?

Ce questionnement résulte d'un constat fait à partir de mon terrain professionnel reposant sur le fait que les marges de libertés régionales, pour imaginer, penser et mettre en œuvre de nouvelles actions, se réduisaient. Le foisonnement de projets, initiés au niveau national (Groupe) et déclinés sur les territoires, prend une place conséquente dans les activités quotidiennes de nos équipes. Le système organisé de la structure, contraint à des normes d'exigences de qualité, de certifications, de traçabilité et d'économie, vient alourdir les tâches à accomplir par chaque collaborateur.

Ce phénomène, qui à ma connaissance, peut s'observer dans bien d'autres domaines d'activités que celui de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur, peut s'étudier à partir du prisme des changements que vivent de nombreuses structures.

Le paysage au sein duquel l'établissement évolue, à savoir celui de la formation, se voit en perpétuels mouvement, changement voire même transformation.

Les directives émergentes d'institutions internationales (OCDE), européenne (Commission) et Nationale (Ministères) et des marchés viennent fortement impacter nos cadres de références, et ce, de manière de manière accélérée.

Le domaine à l'intérieur duquel je m'inscrit, celui de l'Education et de la Formation, vit en ce moment une énième réforme après celles de 2004, 2009 et 2014, dont la dernière n'est toujours pas stabilisée ; les projecteurs sont centrés sur cette énième réforme que l'on qualifie de « « big bang ». Ceci entraine de nombreux aménagement pour s'aligner aux attentes des cadres réglementaires.

Sur le terrain, les entreprises et organismes se doivent de faire preuve de souplesse et d'avantage d'agilité, de flexibilité et d'ingéniosité pour répondre aux nombreuses évolutions canalisées dans des cadres « présupposés ». Quand à mon champ d'intervention, les exigences en termes d'acquisition de compétences pour répondre aux besoins des métiers existants et en cours de création, il ne se trouve pas en marge et se trouve dans « l'injonction » à s'adapter à ce nouveau monde. Il se voit inférer à concevoir des référentiels métiers en adéquation à des besoins de compétences attendues dans des avenirs proches et lointains.

Néanmoins, cette adaptation demande du temps de réflexion, de construction et d'expérimentation pour être en capacité de répondre aux besoins réels des situations. La pluralité des acteurs ainsi que la mixité des environnements nécessitent un maillage fin et structuré pour mettre en œuvre des actions, des projets et des partenariats que je qualifierais de « pertinents et raisonnés ».

Problématisation

L'intelligence collective, les capacités individuelles et collectives, la motivation, l'engagement, l'écoute et les apprentissages des situations adossés à des expériences pourraient se révéler des facteurs propices à l'émergence d'idées « nouvelles » et se voir s'installer dans le temps.

Etudier cette problématique sous l'angle de l'innovation comme moyen d'action motive ma démarche. Il s'agit d'un projet que j'aurais tendance à qualifier d'ambitieux mais qu'il m'intéresse d'analyser.

Si l'on fait « l'éloge » de l'innovation comme on peut l'entendre à maintes reprises dans de nombreux discours à tendance économique et technologique « un regain d'intérêt pour l'entrepreneuriat », celle-ci peut être source, ou non, de nombreux bienfaits et d'une projection dans un avenir bienveillant.

a) Dessin d'une problématique

Mon cheminement de réflexion m'amène à procéder au positionnement d'hypothèses fondées sur la base du **processus d'Innovation** :

- **l'installation d'une culture d'Innovation s'attache à une dynamique individuelle et collective** ; la prise de risques, qu'elle sous-entend, nécessite l'inscription volontaire de l'individu dans une intention d'agir dans un collectif de travail partageant un « sens commun » de la nouveauté avec la volonté d'agir ensemble et de manière autonome

- Un **environnement propice à la créativité et ouvert au changement** se conçoive dans un esprit à encourager et à valoriser les personnes qui se

risquent à initier des « nouveautés » pour avoir des effets de diffusion et de « contamination »

- **une stratégie d'ouverture et organisée** offrant des marges de libertés favorisant l'émergence d'idées nouvelles jusqu'à leur mise en œuvre

U**n processus d'Innovation** à apprivoiser.

b) Des hypothèses d'actions

Des hypothèses orientées vers **l'intérêt d'une culture créative** pouvant faciliter la construction de savoirs spécifiques pour l'action, au service d'apprenants, dans un collectif de travail stimulé par une dynamique d'Innovation.

Pour appréhender ces différents horizons, le croisement de trois approches motive ma démarche.
Ces 3 dimensions, qui me semblent complémentaires, s'articulent autour de :

1. **L'individu : « créatif » :** des habilités, des émotions, des pensées divergentes, des flexibilités cognitives, des connaissances, des capacités associatives, des prises de risques, des entrainements et stimulation et un environnement « réceptif » :

   Comment développer une démarche réflexive visant à faire émerger les facteurs impliqués dans la créativité (Cognition, Conation, Emotions et Environnement) ?

2. **L'apprentissage collectif source de créativité voire d'innovation** :

   Encourager l'engagement d'équipes dans des expérimentations pour conduire un changement accepté de et par tous ?

3. **D'un processus qui s'installe dans une culture et un environnement propice à son développement** :

Comment initier et sécuriser cette démarche d'action ? d'une veille créative à sa réalisation encouragée et soutenue par un collectif « bienveillant » ?

La créativité, telle qu'elle est définie dans la majorité des rapports d'experts et des débats de chercheurs, renvoie plus largement à la « capacité à proposer de nouvelles solutions, de nouvelles visions pertinentes des choses » (Taddéi, 2010) en recombinant les connaissances existantes sans nécessairement respecter les cadres disciplinaires ni les façons de faire qui leur ont donné naissance.

Une structure de sens qui accompagne ce positionnement de recherche :

« L'innovation, ce n'est pas la créativité : Être créatif, c'est avoir des idées. Être innovant, c'est mettre ces idées en œuvre. Alors que ***la créativité relève de la réflexion****, l'innovation relève de l'action. Bien entendu, il faut s'assurer d'un* ***flux d'idées nouvelles pour irriguer le processus d'innovation****.* ***Cependant, se cantonner à la créativité, c'est rester dans la théorie, alors que l'innovation est une pratique****. »*

TROISIEME PARTIE

Méthodologie de recherche

a) Une démarche de recueil de données

J'ai fait le choix d'opter pour une analyse issue d'interviews dont le questionnement était basé sur la thématique de l'Innovation, et plus particulièrement l'innovation.

Trois corpus se sont constitués de manière relativement logique par le fait, qu'à mon sens, ils étaient complémentaire :

1. **Un terrain « en construction » d'Innovation** : interviews et observations de collègues de mon département en phase « d'initiation » à la démarche (interviews de collaborateurs justifiant de plusieurs années d'expériences et de « novices » (moins de 2 ans d'expérience))

2. **Un terrain « de pratique » en Innovation** : **interviews** à mener auprès du département « Ecole d'Ingénieurs » ; des collègues (Ingénieurs de Formation et Chercheurs) et stagiaires impliqués et investis depuis plusieurs années sur cette thématique avec la mise en œuvre de FabLab, d'espaces « collaboratifs et créatifs » et autres déclinaisons du concept

3. **Des apprenants vivant des « expériences ou des novations généralisées »** : analyse de données issues **d'enquêtes de satisfaction** élaborées dans le cadre d'un Système de Management de la Qualité : 3 profils de stagiaires en formation continue (Ecole des Managers), en alternance (Ecole des Métiers) et apprentissage (Ecole d'Ingénieurs).

Un regard porté d'une part sur des expériences, des pratiques et des vécus de terrains me paraît important à prendre en compte. D'autre part, le positionnement des acteurs et leur implication, dans les différentes phases de généralisation, ou de test,

d'innovations pédagogiques. Ces investigations ont pour but d'analyser des processus et de ses jeux d'acteurs qui, selon moi, nécessitent une collaboration et une coopération pour faire vivre des expériences nouvelles.

Une démarche inductive a fait l'objet de la démarche d'enquête en raison du terrain spécifique dans lequel s'inscrit ce travail.

Les investigations ont été menées dans un objectif de recueil d'informations sur les représentations liées à la démarche d'innovations et sur les pratiques développées dans un contexte orienté vers cette dynamique ; elles reposent sur deux environnements distincts :

- **Des terrains mettant en œuvre une Innovation pédagogique** (Ecole d'Ingénieur) dans une visée d'interrogations portant sur :
  - la mise en œuvre d'une pédagogie dite Innovante,
  - les interactions entre acteurs pédagogiques et apprenants,
  - une ou des postures professionnelles face à ces changements

- **Des terrains dits de « pratiques novatrices » en terme de pratiques pédagogiques** (Cesi Entreprise et Cesi Alternance) :
  - Les expériences menées, ou à venir,
  - les interactions entre acteurs pédagogiques et apprenants,
  - les positionnements professionnels

b) Outil utilisé pour collecter des matériaux à exploiter

Pour mener à bien ce travail, je me suis appuyée sur :

- **Une trame de questionnaire à destination des interviewés :**
  - **d'Ingénieurs de Formation** (intitulé de Fonction sur les Ecoles des Métiers (alternance) et des Managers (salariés d'entreprises), et

- **d'Enseignants Formateurs** (fonction occupée à l'Ecole d'Ingénieurs) en charge d'accompagner, par la voie de l'alternance d'apprenants, sur des parcours diplômants d'Ingénieurs Généralistes, Cadres et Experts Métiers ;
- **D'un ancien collègue,** Ingénieur de Formation (ancien intitulé de fonction liée à l'Ecole d'Ingénieurs), qui, depuis environ 8 ans, après son départ du Groupe, anime des formations en face à face pédagogique sur les 3 Ecoles ;

1. **Un guide d'analyse** pour les questionnaires de satisfactions renseignés par les apprenants

c) Cibles choisies

4 types d'acteurs ont été investigués :

- **2 Enseignants Formateurs** *« expérimentés »* dans la mise en œuvre d'**innovations pédagogiques « instituées » (élaborées par la Direction Nationale)** au sein de **l'Ecole d'Ingénieurs en Apprentissage** ; *1 collègue impliqué avant la genèse du nouveau dispositif de formation* (depuis 4 ans) et *1 collègue arrivé au sein du Groupe lors de la mise en œuvre* d'une des évolutions pédagogiques intitulée « A.2.P.2. : **Pédagogie Active d'Apprentissage par Problèmes et par Projets** » ;

- **6 Ingénieurs de Formateurs** *« novateurs »,* en phase de création et d'expérimentations de pratiques et d'outils pédagogiques nouveaux : 4 d'entre eux disposent de moins de 2 ans d'expérience sur la fonction, intervenants sur les **Ecoles des Métiers et des Managers** en cours d'expérimentations pédagogiques ;

- **1 Responsable National** en charge de l'élaboration des « référentiels métiers » pour 2 filières ; qui a pour particularité d'avoir une *triple « casquette »,* en plus de celle présentée en amont, il cumule également celles de **Responsable de Titres** (R.N.C.P.) (conception des cahiers des charges de formation) et d'**Ingénieur de**

Formation (mise en œuvre du cahier des charges et accompagnement des stagiaires) **positionné sur les 2 Ecoles des Métiers et des Managers** ;

- **1 professionnel sous statut « intervenant »** avec la particularité d'avoir exercé, 8 ans auparavant, la fonction d'ingénieur de formation au CESI.

Ma volonté a été de ne pas placer l'interviewé en position « d'interrogé » mais plutôt en tant que « témoin » laissant place à toutes les parts de « subjectivités », de représentations et d'interprétations des faits mais également avec ses connaissances du « réel », des pratiques factuelles et adaptées aux exigences et contraintes d'exercice de leurs métiers.

Mon objectif premier était de faciliter le recueil d'informations moins « instituées » en laissant place à des échanges de confiance et un dialogue moins conventionné.

d) Méthode d'analyse de récits et de commentaires

L'analyse **des enquêtes de satisfactions** » faites auprès **des apprenants** a reposé sur un questionnaire conçu dans le cadre du Système de Management de la Qualité, j'ai recueilli, principalement, les commentaires formulés par les stagiaires des 3 Ecoles du Groupe.

Les entretiens d'explicitation portant sur la thématique d'innovations (au sens large) ont été analysés à partir d'un certain nombre de verbatim transposés, sans correctif, dans la partie dédiée à l'analyse.

A partir de ces éléments, il m'est apparu intéressant **d'analyser les enjeux humains, les pratiques des acteurs et leurs effets individuels et collectifs**, tout en portant une focale particulière au expérimentations et aux processus liés.

Les entretiens ont été mené avec ***un positionnement de « candide »,*** afin de ne pas influencée mes interlocuteurs (un positionnement de chercheur et non de « collègue »).

Etudier des discours au travers des questionnements orientés vers 5 thématiques :

- Représentations
- Pratiques
- Expérience
- Conditions d'environnement et d'organisation
- Stratégie et guidance institutionnelle

Le but étant, in fine, de croiser les regards et représentations de l'ensemble des acteurs intervenant dans divers scenarii.

e) Analyse des résultats à partir des interviews

1. Un ancrage à dimensions nationale et territoriale

L'innovation au cœur d'un modèle Institutionnel

> *« Le développement constant du CESI, au cours de ces dernières années, ne relève pas de la simple croissance organisationnelle par démultiplications des activités. L'organisation a clairement pris la voie … d'**inventions portées par une diversité d'acteurs interne**.*
> *A tel point que **l'innovation donne tous les signes d'un processus logé au cœur même du modèle social du CESI**[3]. »*

Comme le souligne ci-dessus Marc UHALDE, sociologue, chercheur au Laboratoire Interdisciplinaire pour la Sociologie Economique (LISE, CNAM-CNRS) dans son étude réalisée pour l'anniversaire des 50 ans du Groupe CESI, une dynamique d'innovation semble être ancrée dans les valeurs du Groupe.

Là se trouve le sens de ma démarche de questionnement ancrée sur un terrain professionnel en changement dont la finalité est de s'adapter, de devancer voire de réorienter une stratégie de développement et d'ouverture vers de nouveaux horizons.

[3] Marc Uhalde « **L'utopie au défi du marché : 50 ans de développement du Cesi** », édition l'Harmattan 2010, Conception et Dynamique des Organisations – p. 375

Zoomer sur l'un de ses territoires, qui est celui de la Région Est, et plus particulièrement sa dynamique de changement qui interfère sur un collectif de travail et ses acteurs, fait partie de l'axe de recherche choisi. Le terrain correspond à celui du champ de l'Enseignement Supérieur et de la formation professionnelle. Interroger un processus d'innovation pédagogique et ses mécanismes d'influences l'individu, le groupe de travail et son environnement socio-économique accompagne ma recherche compréhension sur « le processus logé au cœur même du modèle social » d'un Groupe de formation.

2. Des verbatim qui éclairent des pistes à explorer

Une première lecture des 8 interviews menés ouvre des voies d'exploration qui s'avèrent faire résonnance avec les hypothèses de l'étude à partir de mots clés : « **accompagnement** / **apprendre à apprendre / apprendre autrement / intelligence collective ».** Une analyse plus fine des témoignages ouvrira des champs de compréhension plus explicites.

Ce premier constat m'invite naturellement à chercher à trouver une unité de sens à ces verbatim ; **Que pouvons-nous entendre et comprendre derrière ces mots employés par les personnes interrogées sur la thématique de la représentation de l'innovation et sur leur pratique d'exercice de fonctions pédagogiques** ?

Outre ce premier constat, un autre élément a attiré mon attention quant à **la notion de CULTURE du changement.** Une liaison établie à partir des discours et des mots utilisés par les personnes interrogées tels que « la routine », « le quotidien », « les habitudes », … des mots corrélés à des envies et des volontés de « faire autrement », « découvrir d'autres pédagogies », « innover », « faire l'expérience de … », …

Cette première perception de sens va guider la logique de mon analyse de données.

3. Des premiers éclairages

Des unités de sens font leurs apparitions à partir d'une première lecture des récits des acteurs pédagogiques :

- **Identités professionnelles :** Des positionnements disparates « en tant que », « j'ai la responsabilité de … », « je suis garant de » et en mouvance selon l'expérience acquise sur la fonction en changement « ma fonction était … » « l'on attend maintenant de moi que … », « une nouvelle posture de mentor / de guide » ;

- **Des personnalités :** Des aptitudes à expérimenter « j'ai essayé », « on a testé et expérimenté », … des appétences plurielles pour « stabiliser », « consolider », « capitaliser », ou « trouver un degré de liberté », « de stabilité pour nous et nos apprenants », …

- **Un esprit de performance** : « s'entraîner pour « toujours faire mieux, … de manière plus pertinente, … de meilleur qualité, … plus efficace et efficiente, … »

- **Un rapport au temps :** la quête de temps pour « faire de la qualité … optimiser … limiter les risques … » mais surtout pour « structurer … organiser … anticiper … partager … construire » est omniprésente

- **L'importance d'un collectif** : un degré d'ouverture et d'écoute aux autres pour « *partager, échanger, élaborer / construire ensemble, avoir un écho, une résonnance, un soutien, une aide pour apprendre en observant et en adaptant ses méthodes, … » se fait ressentir dans l'ensemble des discours*

- **Des moyens** : de communication et **économique** font partie des termes centraux recueillis « *avoir les moyens de ses ambitions …, mettre les finances où on les attend*, … » mais également **technologiques** « *des outils adaptés, utiliser les environnements mis à disposition, nous former aux nouvelles technologies,* … »

- **Une communication efficiente :** informer pour accompagner sans noyer les individus dans des données futiles : « beaucoup d'information nous parviennent … », « une communication irrégulière … », « une multitude d'infos Groupe, régionale, établissements et département …qu'en faire ?» mais avec efforts de bord *« Manque de communication par faute de temps … par manque « d'habitude », en raison d'une culture de l'oralité très imprégnée, par crainte … de manque de maîtrise d'outils collaboratifs …* ».

4. Des Ecoles et leurs démarches pédagogiques

4.1. Former une nouvelle génération d'Ingénieurs

En premier lieu, débuter cette explication par la présentation de l'Ecole d'Ingénieurs, qui est à la genèse du Groupe, prend son sens dans le caractère novateur de la méthode pédagogique qui fait l'objet de la démarche de recherche. Généralisée en 2015, cette méthode, intitulée A.2.P.2. « Apprentissage Actif Par Projets » dont l'objectif se voit présenté ci-dessous par le Directeur National :

> *« permettre aux étudiants **d'être acteurs de leur apprentissage** et de **stimuler leur sens de l'initiative et de l'innovation** et de développer leur **capacités d'innovation, de conception, de mise en œuvre et de management de situations »***

et comme l'expose Yves MAUFFETTE, co-concepteur de cette pédagogie et vice – recteur de l'UQUAM, elle s'appuie sur le principe d'***« inciter les étudiants à devenir curieux, autonomes, responsables et passionnés par un sujet*** ».

Cette première maquette mise en œuvre auprès d'élèves en formation initiale a pris forme en 2001 sous une approche pédagogique nommée « P.B.L. » (Problem Basic Learning) ou « A.P.P. » (Apprentissage par Problèmes et par Projets) comme l'exprime une personne interviewée :

> *« ça s'appuyait quand même sur **un existant pédagogique**… qui a toujours fonctionné **en pédagogie active** »*

L'inspiration de cette nouvelle méthode déclinée, plus de 10 ans après sa création au sein du Groupe, puise sa source dans le besoin d'adaptation à des nouveaux besoins constatés par les innovateurs du Groupe. Comme le relaye les acteurs de cette nouvelle pédagogie interviewés :

*« **une réalité, le constat** a été le suivant … **des jeunes qui évoluent** … enfin le comportement des jeunes face à l'apprentissage des jeunes …*
***le fait de rester 4 heures sur une chaise à écoute**r quelqu'un transmettre ses connaissances,*
***on sentait que ça ne fonctionnait plus très bien** [la méthode dite classique] »*

Comme le précise **l'Instructrice régionale** de la méthode A.2.P.2., celle-ci a été généralisée en même temps que la méthode dite « classique » et « *l'on a connu 2 méthodes en parallèle* ».

4.2. Former des Managers 3.0.

Vue sous l'angle chronologique, poursuivre l'analyse des données par la deuxième Ecole créée par le Groupe, l'Ecole des Managers, semble de sens. La seconde raison de ce choix résulte du fait qu'elle s'inscrit dans la même dynamique que celle de l'Ecole d'Ingénieur d'innovations pédagogiques. La différence se fait sur le fait qu'il s'agit de la création, l'année dernière, d'un nouveau « Bloc de compétences », qui s'adosse aux 5 autres blocs de compétences qui constituent le parcours.

La conception de ce bloc, désigné « **Entreprise 3.0 : Manager autrement** », s'est faite au niveau national pour ensuite la décliner sur les différents établissements qui composent le Groupe. L'objectif présenté est de permettre aux stagiaires d'appréhender la transformation du numérique dans le monde professionnel, et plus spécifiquement ses effets induits sur l'organisation du travail avec l'usage de nouveaux outils collaboratifs, et dans les relations de travail.

Une autre caractéristique de cette action se trouve dans la transversalité de l'action qui associe les 6 domaines de compétences métiers regroupant ainsi des stagiaires issus des univers professionnels des ressources humaines, de

l'industriel, de la qualité, sécurité et de l'environnement, du bâtiment et de l'informatique. Ce nouveau modèle pédagogique a nécessité le croisement d'équipes pédagogiques organisées par pôles « métiers » pour animer de manière collaborative ce module. Outre cet aspect, l'organisation de ce bloc de compétence s'attache à séquencer les apports pédagogiques en *Blended learning* partir de nouveaux outils numériques.

Cette transition entre les anciennes pratiques et les nouvelles modalités pédagogiques, malgré des formations et des tutoriels, n'a pas été sans impact pour les acteurs terrains :

*"**d'un cahier des charges de formation qui vient du National … il nous faut l'adapter au terrain** … et **ce n'est pas aussi simple que ce qui est préconisé**" (L 58 à 59)*
*"c'est vrai que **la première fois l'on essuie toujours un peu les plâtres**" (L 316)*

4.3. Former à des métiers par la voie de l'alternance

La 3ième Ecole interrogée accompagne des stagiaires à l'apprentissage de métiers par la voie de l'alternance. Les parcours de formation sont mis en œuvre à partir de référentiels de compétences adossés à des certifications professionnelles enregistrées également au R.N.C.P..

Bien que **la méthode pédagogique n'ait peu changé** depuis plusieurs années, **la tendance semble être toute autre**. La dynamique de changement impulsée par le Groupe sur les deux autres écoles vient progressivement s'intéresser à cette dernière école.

Un premier vent de changement s'est centré sur les environnements numériques avec la mise à disposition de plateformes collaboratives axées principalement sur le partage d'information et la communication entre les acteurs pédagogiques, apprenants et tuteurs d'entreprises. Le déploiement de cours en ligne, en tant

qu'appui à certains enseignements et dont l'utilisation est volontaire, est en teste depuis 2 à 3 ans.

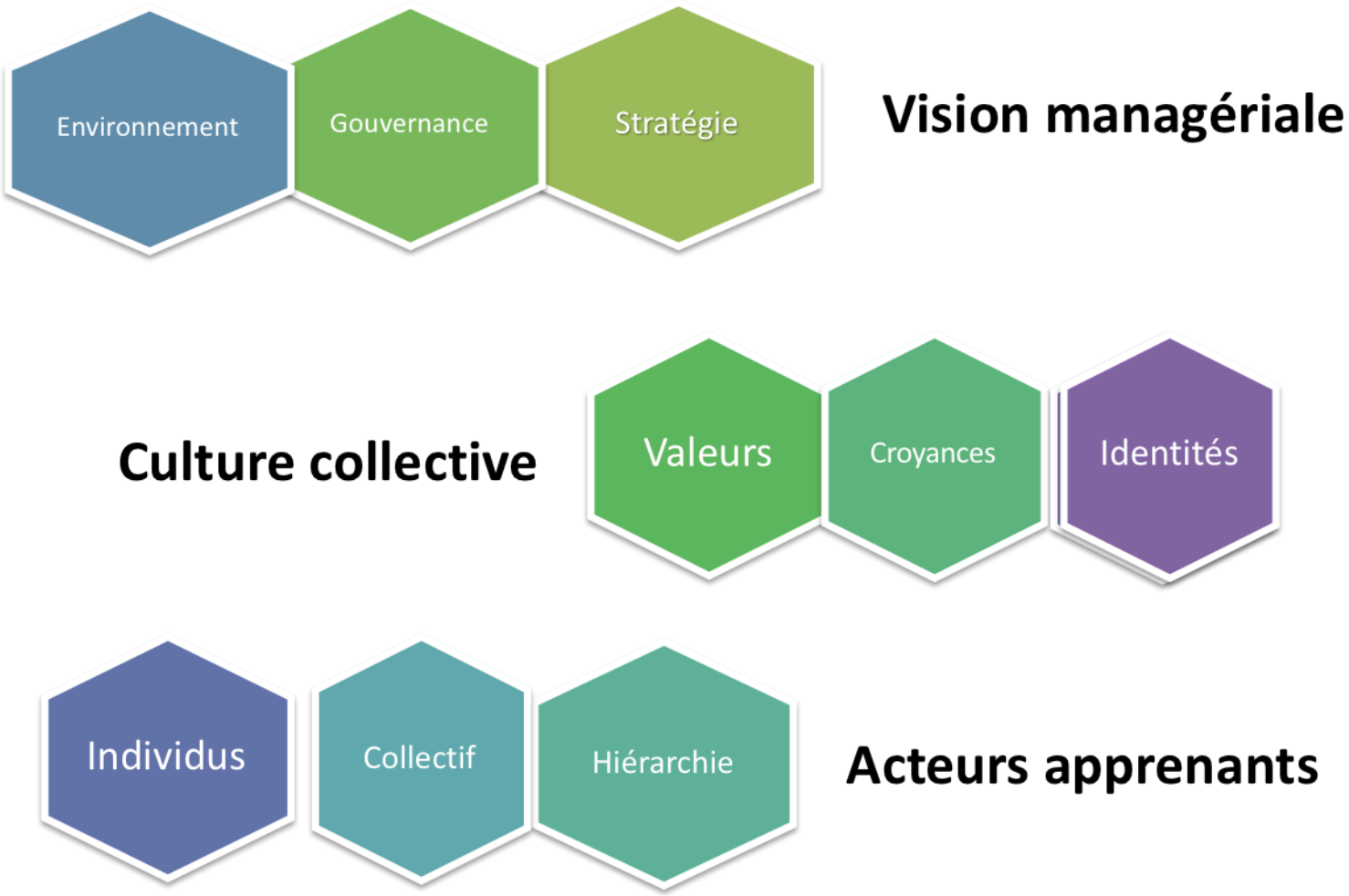
Cependant, l'interview mené auprès d'un collaborateur, occupant des fonctions nationale et régional, laisse à supposer des changements d'une autre envergure :

*« **on mène un chantier qui se mettra en œuvre peut-être dans un, deux ou trois ans** » (L 58 à 60)*
*« **il va y avoir de grandes transformations** …*
comme ça a été le cas pour l'Inter [Ecole des Managers] *" (132 à 134)*
*"… **ça sera la prochaine innovation pédagogique**" (L 150 à 156)*

5. Une entrée « au cœur du modèle social » du Groupe

A ce stade de cheminement de l'étude, croiser la première étape de contextualisation à celle d'une analyse plus fine des matériaux recueillis poursuivra la démarche engagée de compréhension de sens donnés par les acteurs terrain à l'acte d'innovation et à son processus.

Afin de guider la lecture de cette analyse, une modélisation des éclairages apportés se présente ci-dessous.



6. Des concepts à croiser avec des récits d'investigations professionnelles

Immergée dans un cadre théorique abondant, l'introduction de cette seconde partie par un extrait de lecture de l'ouvrage de N. ALTER, « **une approche par la complexité** », entrouvre la richesse des explorations faites et dont la destination finale reste à découvrir.

« Alter[4] propose ***une structuration des processus d'innovation*** *impliquant* ***trois groupes d'acteurs*** *:* ***la direction, les « innovateurs », qui prennent en charge la mise en œuvre effective de l'innovation****, parce qu'ils y* ***trouvent avantage****,* ***et les « légalistes » qui incarnent la règle*** *et s'efforcent de* ***respecter l'ordre établi****,* ***qui leur semble favorable.***

Des relations conflictuelles se nouent entre ces groupes d'acteurs, et créent du désordre. ***Le processus d'innovation*** *se déroule en trois temps :*

- ***L'incitation à l'innovation*** *: elle émane généralement de la* ***direction****, et se heure à la résistance des « innovateurs », qui, à ce moment, n'en voient pas les avantages, et des « légalistes »,*
- ***L'appropriation de l'innovation par le groupe des innovateurs*** *qui découvrent les avantages de l'innovation* ***; ils déforment alors l'innovation suivant leurs propres conceptions****, et tentent de* ***développer des réseaux d'alliances****, tandis que les légalistes résistent et que les directions laissent faire.*
- *Enfin, dans un troisième temps,* ***l'institutionnalisation, les directions reprennent*** *le contrôle de l'action en définissant, avec l'aide des légalistes,* ***de nouvelles règles, réduisant ainsi l'autonomie développée par les innovateurs lors de la seconde phase****.* »

7. Une vision MANAGERIALE accompagnée

7.1. Accompagnée par une STRATEGIE

« La complexité appelle la stratégie. Il n'y a que la stratégie pour avancer dans l'incertain et l'aléatoire. » (Morin, 1990a, m. 178)

7.1.1. Une stratégie de partenariat

Au niveau de l'Ecole d'Ingénieurs :

Le choix de faire appel à des partenaires externes pour adapter une pédagogie existante dans d'autres institutions gouverne le principe de base

[4] **Les processus d'innovations** : une approche par la complexité. IXème Conférence Internationale de Management Stratégique. AIMS 2000. Leïla TEMRI. ERFI. Université Montpellier I, Faculté d'Administration et Gestion. p. 8-9

de l'Ecole d'Ingénieurs du Groupe CESI. Une première expérience réussie sur sa filière Informatique amène naturellement le Groupe à s'inspirer de cette méthode pour élaborer une version ajustée à sa filière d'Ingénieurs généralistes par la voie de l'alternance.

*« … **le comportement des jeunes et de l'apprentissage des jeunes évoluent** …*
*[la méthode pédagogique dite « classique »] **ne fonctionnait plus très bien**…*
***cette réalité a impulsé cette nouvelle pédagogique** … " (L 41 à 44) »*

*"ce n'est pas une pédagogie qui existe ailleurs telle quelle … **on est vraiment dans le cadre de nouveautés pour nous** … et **la spécificité est pour nous de passer de 100 % de pédagogie classique à 100 % de pédagogie active** " (L 56 à 58)*

Des ambitions, des enjeux et des opportunités de positionnement sur le marché de la formation guident et orientent des choix stratégiques et participent au développement de l'offre de formation ainsi qu'à l'élargissement du périmètre d'intervention.

Au niveau de l'écoles des Managers et de l'Alternance :

Ces 2 Ecoles n'ont pas encore connues de changements aussi importants que l'Ecole d'Ingénieur. Néanmoins, les données recueillies auprès d'un responsable national orientent les pratiques à venir vers un horizon similaire à celui qui s'est dessiné pour l'Ecole d'ingénieurs :

*" … **le 1er temps c'est de travailler avec des partenaires …**qui ont **les compétences que nous n'avons pas en interne** " (L. 143 à 147)*
*"…on a du fond **mais on ne se sait pas comment le mettre en mode Digital donc là l'on peut avoir des partenariats** … " (L151)*

7.1.2. Une stratégie qui mise sur ses protagonistes :

Une direction nationale qui fait le pari que ce paradoxe entre « production nationale et atteinte des objectifs régionaux » sera résolu sur le « terrain » par les unités opérationnelles, confrontées à des environnements propres, dans l'action. Déplacer résolution du paradoxe au niveau local par rapport à un niveau global nécessite une intelligence contextuelle et situationnelle des professionnels vivant au quotidiens les problématiques liées à des contextes disparates.

*« **le National donnera toujours un cadre** …*
idéalement si vous pouvez faites-le comme ça
***maintenant les adaptations c'est pour vous mais après** …*
***les conséquences à gérer c'est aussi à vous** de les prendre derrière quoi …" (L 299 à 307)*

Ce type d'organisation implique une bonne répartition des tâches et du périmètre d'action sur lequel chacun agit dans un cadre institué et spécifié.

« la manière dont on s'est organisé n'est pas la bonne …
*enfin, **c'est aussi une histoire de management** » (L 545 à 547)*

7.1.3. Des activités et des pratiques en transit

L'école d'ingénieurs couple ses deux particularités de changement avec, en premier lieu, une transition qui s'est faite, de manière assez « radicale », entre un modèle pédagogique existant depuis de nombreuses années à un nouveau, sans phase de transition entre chacun. Après plusieurs années d'exercice de pratiques de travail, qui se sont développées au fil du temps, les acteurs se sont vus passer d'une pédagogie maîtrisée à une autre méthode à apprendre :

« la spécificité pour nous a été de passer de 100 % de pédagogie classique
à 100 % de pédagogie active …
pour nous, on est vraiment dans le cadre de nouveautés » (L. 56 à 58)

7.1.4. Par des changements des positionnements professionnels :

De manière institutionnelle, et ce depuis 2015, il est clairement exprimé l'intentionnalité d'une orientation « novatrice » de positionnement des acteurs pédagogiques, et de fait, d'un **changement de rôle. Ce changement s'est traduit en premier lieu au sein de l'Ecole d'Ingénieur, comme en témoigne un interviewé :**

*"Il y avait **des Ingénieurs de Formation avant** [qui pilotaient des parcours], …*
*mais **ce genre de poste a été supprimé** au profit de celui **d'Enseignant Formateur** …*
*des personnes pluri-compétentes … qui **sont capables de faire du face à face***
***et en même temps et du pilotage** …" (L 125 à 133)*

Du rôle d'Ingénieur de Formation à celui d'Enseignant Formateur :

Les effets de ces changements semblent avoir permis à certains acteurs d'avoir fait correspondre ses aspirations avec celles induits par ce changement comme l'exprime l'une des personnes positionnées sur l'Ecole d'Ingénieur :

> *"alors lors là on les accompagne, **on se sent vraiment accompagnant, guidant** " (L 357)*
> *"moi j'aime beaucoup aller dans la partie fond des choses et … faire du … terrain … entre guillemets et puis enfin voilà être en face en face avec les **gens c'est ca qui me plait aussi** … la proximité avec les élèves" (L 116 à 118)*

Il ne faut néanmoins pas occulter le fait que la transition d'un rôle à un autre ne fait pas sans difficulté. Cela passe par la construction d'un nouveau positionnement professionnel qui demande à être accompagné :

> *"sans rien te cacher … pour la première promotion **ça a été compliqué** … **ça a été dure pour nous en tant que tuteur** … puisque **le rôle de l'enseignant change complétement**" (L 90 à 92)*

Quant aux collaborateurs positionnés sur les deux autres Ecoles, des prémices de changements se font ressentir et amènent à s'interroger sur le devenir de leur rôle :

> *"**c'est en train de muter**,*
> *et tout particulièrement **dans la relation que l'on a pu avoir les stagiaires***
> ***…la proximité n'est plus la même**,*
> *l'effet croissant du volume de stagiaires, les outils numériques, le distanciel et le digital **amènent progressivement un changement de positionnement** " (L 384 à 388)*

Ces changements laissent à penser que *" **le métier va muter,** " (L 379) ,* vers un rôle dont le cadre n'est pas bien défini ni même connu ; ce qui laisse planer un certain nombre de doutes, d'interrogations, de motivations et de déterminisme :

> *"il va nous falloir nous adapter à ces nouveaux enjeux…*
> ***c'est inéluctablement, on tend vers ça**" (L.137 à 138)*

7.2. Accompagnée par une GOUVERNANCE :

Il s'agit là de préparer et d'accompagner des changements intentionnels dans un ancrage territorial.

7.2.1. Des moyens pour une diffusion de sens

Mais encore faut-il que cette la vision stratégique soit comprise par les acteurs terrains se l'approprie. Le témoignage ci-dessous provient d'un collaborateur arrivé depuis quelques temps dans Groupe et qui n'a perçu le sens :

*"**j'ai pu m'en rendre compte que récemment dans des réunions sur Paris** [siège du Groupe] … et j'ai enfin **compris ce que le national attendait de nous** … et **qu'il attendait de nous**…" (L 230 à 236)*

Les conditions ne sont jamais toutes réunies, à un moment il faut passer à l'acte et prendre le risque d'agir dans une relative incertitude. Lorsque que le sens est donné, des objectifs communs sont partagés et qu'un pilote est aux commandes pour accompagner et installer des nouveautés, l'impulsion bénéficie davantage de « chance » à atteindre le but fixé.

Encore faut-il aider les acteurs en mettant à disposition des outils, un guide, des formations, des communautés de soutien pour favoriser la réussite collective.

*"il y a eu **des formations impulsées par le National et des communautés de pratiques qui se sont mises en place** " (L166 à 117)*

***« pour former les collègues et les nouveaux arrivants** " (L 118 à 121)*
*" je pense **qu'en tant qu'instructrice j'ai étais encore plus accompagnée que mes collègues parce que j'ai eu des formations internes et des séminaires supplémentaires** " (L124 à 126)*

7.2.2. Des degrés de liberté laissés aux établissements :

Une volonté nationale de structurer une nouvelle méthode pédagogique, au niveau de l'Ecole d'Ingénieur dans un premier temps, a donné naissance à une nouvelle organisation des Etudes soutenue au niveau national avec une impulsion faite au niveau des régions pour son « appropriation ».

Le choix stratégique fait, a été de donner une certaine temporalité (2 à 3 ans pour certaines nouveautés) aux établissements pour mettre en œuvre de nouvelles pratiques pédagogiques. Une marge de manœuvre est laissée aux organisations et aux acteurs afin d'adapter des nouveautés dans une activité existante et des contextes d'organisations propres à chaque site :

« … en fonction du management … en fonction de habitudes, en fonction des traditions ***chaque centre a ses propres fonctionnements****" (L 204 à 206)*

"sachant que ***l'on allait devoir passer sur des pédagogies actives parce que la démarche avait été initiée en 2011*** *à Nanterre …*
et que les ***autres centres devaient suivre en fonction de leurs possibilités*** *" (L 71 à 73)*

« et l'on s'est dit, si l'on n'y va pas maintenant l'on ira demain *…*
alors ***lançons nous maintenant*** *»(L 73 à 74)*

7.2.3. Les effets sur une organisation humaine :

Dans les interstices de liberté laissée aux établissements des équipes se sont constituées, d'elles-mêmes, pour faciliter le partage d'expérience et d'idées au démarrage du processus. Mais cette dynamique s'est vue s'étioler dans le temps avec des effets de bords de « turn-over » :

« Les ***centres sont laissés livrés à eux-mêmes****, …*
« on a eu ***beaucoup d'échanges, beaucoup de coordinations, au début pour le lancement****, pour* ***structurer la méthode****, …*
par exemple nous… ont est une des équipes les plus stables ***;***
il y a d'autres centres, où il y a quasiment personne qui a un an d'ancienneté *… » (L440 à 448)*
« il y a eu du turn-over « *(L 568)*

Avec des effets de ricochets :

"il y eu un moment où l'on a connu les ***2 [méthodes pédagogiques] en parallèle*** *…*
pour les élèves Ingénieurs *…*
qui n'avaient pas signé pour cela entre guillemets … ***ça a été difficile****"* (L 65 à 70)

7.2.4. Une organisation matricielle :

Une logique organisationnelle structurée par pôles de compétences, apportant des appuis d'expertises techniques et stratégique qui interagissent sur 3 niveaux d'échelles géographique : du National vers le territorial en passant par des Directions régionales. Des logiques à croiser et à faire cohabiter dans une même unité de sens avec un partage d'objectifs communs :

*« ordonnée et structurée par **la Direction des Etudes** … les Responsables de Département (R.D.) qui te fixent tes objectifs à l'année … **les R.D. n'ont pas forcément conscience du travail que te demande la Direction des Etudes** … au début ce n'était pas du tout prévu" (L 262 à 266)*

Une organisation qui reste floue pour les acteurs « *compliquée d'en voir le sens sur le terrain …* " (L. 103).

*"**la Directrice des Etudes**, … pour **coordonner l'ensemble de l'offre …** elle va être garante de **l'homogénéité entre tous les titres**" (L 78 à 81)*

*"**la Directrice de la Marque** …va allez **chercher l'information** … c'est **le cerveau** … qui **va donner des orientations** …" (L 82 à 92)*

*« **Responsables de Titres** pour diffuser l'information et former, à distance, les régions" (L 101 à 102)*

7.3. Accompagnée par un ENVIRONNEMENT :

7.3.1. Economique :

L'investissement « Homme » guide une volonté de conserver, voire de développer un positionnement légitime acquis au fil des années de son aventure dans l'espace du marché de la formation. Le Groupe opte sur le recrutement de nouvelles compétences dans une visée d'accroître l'un de ses atouts majeurs, celui de la proximité et l'accompagnement des individus dans la construction et la mise en mouvement de leur projet professionnel et personnel. Les chiffres en sont pour preuve avec plus de 50 % de recrutement en 15 ans. Internaliser un certain nombre de compétences dont

celles de l'expérience et de la mise en pratique des enseignements réalisés, jusqu'à présent par des professionnels des domaines, fait partie des choix stratégiques opérés.

Recruter des « explorateurs / entrepreneurs » ancrés dans des valeurs profondes de « promotion sociale » motive les équipes dirigeantes :

*" **un parti pris aussi** … **fort** " (L 255)*

***« La question est, est-ce que l'on a les gens qui ont les compétences pour pouvoir les mettre en œuvre demain à l'intérieur** … " (55 à 57)*

Avec un modèle économique attaché à fonctionner de manière complémentaire tout en saisissant les opportunités et guidé par un principe de recherche d'équilibre financier opéré par une veille accrue orientée « dispositifs de formation » :

*"l'OPCA … **apporte son aide pour toute la partie financière …** avec **la mise en œuvre de projets innovants** qui peuvent être financés intégralement **par un dispositif** (L 42 à 44) »*

*"on l'a fait **dans un cadre réglementaire** … qu'est la Formation professionnelle … et celle de la CNCP … l'on l'a fait dans un cadre **aussi en respectant aussi des aspects économiques**" (L 50 à 53)*

Il convient cependant de garder à l'esprit qu'un niveau trop élevé de recherche d'équilibre économique peut freiner l'engagement des acteurs. Ces derniers pouvant interpréter cette démarche de « rentabilité » comme un manque de volonté à mettre à disposition les moyens nécessaires à la réussite des projets. Un principe de réalité socio-économique reste de mise.

*" dans l'innovation, il faut aussi **avoir ses budgets à la hauteur de ses ambitions** " (L 181)*

7.3.2. Des moyens technologiques :

*"c'est là qu'arrive effectivement **le côté digital** " (L 177)*

Des outils et environnements collaboratifs sont proposés et mis à disposition de chacun pour faciliter les échanges et les partages de données sans que pour autant l'utilisation en soit faite de manière naturelle ou adaptés aux attentes respectives.

La communication apparaît comme un atout clé pour faciliter l'accompagnement des stagiaires dans leur apprentissage en Centre et en Entreprise. Mais l'accès aux moyens numériques reste « compliqué » comme certains interviewés l'expriment :

*"il faut s'**adapter aux outils que l'on ne maîtrise pas très bien**" (L 327)*

*"… des outils collaboratifs existes **mais c'est compliqué de trouver pour se former**" (L 165)*

*"**on n'a pas encore les outils qu'il faudrait aux situations individuelles**" (L 202)*

Les habitudes se modifient progressivement lorsqu'un intérêt y est trouvé. Un nouveau collaborateur fait la remarque que de nouveaux moyens de communication sont existants et accessibles à tous mais qu'ils peinent à trouver leur place dans un environnement où certaines pratiques sont ancrées depuis longtemps. Des « réflexes » acquis, au fil du temps, s'avèrent difficiles à modifier sous le motif qu'ils semblent « convenir à tous ». Une modification de l'environnement maîtrisé déstabilise certaines personnes qui ne trouvent pas « immédiatement » les avantages à utiliser un nouvel outil :

*" le Groupe met à disposition **des outils de communication mais on ne les utilise pas... et c'est dommage**" (L 174)*

*"mais **c'est vrai que des fois l'on se sent un peu lâchés »** (L 253)*

7.3.3. Une relation au temps :

Un processus qui nécessite qu'on lui accorde du temps ; un temps incertain et aléatoire. La temporalité reste difficile à estimer et à conjuguer avec une activité quotidienne hors nouveautés. Celle-ci confère des ajustements

provenant d'incertitudes et d'approximations dont un des facteurs est la crainte du risque, de l'échec et l'inadaptation de la solution au problème ou au besoin d'évolution ; et nécessite qu'elle s'apprivoise, se dompte et s'apprenne.

*« … **il y a eu un mois ou deux où j'ai passé plus de temps avec mon ordi qu'avec ma femme** … » (L 561 à 564)*

Initier un changement ne semble pas être la phase la plus complexe, lorsque celle-ci a bien été pensée et structurée au départ, ce qui semble être moins évident c'est d'installer une nouvelle dynamique de manière durable et évolutive dans le temps.

*"**ça a créé une dynamique au départ mais qui s'essouffle maintenant** … " (L 90 à 92)*

*"**c'est les bonnes intentions du 1er jour** ...*
***ce n'est pas le tout d'apporter de la nouveauté mais c'est après penser à la faire vivre, à l'animer, à le maintenir dans le temps "** (L 264 à 267)*

*" **cela reste en test** et **nous ne prenons pas le temps de les structurer**" (l 109)*

Ces facteurs se lient de manière assez naturelle aux facteurs que notre société rencontre à savoir l'accélération de différents facteurs qui contraignent le cycle de vie et l'installation d'innovations pédagogiques, entre autres.

D'après Hartmut Rosa [Rosa et Renault, 2010],[5] « *Si l'on souhaite voir émerger des processus de transformation, **il faut les inscrire dans une temporalité qui doit réserver une place à l'auto-développement**. Ce temps est désigné par le terme **« temps de l'inachèvement »** et désigne **un temps présent au cours duquel l'élément autre innovant est repéré, analysé et compris par le système**, « libérant dès lors un processus de transformation ». **Le temps de l'inachevé apparaît alors comme l'élément clé permettant d'interpréter et de réaliser l'innovation pédagogique ».***

[5] extrait d'un article publié au VIIIe Colloque des Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur *Brest, 17, 18 et 19 Juin 2015.* Olivier Reynet. ENSTA Bretagne - CRF CNAM (EA 1410), Brest, France - - *https://www.innovation-pedagogique.fr/article240.html*

Dans ce contexte, la prise en compte de l'ensemble des paramètres est-elle couverte ? D'un point de vue des personnes, mobilisées sur son propre champ d'action, sont-elles associées ou ne seraient-elles que concertées ?

Allons regarder sous cet angle.

8. Une culture COLLECTIVE

Apprendre ensemble et capitaliser sur les connaissances et expériences de chacun ouvrent des perspectives collaboratives entre « enseignants » et « apprenants ». Guider en donnant un cadre de référence structuré tout en faisant l'expérience d'apprentissage motive plusieurs personnes interviewés (5 personnes sur 8 l'expriment de manière différente tout en argumentant dans ce sens). Un sens collectif d'ouverture et d'adaptation « action », c'est-à-dire le fait de faire le choix d'une remise en cause des connaissances pour orienter ses actions vers les attendus de demain. Outre le fait de donner du sens au signifiant, les acteurs se conditionnent pour intervenir aux côtés des personnes qu'ils accompagnent dans une visée de les guider vers le souhaitable : l'objet convoité.

> *"**Se former pour s'adapter, anticiper les besoins du marché pour former nos stagiaires dans ce sens,***
> ***et** nous former pour **nous préparer ensemble** à répondre aux exigences d'aujourd'hui et de demain ..." (L. 154 à 156)*

8.1. Sur la base de VALEURS

8.1.1. Ouverture vers l'extérieur et partenariats

Une gestion durable et constructive attachée à la communication et l'ouverture vers les autres pour créer un maillage efficace qui repose en grande partie sur l'écoute et la diffusion d'informations qui font sens commun.

> *" **écouter le marché et savoir quels sont les besoins des entreprises**, ...*
> *pour mettre **en place des actions locales avec des partenaires externes**" (L 42 à 44)*

Des temps de partages formels et informels se voient aménagés et appréciés. Outre le fait de permettre l'échanges de pratiques et ils apportent un réconfort « moral » et favorisent le dialogue entre individus mobilisés autour des mêmes problématiques. Le fait de mieux connaître son collègue en tant qu'individu, et pas que en tant que confrère, peut faciliter … La bonne entente pouvant reposer sur le partage de centres d'intérêts, de cultures, … peut permettre, de manière spontanée et naturelle, un rapprochement professionnel plus constructif et collaboratif, en :

*« **en bonne intelligence** pour que cela puisse bien tourner … (L 254 à 264)*

8.1.2. Coopération et partage entre pairs

« L'union fait la force » semble être un proverbe qui fait le ciment des collaborateurs engagés dans actions collaboratives comme l'on peut l'entendre dans les discours étudiés :

*"**le collaboratif resserre les liens** … **plus on maille les expériences de chacun et plus on va construire ensemble … et l'on sera plus fort ensemble** " (L. 255 à 258)*

Un esprit de partage et de co-construction, dans les nouvelles pratiques, dans l'organisation, la communication et les relations humaines, fait ressentir.

*"**des échanges avec les autres centres** … **des temps prévus pour** … des séminaires de conception, des séminaires de travail **pour construire ensemble** " (L 179 à 180)*

*"… **je cherche vraiment la limite pour tout le monde** … … **finalement il y a du bon sens humain, de l'intelligence** " (L 359 à 364)*

8.1.3. De la transmission de savoirs d'expériences

Une forte volonté à partager et à apprendre des autres tout en apportant ses savoirs, son expérience et son expertise se voit énoncée, par plusieurs des personnes questionnées, à de nombreuses reprises. La prise de

conscience des pluralités et complémentarité de compétences des équipes se fait ressentir de manière relativement expressive :

*"**s'appuyer sur des personnes qui ont des compétences** parce que **l'on ne peut pas être bon dans tous les domaines** " (L 126 à 128)*

*« **on fonctionne en bonne entente et heureusement parce que sans cela ça pourrait être très très compliqué** » (L320)*

*"**j'apprécie les échanges avec mes collègues, … la communication entre nous … cela nous aide à avoir des idées nouvelles** … (L. 77 à 79)*

8.1.4. Une culture d'apprentissage participative :

Apprendre entre pairs ressort très souvent des récits de collaborateurs ; qu'ils soient nouvellement embauchés ou qu'ils justifient de plus de 10 à 15 ans d'expérience.

La place laissée aux partages d'expérience, d'idées, aux questionnements, à la réflexion, aux propositions et échanges sur des inquiétudes, des problèmes, des doutes et des interrogations, est d'importance sans pour autant y trouver le temps qui lui serait bénéfique pour construire de manière durable et adapté aux situations spécifiques.

*"**j'apprends beaucoup des autres … de et avec mes collègues** … et **beaucoup sur la dimension humaine**" (L 40-41)*

*"**c'est déjà avec X, qui a beaucoup d'expérience** … **il a apporté de nombreuses idées** … **c'était vraiment intéressant de travailler et de partager ensemble** … " (L 157 à 160)*

Ce qui émerge également**, c'est le fait d'apprendre « aux côtés des stagiaires »,** apprendre avec les personnes qui sont accompagnées tout en se formant aux nouvelles réalités du métier qu'ils apprennent grâce à des zones de libertés qui restent ouvertes pour ce faire :

"faire également avancer les groupes que l'on accompagne ***et apprendre à leurs côtés"***

*"****les salariés*** *[stagiaires]* ***partagent leurs expériences, partagent leurs vécus*** *…*
… ***c'est très riche pour eux …***
mais pour nous également*" (L 226 à 227)*

L'organisation et la structure des établissements font que des distances (géographique et structurelles) se sont érigées dans le temps et qu'elles commencent progressivement à impacter l'unité du Groupe avec l'aménagement d'équipes « sectorielles ». Chaque « Ecole » se structurent à sa manière sans ne tenir plus compte des autres équipes ; ce qui introduit des unités « individuelles » et moins de « Groupe ». L'un des risques pourrait être le « repli sur soi » et « détachement » d'un collectif :

*"****il nous faut profiter des expériences des autres***
et plus particulièrement celles de ***l'Ecole d'Ingénieurs***
qui initie de nouveaux modèles pédagogiques …
mais ils ne sont pas partagés avec les autres départements,*" (L 401 à 403)*

*"****on a du mal à se rencontrer*** *" (L 134)*
"pour ***créer d'autres dynamiques et tirer profit de leurs connaissances****" (L 93 à 94)*

8.1.5. De bienveillance et de confiance

Le terme « intelligence collective » est omniprésent dans les textes analysés. La clé de voute réside dans la capacité à adapter et à aménager des directives nationales à un environnement local qui a ses spécificités, ses besoins et ses attentes propres :

*" **faire confiance à l'humain** enfin à la **bonne intelligence**" (L 417)*
« du bon sens humain, de l'intelligence entre nous pour adapter, décliner, faire vivre des directives qui nous sont imposées par le National " (L 359 à 364)

8.1.6. De réflexivité stimulante

Savoir, qu'une écoute nationale, des idées émises par un groupe de pratiques territorial, pour adapter des directives institutionnelles à leur propre terrain, rassure les collaborateurs. Savoir que ses collègues

« référents au niveau national » sauront les défendre encourage à s'engager dans nouvelles démarches et à les ajuster aux contextes régionaux :

*« il y a **des collègues qui des fonctions nationales** en plus de leur d'I.F.*
***qui font remonter nos problématiques et nos propositions** …*
***et ça va toujours au bout du bout »** (L 437 à 439)*

*« **on met en place pas mal de nouveautés** … » (L 514 à 526)*
*ce sont **des adaptations** … **des aménagements**, …*
*qui nous paraissent intéressants **… que l'on soumet au national »** (L 630 à 632)*

La volonté de créer, d'élaborer de nouvelles actions de formation est bien présente, mais il ressort des interviews que leur diffusion à un échelon national ne s'avère pas aussi évidente. C'est au cours de réunions nationales, associant les établissements, que des partages de pratiques et d'expériences entre acteurs terrains se font mais qu'un chainon reste manquant pour les généraliser de manière durable et évolutive les idées

*« des personnes qui ont des **pratiques très intéressantes** dans d'autres sites**, des expériences** sont produites de ci et de là, … **mais on n'est pas forcément au courant** …*
***une plus grande harmonisation Nationale serait profitable à tous** …*
***pour partager davantage des choses** … et qui sont aussi innovantes … (L 272 à 273)*

*" **le National à l'air d'être plutôt intéressé par notre expérience** …*
*il trouve ça intéressant, **il avait l'intention de le déployer** … (L 89 à 92)*

L'on peut également remarquer que l'impulsion d'idées nouvelles ne provient pas uniquement de manière descendante. Des initiatives territoriales prennent également formes au travers d'actions de formation développées en partenariat avec des organismes locaux à partir d'une écoute terrain dans une volonté de les généraliser en appui de la Direction Nationale.

*"il y a **beaucoup de bonnes idées ça c'est une certitude**, ... je pense aussi que **c'est lié au Manager** en fait qui **autorise cette ouverture et accorde le temps nécessaire à tester** ... à faire l'expérience de nouvelles pratiques ; **… les idées sont là mais** après effectivement **il faut des personnes pour les porter** et ensuite **les généralise en accord avec une Direction**" (L 206 à 2010)*

8.2. Sur un socle de CROYANCES

> « Au départ, **une invention n'est donc rien d'autre qu'une croyance en la réalisation de bienfaits par telle ou telle nouveauté** : rien ne permet de prédire efficacement le succès, les formes d'utilisation, les types de résistance ou la nature du processus de diffusion. »[6]

La croyance en … (son environnement, une stratégie, un management, des méthodes, des outils, …) conditionne l'acte d'engagement dans une dynamique en laquelle « *MOI je crois* » parce qu'elle « **qui a du sens, elle fait sens, elle donne le sens, …** » , est une des clés qui se dessinent de manière assez distinctes dans les témoignages :

> *« **les nouvelles démarches pédagogiques, MOI j'y crois vraiment** …*
> ***c'est complètement dans l'air du temps** » (530 à 532)*

8.2.1. Des convictions :

Des sentiments imprégnés de convictions qui guident l'actions et mettent en œuvre des habiletés d'écoute et de créativité dans une finalité de création et de contribution à la mise en œuvre de nouveautés avec un avant-goût de se « sentir à l'initiative de … à l'avant-garde de … à la source de … », ou tout du moins d'y contribuer « d'être acteur de … » :

> *" **proposer des choses de manière individuelle** et pas des choses de masses …*
> ***c'est ce qui est intéressant, c'est ce qui me motive de me savoir écoutée**" (L 114 à 115)*

> *« **la conception s'est faite quand même un peu dans la douleur** …*
> *il y a eu un mois ou deux où j'ai passé plus de temps avec mon ordi qu'avec ma femme et …*
> ***je l'ai fait parce qu'il fallait le faire** mais je n'ai pas forcément apprécié quoi … » (L 561 à 564)*

[6] **Les logiques de l'innovation : Approche pluridisciplaire** », (pp. 63-104). Romelaer, P. (2002). 3. Innovation et contraintes de gestion. Paris: La Découverte. (p. 20)

8.2.2. Des motivations :

La volonté d'apprendre ou de contribuer, à sa mesure, motive à prendre le risque de s'engager dans un nouvel environnement, à s'aventurer vers de nouveaux horizons.

*"**c'est l'envie** d'intégrer une école qui s'appuyait sur **des pédagogies Innovantes qui m'a motivé à rejoindre le Groupe**" (L30)*

*"**on n'a jamais expérimenté** ça …, **c'est d'essayer, de tester … de prendre le risque … qui me bote vraiment** …" (L 97 à 100)*

8.2.3. Un écosystème en interaction :

*"notre mode de fonctionnement actuel … **on ne l'a pas inventé**, **on s'est calqué en grande partie sur ce qui avait été mis en place à Strasbourg** " (L 216 à 217)*

"l'on a essayé d'optimiser la qualité du travail peut-être au détriment de la simplicité structurelle mais voilà … en tout cas on pense que ça nous permet de faire un travail de qualité " (L 232 à 234)

8.2.4. Des convictions qui trouvent leur limite ou leur envol :

La plupart des interviewés introduisent leur discours en situant la démarche entreprise pour « *mettre en œuvre la pédagogie active* », « *construire une action innovante* », « *expérimenter de nouvelles pratiques* » en référence à des certitudes, des convictions que « *c'est ce qu'il faut faire* », « *c'est le nouveau besoin* », « *la nouvelle génération apprendre autrement* » … ; des déterminants qui favorisent à entrer dans l'action, à ne pas « craindre » la nouveauté par ce que l'on croit en ce que l'on fait, à la direction que l'on prend. Tel l'explique l'une des personnes :

*"Cette nouvelle formation … M. X [Directeur de Département] **n'y croit absolument pas** … **mais l'on va lui démontrer avec Y qu'il y a une possibilité de répondre à de nouveaux besoins** … **même si il nous croit pas et bien il dit « faites le » … et il ne nous a pas interdit de le faire** … tout en prenant les précautions d'usages, à savoir s'assurer du besoin avant de se lancer" (L 147 à 151)*

*" **je suis intimement convaincu** qu'aujourd'hui on se doit de prendre se tournant …." (L. 97 à 98)*
*"**je suis persuadé** que les trois quarts de la formation elle peut être réalisée en distanciel … " (L. 99)*

8.3. Inscrite dans des IDENTITES

*« les identités constituent des « étiquettes », ou **des repères symboliques**, permettant aux acteurs sociaux **de définir leur relation et de se situer les uns par rapport aux autres, pendant leurs interactions**, faisant appel, **à des savoirs culturels bien précis, associés notamment aux groupes et aux rôles sociaux** (p. 131). »*[7]

8.3.1. Des identités professionnelles en variation et en construction :

*"en un an, … **notre métier a changé** … ce n'est plus le métier d'Ingénieur de Formation que l'on pouvait voir sur la pédagogie classique … et l'investissement en temps est … assez impressionnant, **quand tu tutores un projet tu es presque à 100 % du temps … alors sur le papier c'est 50 % du temps … alors qu'en réalité c'est beaucoup plus que ça pour les accompagner pour eux** " (L 343 à 349)*

8.3.2. Aptitudes à créer / habilités créatives et des actes créatifs :

Deux concepts qui constituent des clés de lecture pour décrypter la créativité à partir d'un terrain professionnel vivant l'installation ou les prémices d'innovations :

*« Gardner (2009) introduit dès lors la notion d'innovation que l'on trouve également chez Czikszentmihalyi (1996/2006) : « **est créatif un acte, une idée** ou un produit **qui modifie un domaine existant** ou qui transforme en un nouveau domaine » (p. 32) »*

Et

*« Lubart, (2010, p. 10) définit la créativité comme « **la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste** ».*

Modifier une procédure, un processus ou tout simplement des supports documentaires de travail se trouve faire partie des usages des personnes

[7] Alexander FRAME (2013), *Communication et interculturalité : **cultures et interactions interpersonnelles***, Paris, Éditions Lavoisier

interviewées pour les adapter à leur environnement territorial dans des finalités diverses et variées mais particulièrement orientée « qualité » :

*« L'objectif étant de **faire de la qualité**, **des marges de manœuvre sont laissées aux régions pour adapter, ajuster nos projets** et faire appel à des ressources locaux qui ont des compétences spécifiques, des expertises qui apporteraient de la plus-value à nos programmes …" (L 324 329)*

*« **c'est de trouver comment on peut avancer sur cette problématique** »*
*"**proposer des choses qui peuvent être plus pertinentes** … » (L 94 à 96)*

*" … **réfléchir sur le comment** … ne pouvons-nous pas faire des ateliers ?" (L 259 à 261)*

8.4. Des ACTEURS apprenants

L'individu est central dans l'installation de nouveautés ; et qui plus est, dans la généralisation d'innovations.

8.4.1. L'INDIVIDU et sa complexité

Des rapports aux changements constitutifs à la nouveauté ou à la créativité ?

La nature et le sens de l'innovation induisent naturellement des comportements multiples et variés selon les intérêts et aspiration de chaque individu.

8.4.2. Des motivations qui orientent les acteurs :

Des vecteurs d'alignement à des intérêts personnels, collectifs et individuels propulsent des dynamiques animées par des facteurs pluriels comme pour « éviter une routine », « se challenger sur ses capacités à … », « laisser son emprunter dans une nouveauté », « trouver sa plus-value », … Les extraits de discours les mettent en scène

*"**c'est la partie innovation qui m'intéresse** …*
*sinon on **arrive rapidement dans une routine**" (L 38 à 40)*

***« ça te permet de te remettre en question, ça te permet aussi de fouiller, ça te met en déséquilibre clairement aussi … qu'on ne maîtrise rien, donc ça c'est déstabilisant mais moi je trouve cela passionnant parce que je suis péda, ça me passionne** … » (L 567 à 573)*

*"**Ce qui me convient moi**, c'est davantage d'articuler des cahiers des charges, et de proposer d'autres choses et à aménager s'il y a nécessité … **c'est vraiment ce côté innovation** " (L 133 à 135)*

*"on m'a dit il va falloir que tu accompagnes les personnes, … pour atteindre un diplôme … donc pour moi **c'était quelque chose de très nouveau et c'est ce qui m'a motivé**" (L 34 à 36)*
*"**je cherchais à être utile** … c'était de leur montrer le chemin en les rendant autonome " (L. 41 à 43)*

8.4.3. Des sentiments, des affects et des habilités

La notion d'affects se trouvent fortement ressentis dans l'ensemble des discours ; elle occupe une place prépondérante dans les récits des personnes lorsqu'ils expliquent leurs pratiques et leurs relations tant avec les apprenants, que leurs collègues, qu'avec les différentes directions mais également les partenaires externes dans des ambitions de créativité, de « dépassement de soi », …

Même si « humainement parlant c'est compliqué quand même" (L 281), la plupart des personnes se trouvent guidées par des satisfactions personnelles et collectives :

*« moi, **je trouve cela passionnant** » (L 565) … **« ça me passionne »** (L 572)*
*« **c'était super intéressant** ...cette partie-là, **moi j'ai beaucoup aimé** " (L87 à 91)*

*« **j'ai beaucoup apprécié** la partie Apprentissage par Problèmes que l'on avait fait sur l'Ecole, **je l'ai bien vécu parce que je l'ai choisi aussi**, je l'ai structuré, **c'était un peu mon bébé**, ... **c'était plutôt sympa** » (L 556 à 559)*

*"malgré les difficultés que j'ai pu rencontrer … je **trouve cela super** … **j'aime vraiment bien** " (L 475 à 478)*

Selon Françoise CROS et G. ADAMCZEWSKI (1996)[8] :

> *« L'innovation est de l'ordre de la créativité, de l'inventivité, **de l'initiative par le renouvellement des méthodes, de l'organisation ou des contenus**., mais **ce qui la caractérise c'est le fait de faire autrement afin d'améliorer ce qui existe**. Ceci implique l'introduction d'un mieux-savoir, d'un mieux-faire et d'un mieux-être. On est ici au niveau **de la connaissance opérationnelle, de l'art utile, d'une réponse à des attentes d'efficacité, de rentabilité**. »*

[8] Cité dans LEGENDRE, R. (2005). Dictionnaire de l'éducation. Guérin, Montréal. 3è édition et Les pratiques innovantes en éducation (2009) par Marie-7ve Lacroix et Pierre Potin. Université du Québec à Trois-Rivières

Des habilités à tirer profit d'expériences et de ressources existantes qu'il « suffit » d'adapter à un contexte régional et à un environnement spécifique.

*"je me suis **dit plutôt que de concevoir des cours, des modules** … qui finalement dans un an seraient obsolètes, **l'on va tout de suite mettre le pied à l'étrier et partir sur la pédagogie active** … **d'autant plus qu'il y avait déjà toutes les ressources qui existaient** … **il n'y avait plus qu'à se les approprier, les animer et puis c'était bon** … " (L 75 à 80)*

*« On parle d'habiletés cognitives lorsqu'il s'agit **de comportements** reliés à la recherche d'information, à l'élaboration de synthèses, **à la compréhension de controverses ainsi qu'à l'apprentissage à travers l'expérience** » (Klemp, 1977 in Roueche et Baker, 1986). »*[9]

8.4.4. L'apprentissage expérientielle et ses vertus :

Après des essais et erreurs, la satisfaction d'être parvenu à un niveau de qualité, qui soit apprécié et qui correspond au but recherché, fait « oublier voire minimiser » les difficultés, les doutes, les incertitudes rencontrés tout au long des différentes phases projet.

***« je pense que l'on a une vraie qualité de production à partir d'une part la promotion 2016 et encore plus avec la promotion 2017 … la méthode … c'est devenue une Marque de Fabrique … quelque chose de distinctif** … » (L 463 à 468)*

*"… je pense que **l'on retentera l'aventure … ça peut être intéressant pour voir juste** " (L 330 à 336)*

*"**c'est vrai que la première fois l'on essuie toujours un peu les plâtres**" (L 316)*

8.5. Un COLLECTIF

Faire de l'innovation pédagogique un enjeu collectif : les communautés de pratiques.

9 http://scholar.google.fr/scholar_url?url=http%3A%2F%2Ffastef.ucad.sn%2FLIEN18%2Fliens18_zakaria.pdf&hl=fr&sa=T&oi=ggp&ct=res&cd=6&d=16701347746676184379&ei=DyOFW4SRHo7YmgHRjIfgDA&scisig=AAGBfm3_A2-vZ9-CXxdaYB_YqVo2UIS3FA&nossl=1&ws=1536x745

L'inventeur seul « va plus vite mais moins loin » : il doit savoir s'appuyer et se faire épauler par des personnes qui croient en lui et qui « osent » prendre le risque de le suivre :

> « D'une façon générale, la sociologie des organisations apporte **la dimension collective territorialisée et les conditions propices au développement de l'innovation**… Elle souligne **l'aspect interrelationnel et contingent** de l'innovation étroitement lié à la structure même de l'organisation (Mintzberg, 1986). Elle ajoute à la sociologie **un aspect microsocial**, en mettant en valeur **l'apprentissage d'une collectivité à travers sa créativité** (Rémoucahmps et Tilman, 1191 ; Jelinek, 1979). »

8.5.1. Un projet commun :

La compréhension du sens à de nouveaux horizons vers lesquels « *on se doit d'aller* … (L. 148) » a des effets de stimuli, conditionne la construction de représentations signifiantes pour l'individus et les équipes et aboutie à une mise en marche pour atteindre la destination choisie.

*" l'on est … sur **un métier qui doit évoluer**" (L352)*
*"**un organisme de formation est obligé d'évoluer en même temps que** " (L 355)*
*"il ne faut pas se leurrer, **il faut aussi adhérer à la nouvelle méthode, à ce nouveau mode d'apprentissage** " (L 409)*

8.5.2. Réflexions collectives :

Pour « *que l'on partage les mêmes choses* (L 135 à 136) » et qu'une unité de discours et de méthodes de travail s'accommodent autour d'échanger de points de vues et de visions tout en intégrant la partie négociations prennent progressivement sa place au profit des équipes et au service des apprenants.

*"j'ai trouvé que c'était très riche …**ça fédérait l'ensemble des équipes**, … **on a travaillé ensemble** sur l'évaluation de ce travail" (L 137 à 140)*

*"ce mixage de promotions **a de fait entrainer le mixage des équipes pédagogiques**" (L 144 à 145)*

*"**il y avait beaucoup de choses et d'idées qui se partageaient là et qui se transmettaient** dans un très bon état d'esprit " (L 139 à 140)*

8.5.3. Des intérêts mutuels à « défendre » :

Un leitmotiv à trouver un consensus pour équilibrer des intérêts individuels et collectifs est peignant. Chacun cherche à garder le capte qui lui est donner, tant au niveau pédagogique qu'apprenants, en cherchant des solutions qui s'ajustent aux intérêts de chacun :

*« une rentrée commune pourrait **être bénéfique tant pour les stagiaires** pour apprendre à se connaître **que pour nous apprendre à travailler ensemble** " (L 215 à 2017)*

*"**on co-construit** une charte avec les élèves et nous … **pour faciliter la vie collective**" (L 461 à 464)*

8.6. Une HIERARCHIE

Une culture de la confiance, de bienveillance et de reconnaissance des « essais et erreurs » des individus engagés dans une dynamique collective d'apprentissage de généralisations d'innovations, pédagogique parmi d'autres, ou d'expérimentation de nouvelles pratiques, s'avère être un des atouts clés dans la réussite de projets nouveaux. Des changements qui peuvent, pour certains être qualifiés de majeurs ou d'innovation de « rupture », nécessitent qu'un climat favorable à l'action pour donner envie à de faire et d'apprendre à apprendre ensemble en impliquant les auteurs autour des acteurs et faciliter le dialogue entre toutes les parties prenantes.

8.6.1. Un climat favorable à …

Où la communication est fluide et l'information limpide tout en reposant sur des OBJECTIFS clairs, mesurables et atteignables afin de faciliter la compréhension du SENS recherché et qui doit être partagé.

Le SENS donné au projet va déterminer le comportement d'ouverture, de neutralité ou de fermeture de l'individu sur ses pratiques et son rapport à la « nouveauté » et aux changements qui se trouvent induits.

*"**les difficultés que l'on a eues sur la première promotion**, ... c'est la communication en amont, c'est-à-dire que **l'on communiquait sur une pédagogie en amont dont on avait entendu parler mais que l'on ne connaissait pas réellement** … la communication était très fragile" (L 73 à 75)*
*"l'on en parlait mais … mais **l'on ne maîtrisait pas vraiment ses vertus** " (L 77 à80)*

*"**on est très informel** … et c'est vrai qu'il y a beaucoup **de choses qui restent dans la discussion … ce n'est pas quelque chose que l'on déploie spontanément** … (L 107 à 108)*

*« **et c'est pour cela qu'il y a eu du turn-over** « (L 568)*

8.6.2. Se sentir guidé ou soutenu par une Direction ou une « autorité » impulse l'action et la réaction :

*"**il n'y a pas de transmission de bonnes pratiques** … et le national ne va pas forcement communiquer" (L 277 à 278)*

*"**j'avoue que je n'ai pas l'impression d'être très accompagnée par le Groupe**, tout du moins, **à se préparer aux nombreux changements qui s'annoncent** …c'est super intéressant mais il faut adapter nos pratiques et là on se sent un peu livré à nous même quand même " (L 236 à 240)*

8.6.3. Des zones de liberté pour entreprendre :

Dans un cadre institutionnel où des Directions ont pour rôle d'ériger les boulevards et les grandes avenues, il paraît opportun de laisser les acteurs terrains construire les rues, les chemins, voire même les impasses, pour ouvrir le champ des possibles et éviter les « encombrements » et les accidents de parcours :

*"**on a la liberté** …cette partie que je ne l'avais pas imaginée initialement … **je pense que c'est ce qui fait aussi l'une de ses forces au Groupe**" (L 202 à 203)*

*"**c'est vraiment la chance que l'on a ici … c'est que l'on fait son poste et … on a la liberté d'aller voir à droite à gauche** pour trouver des dispositifs, des idées … des financements " (L 103 à 105)*
*"**on a une vraie capacité d'action et de décision**" (L 196)*

8.6.4. Accorder un espace-temps aux acteurs au service des nouveautés :

Estimer de manière relativement précise le temps demandé à la mise en place de changements n'est pas chose facile. Intégrer des nouvelles pratiques à l'intérieur d'activités professionnelles existantes demande à ce que les prévisions du surcroit de travail soient bien appréciées afin d'éviter toute « surcharge » à la personne qui aura la responsabilité de l'additionner à ses tâches « routinières ».

"***Le Tuteur qui est au milieu de tout cela****, ce n'est pas évident parce qu'il y a* ***son RD*** *[Responsable de Département] qui* ***n'est pas conscient du temps qu'il va passer*** *soir et week-end sur la conception des projets* ***parce qu'il ne faut pas se leurrer, en journée on n'a pas le temps****" (L 266 à 271)*

*« **on fait plusieurs choses en même temps, donc c'est difficile** ; **en parallèle, je prépare le projet**, … **en même temps je suis pilote** …, c'est-à-dire que je suis **ma propre ressource, je planifie les intervenants et je prépare la partie pédagogique** du projet » (L 144 à 149)*

" [notre Responsable] ***était très peu contraignante*** *…* ***elle ne voulait pas nous imposer quoi que ce soit*** *…* ***on a aussi eu l'habitude de devoir se structurer par nous-même*** *… .. .* ***on a de la flexibilité et par le fait que l'on ait une certaine liberté*** *… " (L 254 à 264)*

9. Limites de l'analyse des interviews :

Un grand nombre de concepts ont alimenté tout le cheminement de ma démarche qui s'est trouvée confrontée à la complexité liée aux champs d'observations ciblés.

Porter mes interrogations sur les impacts d'une dynamique d'innovation et en comprendre le processus qui la sous-tend à travers 3 prismes qui sont ceux de la stratégie, du collectif de travail et des individus, n'a pas facilité la restitution des résultats de ma recherche de manière fluide

Une démarche de recherche « agile » s'est avérée nécessaire pour réorienter, tant que faire ce peu, la direction d'étude prise au regard de la densité des éléments de sens recueillis qui se croisaient, s'entremêlaient, se juxtaposaient jusqu'à certains moments en perdre l'essence même

De nombreux concepts n'ont été que « survolés » … ce qui m'ouvrent d'autres perspectives d'études.

Parmi ceux-ci, le concept de « créativité » n'a malheureusement pu être analysé de manière fine en raison d'un manque de « matériaux » à étudier au travers des éléments recueillis tant auprès des acteurs pédagogiques interviewés que des appréciations des apprenants collectés.

Cet état de fait relève, à mon sens, de la grille de questions établie pour mener mes interviews ; elle ne mettait pas en avant cet élément et je n'ai pas redirigé mes questions dans cette direction au cours des entretiens.

Ce travail révèle l'ampleur de l'objet étudié « l'innovation », au sens large et dont le sujet n'était pas d'apporter des gouttelettes à sa définition, mais bien d'essayer une prise en compte des facteurs multiples de ses prémices jusqu'à une installation relative.

Liée à la commande initiale de mon institution dont l'objectif était, et reste encore malgré ses reports, de « ré-installer un esprit créatif et d'innovation », le sujet d'étude

s’inscrit dans un intérêt d’ordre public et collectif au regard des diverses injonctions qui s’y attachent.

Un sujet qui fait couler beaucoup d’encre mais il peine à trouver des « consensus » au regard de certains caractères « libéraux / incertains / risqués » qu’il implique « sans gage de réussite … de performance, d’efficience, de rentabilité, … ou d’adaptation, de transformation, de rupture d’un modèle à un autre ».

En revanche, cette thématique met en perspective des ouvertures nouvelles qui, selon l’objectif visé, laisse place à « l’intelligence humaine » qui est guidée par un intérêt commun, de concertation et de participation collective qui prend ses racines dans un écosystème qui peut rester « replié » dans sa sphère sans volonté ou possibilité à s’ouvrir aux autres pour s’étendre lorsqu’elle fait consensus.

a) Analyse des appréciations des apprenants

Le choix d'une analyse portée s'établit à partir d'appréciations inscrites dans un Système de Management par la Qualité.

En tant qu'organisme Certifié norme ISO 9001, par l'AFAQ, une démarche de recueil des avis de chacun des stagiaires régit le Système dans l'objectif de mesurer la satisfaction des clients (stagiaires et entreprises) pour réagir en cas d'écart par des moyens de plans d'actions pilotés par les acteurs terrains sous couvert d'un Comité de Management du Système Qualité Régional. En cas d'écart, les actions mises en œuvre sont également observées par la Direction Nationale du S.M.Q. (Système de Management de la Qualité).

Quels avis sont émis par les apprenants du nouveau modèle d'apprentissage nommé A.2.P.2. ?

Après une année du parcours de formation, organisé sur 3 ans en alternance, 35 stagiaires des stagiaires ayant répondu à l'évaluation qualité apprécient globalement le parcours à hauteur de 86,96 % de satisfaction. **Le dispositif, l'organisation, l'atteinte des objectifs et l'environnement d'apprentissage sont globalement à hauteur de 93 % de satisfaction.**

Les items faisant apparaître une satisfaction en dessous du seuil des 80 % sont :

- l'environnement Informatique (72 %) et
- les réponses de la formation apportées aux apprenants (76 %)

Une analyse codifiée par couleurs distinctives des ressentis des apprenants à partir de retours d'expériences sur une innovation pédagogique généralisée au sein de l'Ecole d'Ingénieur (extraits d'appréciations en bleu) depuis 2015 et sur une action de formation nationale déclinée pour la première fois en région de manière pluridisciplinaire (mixité de publics se formant à l'exercice de métiers différents - commentaires identifiés en orange).
Regarder du côté des apprenants leurs représentations quant aux nouveautés pédagogiques vécues m'a semblé intéressant dans l'objectif de croiser les données d'acteurs en chargent de mettre en œuvre une innovation pédagogique, par le biais d'interviews, et de stagiaires qui suivent l'action de formation.

Qu'est-ce qui se joue de chacun des côtés ? pour chacune des parties prenantes engagées ensemble dans une démarche d'apprentissage. Quelles clés de compréhension en détenir ?

Les questions auxquelles ont répondu les stagiaires sont les suivantes :

- Atteinte des objectifs de la formation
- Apports de connaissances
- Rythme et progression pédagogique
- Animation de la formation
- Démarche et outils pédagogiques
- Supports pédagogiques
- Appréciation générale
- Suggestions d'amélioration

1. Outils et Environnements Technologiques : pour la diffusion et le partage de connaissances

Ils apprécient les environnements et outils mis à leur disposition cependant un certain nombre de problèmes techniques impactent leur apprentissage.

Qu'en disent les apprenants ?

« Les outils mis à dispositions sont intéressants (ex. Moodle est une plateforme facile à utiliser) »

*« Je pense que **les outils** mis à notre disposition, ne sont **pas toujours adaptés.** »*
*« nous rencontrons **quelques problèmes avec le réseau** ou des difficultés pour se connecter sur notre Environnement Numérique de Travail »*
*« **Pas assez de matériel technique** »*

« Outil de bonne qualité … mais des problèmes de connexion et d'accès à la plateforme collaborative »

2. Des rythmes d'apprentissage et des temps aménagés pour apprendre :

Le planning hebdomadaire de formation d'apprentissage convient en grande partie mais des aménagements en marge seraient appréciés.

Qu'en disent les apprenants ?

*« **Plutôt** le vendredi après-midi de libre en quittant à 12h30 **au lieu du jeudi après-midi de libre** »*
*« Le fait d'avoir le jeudi après-midi est une bonne chose, **éventuellement le vendredi après-midi serait mieux.** »*
*« Le vendredi la pause de 12h à 13h30 est inutile, **il faudrait raccourcir cette pause pour pouvoir finir à 16h30** »*
*« Horaires : **jeudi terminer à 12h et vendredi n'avoir qu'une heure** entre midi. »*
*« Au niveau des horaires, il serait intéressant **de revoir les horaires en commençant plutôt le matin pour finir plus tôt le soi**r. Et le vendredi raccourcir la pause du midi. »*

*« **Rythme et dynamisme appréciés***

***Manque de temps pour faire les recherches** qui permettent de réellement répondre aux questions*
Le jeu est trop long.
*on s'est retrouvé à tout faire **dans un temps imparti relativement court**.*
Démarrage brutale »

3. Pour apprendre à apprendre, pour mettre en pratique et pour se ressourcer :

La méthode pédagogique associée au dispositif de formation alternée entre une entreprise et un centre de formation correspondent aux attentes des apprenants. L'expérience acquise, grâce à ce mode d'apprentissage, est systématiquement mise en avant.

Qu'en disent les apprenants ?

*« **L'A2P2 est super** et **l'alternance permet de gagner de l'expérience** ainsi **que de se faire une idée des responsabilités des métiers** de l'ingénierie. »*
***La méthode A2P2 se rapproche du monde de travail** ce qui me permet de beaucoup évoluer dans mes connaissances dans le monde de l'entreprise. »*
***« L'aspect ludique est apprécié** … L'apprentissage sous forme de jeu*
La mise en situation, les missions à mener, les challenges …

Manque d'informations en amont ; trop dense … Trop long

Formation qui nécessite d'avoir des connaissances de base

4. Une méthode d'apprentissage par projets :

Des activités formatives qui amènent progressivement à acquérir de l'autonomie tout en travaillant en mode projet dans un canevas imposé. Une succession d'étapes limitées dans le temps, jalonnées par des livrables intermédiaires effectués en groupe et individuellement (des phases successives planifiées des « boucles ») produit des réactions diverses et se voit être une source d'inspiration et de motivation avec néanmoins des effets « déstabilisants » à certains moments.

Qu'en disent les apprenants ?

*« Je pense que **cette formation nécessite l'implication des élèves**, car les formateurs ne sont pas toujours derrière eux ;*
***plus de contenu pédagogique serait intéressant** »*

*elle m'apprend **la gestion de projet, l'autonomie et le partage** d'informations.*
*me permet de **gagner petit à petit mon indépendance et d'étendre mes connaissances et mes compétences***
***elle nous implique dans des projets concrets que l'on retrouve en entreprise** ; et nous donne une **méthodologie pour gérer** nos projets en entreprise*

***Un besoin de plus de libertés dans les voies à suivre** pour réaliser les projets »*
Plus d'explication sur les exercices**, c'est le moment où on peut **comprendre le cours

«** Cela permettrait d'avoir **une vision plus claire du marché pour prendre des décisions.

« une approche** comptable **peu utile à notre niveau,
***Du mal à comprendre** les effets prix et les effets de promotion »*

Avec des contre-effets qu'il faut apprendre à gérer :

*« **Certains cours pourraient être plus en rapport avec les projets**.*
On manque parfois de **liberté pour aller au-delà des objectifs fixés** par les différentes boucles »
*Il faudrait **avoir à chaque étape du projet des raisonnements plus poussés »***

« Nécessité de se répartir les rôles ; Préconiser une méthode

certains ont concentré d'abord leurs efforts sur les comptes et ont donc ***disposé moins de temps pour l'analyse du cas et le débat sur les options - ou inversement. D'où une prise de risque moindre, une vue moins exhaustive des options possibles - ou inversement des comptes plus difficilement cadrés. Une difficulté est d'équilibrer les deux. Impact sur la gestion du temps et sur la qualité des décisions »***

5. Une méthode et ses stimuli :

Apprendre avec les autres ; le travail en groupe est l'un des « maîtres mots » employé par la majeure partie des apprenants « ***j'aime le travail de groupe*** » pour ses différents effets dynamisant, rassurant et les compétences transversales qu'il peut amener à développer, son caractère social d'apprentissage avec toutefois ses aléas et ses artefacts (tensions voire conflits).

Qu'en disent les apprenants ?

« pouvoir travailler en groupe et ***d'apprendre ensemble*** *... et* ***s'adapter à un nouveau groupe à chaque projet***
Le travail en équipe est très intéressant pour nous apprendre ***à travailler avec diverses personnes*** *»*

« bon travail de groupe ***même s'il y a parfois des moments de latence***
le travail se réparti très mal et il y a rarement plus d'une à deux personne qui travaille dans un groupe*. »*

« Le travail collaboratif

L'idée de jeu est bonne mais nous ne sommes pas amusez et en plus nous n'avons rien appris »

6. Une méthode et des apprentissages non-formels :

Qu'en disent les apprenants ?

« j'ai l'occasion ***d'améliorer ma prise de parole, mon aisance à l'oral et mes compétences de management***
développer un certain leadership
Le développement personnel *est beaucoup pris en compte ... Ici nous pouvons nous développer et* ***donner un travail avec notre "style" et montrer notre différence****. »*

« J'ai aimé la concurrence par univers … Les relations avec les interlocuteurs »

« Avoir une correction individuelle pour les challenges
Sentiment de ne rien avoir appris »

7. Une méthode et ses acteurs pédagogiques « les tuteurs »

Le rôle principal du tuteur est « *d'accompagner, guider, suggérer, inciter, rappeler* ***mais ne pas enseigner*** » :

Qu'en disent les apprenants ?

*« **Les pilotes sont toujours disponibles**, et nous fournissent **un important suivi individuel.***
suivi lors des workshop pour la compréhension des cours
Un peu plus de suivis sur les connaissances théorique
Explication du sujet de la boucle
Le suivi individuel
qu'on ait plus d'aides des professeurs sur la résolution des projets. »

*« Parfois **une absence d'enseignants dans les salles** « scale-up » (Student-Centered Activities Environnement with Upside-down Pedagogies) qui **bloque tout avancement** »*

***« il manque une personne joignable pour pouvoir évoluer** et comprendre les tableaux*
*Des retours insuffisants parce que **pas assez individualisés***

Les consignes ne sont pas toujours très claires
***Les efforts des participants … ne sont pas prises en compte** sur les résultats en fin de jeu. »*

8. Les limites de l'analyse

Les limites de l'analyse reposant sur les avis émis par les apprenants résultent d'une part de la qualité et d'autre part de la quantité des données recueillies. En effet, celles-ci proviennent d'une appréciation faite, à mi-parcours de la formation, dans le cadre du Système de Management de la Qualité (S.M.Q.) à partir d'un questionnaire dont le modèle se trouve en annexe. Les questions se basent essentiellement sur les

environnements d'apprentissage, le déroulé pédagogique et son organisation, sur les relations avec le personnel de l'organisme (pédagogues et administratifs) et sur une appréciation générale. La promotion choisie par l'analyse des données a débuté son parcours en 2016 pour se finaliser en 2019. Le choix des données repose sur le fait que seules ces données m'étaient accessibles. Celles de 2015 relatives à la première promotion concernée par la mise en place de la pédagogie active (l'A.2.P.2.) m'ont été déconseillées par les personnes interviewées par le fait qu'ils ne reflétaient pas de manière objective les ressentis des élèves ; selon l'expression d'un interviewé *« je ne devrais pas utiliser ce mot là, mais c'est un peu une promotion crash-test malgré tout* ».

D'un point de vue quantitatif, seuls 22 élèves-ingénieurs ont répondu à l'enquête sur une promotion de 49 apprenants ne représentant pas la moitié des effectifs.

La seconde limite provient du croisement entre des données d'innovations pédagogiques installées, mais non stabilisées, tel que l'A.2.P.2., avec celles issues d'une expérimentation territoriale à visée de généralisation ; c'est-à-dire qui a pour objectif, en cas de « réussite », d'être déclinée sur l'ensemble des établissements du Groupe, à savoir celle de mixer les publics en formation continue sur des modules de formation dont l'objectif opérationnel est très proche (à titre d'exemple : méthodes et outils de conduite de projet, gestion de conflits, …). Je pointe cette limite puisqu'elle ne compare pas des variables identiques mais néanmoins assez proches et s'adossent au même système d'appréciations de l'action à savoir celui d'une évaluation par le S.M.Q..

Le public étudié n'est pas le même. La formation d'ingénieur s'adresse à un public pas ou peu expérimenté, dans le cadre de l'apprentissage ; quant à celui de l'Ecole des Managers, il correspond à un public d'expérience formé dans le cadre de la formation continue. Il est à noter que les commentaires revêtent des caractères d'exigences plus fortes motivées par des attentes d'un ordre plus pragmatique et d'un caractère d'opérationnalité plus immédiat.

b) Synthèse globale des analyses

L'innovation, un processus d'apprentissage

Une nouvelle ère, placée sous le signe des connaissances et de l'apprentissage qui se développent à un rythme accéléré tel que l'intitule François Taddei dans son rapport sur la recherche et développement de l'éducation tout au long de la vie « Vers une société apprenante ».

La plupart des publications actuelles insistent sur ce phénomène, que ce soit aux niveaux européen (avec les publications d'organismes comme l'OCDE), national ou régional, avec un intérêt croissant des pouvoirs publics pour la mise en place de politiques sensées favoriser la création de connaissances de manière soutenue.

Le domaine de la formation s'en saisi et réagi sur différents registres et à des degrés variés. Les nouvelles technologies font la part belle à l'apprentissage distancié et ses vertus ; celle-ci correspondrait davantage aux attentes d'une nouvelle génération selon Élise Chomienne dans son rapport sur la « **Prospective des tendances et des évolutions des méthodes d'apprentissage** »[10] et permettrait « *d'apprendre de façon plus adaptée à la vie actuelle* ».

> *« Un des principes les plus nécessaires à une réforme (de l'éducation),*
> ***c'est redonner l'initiative et la responsabilité à celui qui apprend***
> *ou* ***à celui qui l'aide à apprendre****. »*
> Ivan Illich, *Une société sans école*, Seuil, 1971.

Une tendance dont s'est emparée un grand d'organisme de formation en mettant en œuvre de nouveaux moyens d'apprentissage accompagnés de nouvelles relations à établir entre « apprenants / formateurs / tuteurs / professionnels ». Il s'agit là de la dynamique étudiée

[10] https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00359025/file/a0805c.htm

dans le cadre de ma recherche menée auprès d'un organisme de formation de référence dans le paysage de la formation continue et de l'enseignement supérieur : le CESI.

Préconisations

Existe-t-il un « modèle » idéal et indiscutable pour accompagner les innovations ?

La quête entreprise pour répondre à cette question et y trouver des éléments de cadrage n'a pas entièrement porté ses fruits. Cependant, de nombreuses pistes de réflexion et d'explorations se sont présentées à moi au travers des lectures et des échanges très constructions menés tout au long de ce début d'ascension vers les « Montagnes Rocheuses », et m'entrouvre de voies d'actions pour faciliter la « **Réinstallation d'un Esprit de Créativité et d'Innovation** au sein de mon département » (commande initiale de mon institution, projet nommé R.E.C.I.).

Beaucoup de discours, de controverses, d'idéaux, de croyances contrebalancés par des craintes, des inquiétudes voire même de peurs sous-tendent le concept d'innovation et ses périphériques.

Il s'agit des traits saillants qui en ressort du discours de l'ensemble des acteurs terrains interviewés, à savoir la représentation « positive » perçue de l'acte d'innover, celle de son installation et de sa généralisation. Néanmoins, des points de vigilance, et des mises en garde quant aux risques et aux contre-effets que peut engendrer une dynamique incomprise ou mal contrôlée, non-gouvernée ou dont le sens et la direction à prendre reste floue, et de fait n'est pas comprise ou que partiellement.

> *« … à un moment donné **il faut quand même un cadre pour savoir là où il faut aller** … " (L 227 à 231)*
> *« **ne pas passer de tout à rien ou de rien à tout ou de tout à rien »**(L 231 à 238)*
> *"bien structurer l'organisation en termes de process, tout en ayant une certaine souplesse à l'intérieur" (L 44)*

En parallèle de l'impulsion de cette démarche « novatrice », il est bien évident que la prise en compte de la charge, qu'elle incombe aux personnes, se doit d'être au plus proche de la réalité de l'activité et des tâches sur lesquelles elle interfère.

> *" **il ne faut pas oublier** aussi non plus **les contraintes** que ça apporte … **le temps que ça nécessite** " (L 158)*

L'acclimatation sur des territoires donnés relève d'un réglage fin et minutieux que seules les personnes ancrées sur ce terrain se trouvent à même à apporter les accommodations justes et de précisions. Sans ce degré de liberté, cette zone « tampon », la nouveauté émergente d'une institution nationale ne peut s'agencer et rayonner dans une zone maîtrisée par un collectif de travail ouvert aux partenariats sectoriels :

> *« L'objectif étant de faire de la qualité au plus proche des besoins de notre environnement … des marges de manœuvre sont laissées aux régions pour adapter, ajuster nos projets et faire appel à des ressources locales qui ont des compétences spécifiques, des expertises qui apporteraient de la plus-value à nos programmes …" (L 324 329)*

La conduite du changement tout au long du processus d'innovation est incontournable mais instable et en mouvement :

> *Selon ALTER N.11 « **aucun changement ne peut être considéré comme abouti, car l'innovation ne s'aboutit jamais**. Il n'est donc plus possible de parler du changement en évoquant le passage d'un état A à un état B. L'organisation se trouve en permanence entre deux états, **elle part de A vers B sans jamais atteindre B ou être en mesure de déterminer à l'avance ce que B sera. La situation ordinaire de l'organisation devient donc celle du mouvement et le changement est alors permanent**. »*

Avant l'installation dans les régions de la nouvelle pédagogie active, déclinée au sein de l'Ecole d'Ingénieurs, une conduite du changement a été menée par la Direction Nationale avec la constitution d'équipes relais. Celle-ci s'est traduite en un plan de communication avec la diffusion d'informations sur l'état d'avancement du projet et affichée sur l'intranet du Groupe. Des formations ont pris la forme de séminaires, d'ateliers et de formation-action « pour vivre l'expérience de cette nouvelle méthode » dont l'objectif était pour les acteurs terrains d'être en capacité de parler de la méthode auprès des candidats et, bien évidemment ensuite, de mettre en œuvre cette nouvelle manière d'enseigner. Une équipe « d'instructeurs » a été constituée avec des acteurs terrains (1 à 2 personnes par région) qui ont pour rôle d'être « *le*

[11] ALTER, N. (2005). L'innovation ordinaire. 2ème éditon. PUF

gardien du temple … ils sont garants de la méthode et sont là pour former les nouveaux et qui faire évoluer la méthode » (L 435 à 436).

> *« Si ALTER prône **un changement où les acteurs opérationnels ont une place centrale**, il montre aussi que **celui ne peut se passer à la fois des managers et de la Direction**. Si **cette complémentarité des rôles est essentielle dans l'approche du changement**, elle soulève toutefois des difficultés d'un changement négocié avec les acteurs ».*[12]

Une conduite du changement réfléchie, structurée et globalisée dont sa genèse prend ses sources bien en amont de la mise en œuvre de la méthode pédagogique et se voit toujours être animée après plusieurs années de la généralisation de cette innovation. L'association des collaborateurs impactés par le changement est un des éléments clés facilitant l'appropriation de cette nouveauté mais surtout pour les rendre « acteur ».

Une organisation « capacitante »

Des acteurs en capacité d'apprécier les spécificités de leur environnement et d'orchestrer sa propre organisation avec ses spécificités territoriales (besoins économiques, structurels, politiques, environnemental et social) et son potentiel en termes de ressources propres, qu'elles soient sociales, techniques stratégiques.

Un management donnant place à un certain degré de liberté pour analyser, étudier et proposer des actions spécifiques aux territoires. A titre d'exemple, une région transfrontalière fortement sollicitée pour des besoins de compétences dans le domaine Informatique, par ses voisins proches, nécessite une bonne compréhension du milieu pour être en capacité de proposer et de mettre en œuvre des actions de formation répondant aux attentes locales afin de fidéliser les ressources formées et d' adhérer à l'esprit de l'entreprise au sein de laquelle les savoirs leur ont été transmis ; cette exemple s'appuie sur des parcours de formation en alternance déclinés par l'Organisme de Formation étudié et dont l'objectif est de préparer aux métiers qui recrutent.

[12] AUTISSIER, D., VANDANGEON-DERUMEZ, S., VAS, A. (2010). **Conduite du changement : concepts clés**. 50 ans de pratiques issues des travaux de 25 grands auteurs. DUNOD

Pour ce faire, une approche par les capacités semble une ouverture :

> *« Cette approche, adaptée de Bonvin et Farvaque, (2006), semble intéressante car elle **cherche à croiser le capital travail et le capital humain**, c'est-à-dire qu'elle n'oublie pas les **notions du SAVOIR** (ressources portées par l'individu), **du VOULOIR** (motivation, volition, autodétermination, autorégulation, agentivité, etc.) **et du POUVOIR** (ressources liées à l'environnement, au milieu, au contexte de travail mais aussi aux caractéristiques personnelles des individus) (Le Boterf). »*

La capabilité définit « **un champ de possibles** » (Zimmermann, 2008) tout à la fois pour l'individu qui en est porteur et pour l'organisation qui peut en profiter et n'a donc aucune raison d'en freiner le développement. « Il y a émergence d'un *sujet capable* (Rabardel, 2005) et d'un espace de liberté, d'autonomie, dès lors où les capabilités donnent le choix à l'individu de ses moyens d'action. »

Un pouvoir capacitant de l'organisation présente une similitude avec **le concept de pouvoir d'agir**.

> *« Le pouvoir d'agir a donc **un lien avec la relation entre un sujet et son environnement**, …, **mais aussi d'un ensemble de conditions organisationnelles, techniques, sociales, etc.** (Zimmerman, 1995).*

Innovations : des chemins de traverse aux avenues institutionnelles

Une ingénierie « de précision » :

- Valoriser les intelligences individuelles et collectives
- Structurer la communication et diffuser l'information à bon escient
- Structurer l'éventail des pratiques pédagogiques possibles
- Laisser place aux débats d'idées et au sens critique
- Entretenir une vision diachronique de ses actions et de son métier
- Travailler en équipe et apprendre de soi, des autres et de son environnement
- Une ouverture vers l'extérieur et aux partenariats

- Une posture réflexive pour analyser de pratiques
- Des outils numériques facilitant les échanges, le travail collaboratif, la mutualisation de moyens et ressources
- Bienveillance, confiance, liberté d'action relative
- Management : encourage, valorise, rassure et laisse place à l'erreur « formative »
- L'ajustement à la temporalité de l'innovation pédagogique

QUATRIEME PARTIE

Conclusion

Ce travail rend compte de la complexité de l'objet étudié, celui de l'innovation pédagogique et de ses contours non linéaires, qui peuvent se dessiner en pointillés suivi de tracés très clairs et précis pour ensuite s'achever par des formes floues faites en filigrane et aboutir à … un dessin artistique ou à du brouillon qui finit par être jeté.

En revanche, cette « image » de l'innovation ne fait pas état des personnes qui tiennent la plume pour lui donner un mouvement et là voire s'animer.

Ce préambule partant de métaphores et d'aphorismes tente à mettre en lumière le processus agile qu'implique l'innovation, vue plus au niveau des individus et de leurs interactions que la méthode ou des outils.

Il n'était pas question de définir, avec le plus de justesse possible, ce concept mais d'en saisir les dynamiques humaines, sous des angles cognitifs, émotionnels, d'expériences et d'apprentissage et institutionnelles qu'il recouvre.

Au regard du vaste champ appréhendé, ce travail ne reflète que partiellement les thématiques de cadrage du sujet présenté en introduction qui se voit lié à celui du changement.

Néanmoins, grâce aux éclairages apportés par les concepts étudiés et la richesse des apports du parcours de formation Proj&Ter, un certain nombre d'éléments de sens vont m'aider à la réalisation du projet initial qui m'a été confié par mon institution.

En premier lieu, je garderai toujours à l'esprit qu'un cadre trop rigide et de contrôle peut freiner l'action ; il peut même freiner l'engagement d'individus, établis dans un collectif de travail, qui pourrait être interprété comme un manque de confiance à leurs égards. Des espaces de liberté, du temps, une communication, des outils, sont des leviers précieux à l'installation d'une dynamique d'innovation fondée sur de « l'intelligence collective ».

Le cheminent de ma recherche est révélateur de la richesse des interactions et des logiques réflexives permettant d'aborder toutes les difficultés de l'objet, de par son instabilité, mais également tous ces effets motivants, ses ouvertures aux débats d'idées, de réflexion,

d'apprentissage collaboratif et les opportunités que peut porter ce concept et le rapport que l'on peut avoir avec

Un des autres points-clés est de rester vigilant sur l'objectif attendu d'une telle démarche « pratiquer l'innovation mais au service, et dans l'intérêt, de tous ».

Quelques alertes viennent compléter la compréhension du cadre étudié :

- toute innovation n'est pas nécessairement un progrès « on peut faire autrement sans faire mieux » ;
- qu'aucune innovation ne peut se réduire à un slogan ni à une formule-clé
- que chaque innovation doit être regardée de près et qu'il faut en élucider minutieusement les conditions de mise en œuvre au regard des objectifs visés ; et qu'il faut savoir tenir compte du contexte, des dimensions relationnelles
- qu'une éthique doit être le fer de lance de toutes nouvelles manière de faire … et qu'une réflexion sur les valeurs est de mise
- éviter un repli sur soi pour rester au plus près des réels besoins et attentes des bénéficiaires des nouvelles idées ;

En référence à la revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur « *de l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur* » considérant **cinq caractéristiques principales** pour définir ce qu'est une innovation.

La perspective de la nouveauté	Celle-ci porte sur le contexte et non pas sur le contenu. De plus, elle dépend du point de vue de l'acteur.
Le produit	Il peut être une attestation de l'innovation, mais il ne peut, en aucun cas, en être la garantie.
Le phénomène de changement	L'innovation produit un changement de type conscient, volontaire, intentionnel et délibéré.
L'action finalisée	L'innovation est portée par le désir des innovateurs, c'est-à-dire qu'elle est sous-tendue par des intentions et des valeurs d'amélioration.
Le processus	L'innovation est un phénomène complexe, limité dans le temps (même si parfois celui-ci peut paraître très long) et difficilement prévisible (avec des aléas, des imprévus, des incertitudes). Dès lors, le processus réel est loin d'être celui prévu initialement[4].

Un groupe national de formation et d'enseignement supérieur, un modèle de développement et des stratégies de développements :

L'analyse des discours des 8 ingénieurs de formation ou enseignant formateur (pour la partie Ingénieur) font émerger des dimensions stratégiques orientées sur trois principales dynamiques de :

1. **Nationalisation** : **généralisation d'une méthode pédagogique** déclinée prioritairement sur son Ecole d'Ingénieurs orchestrée par une équipe nationale en charge de la décliner, à l'unisson, sur les territoires ; et **de mixité des publics sur des actions ciblées** pour l'Ecole des Managers (bloc de compétences Managers 3.0) et une tendance marquée à orienter cette direction au niveau de l'alternance avec **des cours en ligne communs** (conduire un mémoire, …)

2. **Internationalisation :** **recrutement de nouvelles compétences** en capacité de piloter et d'animer des cours sur des thématiques pluridisciplinaires, jusqu'alors sous-traités à des experts externes (spécialisés dans un domaine de compétence), pour l'école d'ingénieurs ; cette tendance prend doucement le pas au niveau de l'Ecole des Managers avec l'exemple d'une formation nationale organisée pour l'ensemble des pilotes positionnés sur un bloc de compétence commun, intitulé Managers 3.0. et d'une formation pour les pilotes en charge des parcours en alternance sur le module « Big data » à visée d'animation (jusqu'à présent délégué à des intervenants extérieurs au Groupe)

3. **Industrialisation :** **normalisation de procédures** formalisées dans un système de traçabilité inscrit dans une démarche normé (ISO 9001) soutenu par **des outils informatiques de guidance accrue**

Une institution pense le modèle puis projette les façons de transmettre et d'accompagner les nouvelles orientations au sein d'une communauté à intégrer dans idéal socio-économique.

Bibliographie

Ouvrages

ALTERT, N. (2010). *L'Innovation ordinaire*, Paris, PUF

ALTER, N. (2002). Les logiques de l'innovation « Approche pluridisciplinaire ». Collection : Recherches, Éditeur : La Découverte, p. 288

CAPRON PUOZZO, I. (3E tirage 2017). La créativité en éducation et formation. Perspectives théoriques et pratiques. Editions De Boeck Supérieur (B - Louvain-la-Neuve)

CRAWFORD, M. B. (2016). Eloge du carburateur. Essai sur le sens et la valeur du travail. (Trad. M. Saint-Upéry). Paris, La Découverte

GAGLIO, G. (2011). Sociologie de l'Innovation**.** Qu'est-ce qu'une innovation ?. PUF, 126 p.

JENKINS, H., ITO, M., BOYD, D. (2017). Culture participative, une conversation sur la jeunesse, l'éducation et l'action dans un monde connecté. C&F éditions

JUES, J-P, (1999). Les Cadres en France. Que sais-je ?. PUF

LINCK, R. (1996). Mémoire de la formation – Histoire du CESI, les éditions du cesi

MALRIEU, P., « La construction du sens dans les dires autobiographiques », éditions érès, 2003

MESSINA, J.C., DE SOUSA CARDOSO, C. (2017). L'Art de l'innovation. 21 histoires inspirantes de l'épopée humaine. Eyrolles

PAUL, M. (2016). La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques. Editions De Boeck Supérieur (B - Louvain-la-Neuve)

PORTNOFF, A.Y. (2013). Sentiers d'innovation. Futuribles

RAUCENT, B., VERZAT, C., VILLENEUVE, L. (2010). Accompagner des étudiants. Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ? Editions De Boeck Supérieur (B - Louvain-la-Neuve)

ROBINSON, A. G., Sam STERN (2000). L'Entreprise créative. « Comment les innovations surgissent vraiment - collection IQM ». Editions d'organisation

Revues

ATAMER, T., DURAND, R., REYNAUD, E. (2005). Développer l'innovation. Revue Française de Gestion

BECCHETTI-BIZOT, C., HOUEL, G., TADDEI, F. (2017). Vers un société apprenante. Rapport

BEN FREDJ BEN ALAYA, L. (2007). Le concept de « création collective de sens ». un usage pertinent dans le contexte de veille anticipative stratégique (VAS-IS). La Revue des Sciences de Gestion. (n° 226-227). p. 99-109

BONNAFOUS, S., MILLIOT, V. (1993). Utopie et psychanalyse : entretien avec Gérard Mendel. Persée. (n° 35), pp. 110-113

CROS, F. (1999). L'innovation en éducation et en formation dans tous ses sens. Recherche & Formation, n° 31, *Innovation et formation des enseignants*, pp. 127-136

CROS, F. (1997). L'innovation en éducation et en formation. Revue française de pédagogie, volume 118. *L'Ecole élémentaire*, pp. 127-156

DAVIES, M., BUISINE, S. (2017). La culture d'innovation dans les organisations françaises. ISTE Ltd. London, UK – openscience.fr

DE LIEVRE, B., BRAUN, A., CARETTE, V. (2010). Travail en communautés, collaboration et partenariats pour le développement professionnel des enseignants. Revue Education & Formation, n° e-293

FRAME, A. (2013). *C*ommunication et interculturalité : **cultures et interactions interpersonnelles**, Paris, Éditions Lavoisier

GUILLEMOT, G. (2018). LES INNOVATIONS créatrice d'emplois industriels. L'Institut de la réindustrialisation. Groupe des Industries Métallurgiques de la région parisienne

HOUART, M., BAILLET, D., COBUT, B. (2011). Focus sur les déclencheurs de l'évolution des actions d'accompagnement pédagogique. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur. 27-1

HUBERMAN, A.M. (1973). Comment s'opèrent les changements en éducation : contribution à l'étude de l'innovation**.** Expérience et innovation en éducation n°4. UNESCO : BIE
LEGENDRE, R. (2005). Dictionnaire de l'éducation. Guérin, Montréal. 3è édition et Les pratiques innovantes en éducation (2009) par Marie-7ve Lacroix et Pierre Potin. Université du Québec à Trois-Rivières

LEMAITRE, D. (2015). Pourquoi innover ? L'injonction pédagogique et ses enjeux éducatifs. IIIe colloque Questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur, Brest, France (HAL)

LISON, C., BEDARD, D., BEAUCHER, C. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur. 30-1

MARSOLLIER, C. (1999). Innovation pédagogique et identité professionnelle : le concept de « rapport à l'innovation ». Recherche & Formation, n° 31. Innovation et formation des enseignants. Pp. 11-29

PRADES, J-L. (2006). Sociopsychanalyse : pratique et théorie de l'actepouvoir. Hommage à Gérard Mendel. Nouvelle revue de psychosociologie. (n°1), p. 195-202

ROMELAER, P. (2002). **Les logiques de l'innovation : Approche pluridisciplaire.** (pp. 63-104). 3. Innovation et contraintes de gestion. Paris: La Découverte.

UHALDE, M. (2010). **L'utopie au défi du march**é. 50 ans de développement du Cesi. Conception et Dynamique des Organisations. L'Harmattan

Rapports

BECCHETTI-BIZOT, C., HOUEL, G., TADDEI, F. (2017). Vers un société apprenante. Rapport sur la recherche et développement de l'éducation tout au long de la vie. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Dossiers

ALTER, N., **Les processus d'innovations** : une approche par la complexité. IXème Conférence Internationale de Management Stratégique. AIMS 2000. Leïla TEMRI. ERFI. Université Montpellier I, Faculté d'Administration et Gestion. p. 8-9

CROS, F. Dynamiques du changement en éducation et en formation**.** Considérations plurielles sur l'innovation. Horizons pour la formation – INRP, IUFM de Versailles

Zaïbet Greselle, O. Vers l'intelligence collective des équipes de travail : une étude de cas du même auteur ALTER, Université de Nice-Sophia Antipolis, GREDEG

Les grands dossiers des Sciences Humaines n° 48 (sept/oct/novembre 2017) « EUREKA », Comment est née la Révolution Industrielle ? [article p. 44 de la revue]

Sites internet

CAROLY S. et CLOT Y., Du travail collectif au collectif de travail : développer des stratégies d'expérience. Formation Emploi Année 2004 88 pp. 43-55 - http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_88_1_1737

BALLEUX, A. Evolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes : vingt-cinq ans de recherche »., Revue des sciences de l'éducation, volume 26, Number 2, 2000 – http://id.erudit.org/iderudit/000123ar

HARTMUT, R. (2010). Article publié au VIIIe Colloque des Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur *Brest, 17, 18 et 19 Juin 2015.* Olivier Reynet. ENSTA Bretagne - CRF CNAM (EA 1410), Brest, France - *https://www.innovation-pedagogique.fr/article240.htm*

4ème de couverture

La question d'origine de cette recherche s'inscrit dans le contexte d'actuels changements socio-professionnels impactant les acteurs intervenant sur les champs de l'Enseignement Supérieur et de la Formation Professionnelle.

Les activités pédagogiques n'échappent pas à cette tendance liée aux injonctions politiques, économiques et institutionnelles en matière d'innovation pédagogique « apprendre à apprendre ».

Positionnée dans cet environnement depuis plusieurs années, sous une identité professionnelle « d'accompagnement pédagogique », force est de constater la nécessité de s'adapter aux changements qui sous-tendent le principe de développement économique d'un organisme de formation privé. Il en résulte l'émergence d'une dynamique d'innovation.

Ces changements, ces nouveautés, ces créations amènent à s'interroger sur le processus et les mécanismes qui favorisent l'installation d'une culture de l'innovation. Apprendre de l'Innovation, pour accompagner un collectif de travail d'ingénieurs de formation en interactions avec des apprenants.

Interroger non pas les méthodes pédagogiques mais bien plus les pratiques d'acteurs territoriaux à partir d'expériences et du regard porté sur le processus d'innovation, sous les prismes de l'individu et d'un collectif apprenant, trace le cheminement de cette recherche.

Un premier niveau d'analyse met en lumières plusieurs concepts de sens « des rapports à l'innovation », « créativité », « intelligence collective », « construction identitaire » et « environnements capacitants » qui ouvrent une pluralité de pistes de réflexions et guident la démarche qui vise à entrer dans l'action.

Cette dynamique d'innovation trouve son ancrage dans une « culture » qui se diffuse à différentes vitesses et se transmet de manière incertaine.

La pluralité des acteurs ainsi que la mixité des environnements nécessitent un maillage fin et structuré pour mettre en œuvre des actions, des projets et des partenariats constructifs. Un cheminement fait d'intentions et de volontés, à ancrer dans un cadre institutionnel ouvert à l'expérience, et qui doit trouver son espace pour se généraliser dans une stratégie de standardisation ; une complexité à appréhender et à apprivoiser.