



L'innovation selon Innovalangues.

Monica Masperi, Jean-Jacques Quintin

► To cite this version:

Monica Masperi, Jean-Jacques Quintin. L'innovation selon Innovalangues.. *Lingua e Nuova Didattica*, 2014, LEND (1), pp.6-14. <hal-01955544>

HAL Id: hal-01955544

<https://hal.science/hal-01955544v1>

Submitted on 18 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

L'innovation selon Innovalangues

de Monica Masperi et Jean-Jacques Quintin

Innover, changer, muter, rénover, transformer, créer... : parler d'innovation en éducation est un sujet délicat, tant l'innovation est souvent associée, rapprochée voire confondue avec des termes qui lui sont proches (Cros 1999). Nous allons tenter ici de dégager les pourtours d'un concept qui, au fil des années, s'est construit et traduit en action essentiellement *par, pour et avec* le terrain de la didactique et de la pédagogie en langues, dans notre contexte universitaire (Université Stendhal Grenoble3).

L'innovation au LANSAD de l'Université Stendhal Grenoble3 : genèse d'un cercle vertueux

Instituée en tant que département en 2004, puis dotée de statuts de service commun en 2011, la structure dédiée aux langues étrangères pour spécialistes d'autres disciplines de l'université Stendhal de Grenoble – le LANSAD¹ – s'est mise en place et progressivement consolidée à partir de 1995, date de création de son « lieu identifiant », la Maison des Langues et des Cultures (MLC).

Animée par une volonté forte de se distinguer par les actions innovantes en matière d'enseignement-apprentissage des langues, l'équipe des enseignants et enseignants-chercheurs rattachés à l'origine à cette structure a d'emblée mis en œuvre, à partir du centre de ressources en langues de la MLC – l'actuel Centre d'Apprentissage en Autonomie (CAA)² – différentes modalités de formation « en autonomie » (Degache, Masperi 2003) qui s'inscrivent toujours, bien que sous une forme en permanente évolution, dans l'éventail des formations proposées aux publics que le service accueille (étudiants en formation initiale et stagiaires « tout au long de la vie »). Depuis ces débuts prometteurs, le service n'a pas cessé de faire évoluer son offre formative, y compris au-delà de son cadre strictement diplômant. Ainsi, des actions pédagogiques telles que des ateliers de conversation, des stages intensifs ou « extensifs », des parcours de soutien tutoré, des actions de positionnement et d'évaluation formative étoffent et agrémentent l'exposition à la langue étrangère, participant à la rencontre des objectifs de différents profils d'apprenants. L'ensemble de ces actions formatives est encadré par des personnels contractuels ou statutaires, (enseignants, tuteurs, ingénieurs de formation, ingénieurs pédagogiques, assistants ingénieurs), placés sous la

Monica Masperi – Université Grenoble Alpes, LIDILEM
Jean-Jacques Quintin – Université Lumière Lyon 2

responsabilité d'un coordinateur pédagogique et d'un ingénieur d'études, responsable de projets et d'actions³.

En matière d'enseignements curriculaires, le LANSAD offre, dans sa configuration actuelle, 20 langues à un public d'environ 4.500 étudiants issus des établissements universitaires du site grenoblois. Ce public interuniversitaire, réparti en groupes de niveaux (A1 à C2), bénéficie aujourd'hui d'une diversité non négligeable de dispositifs de formation déployés, en plus ou moins large mesure, *via* des environnements numériques. Ainsi, le nombre d'étudiants participant à ces formations soutenues par les technologies est depuis leur lancement en 2006-2007 en croissance constante, passant de 108 étudiants à plus d'un millier en 2008-2009, puis dépassant les 2000 inscrits en 2012-2013. Ces publics sont aujourd'hui répartis entre plus de soixante-dix formations dispensées en une dizaine de langues-cibles. Si ce processus graduel de changement des pratiques d'enseignement-apprentissage au sein du LANSAD a pu tirer parti d'un intérêt croissant en termes de recherche dans ce domaine de la didactique des langues, les données de terrain fournies aux expérimentateurs ont à leur tour amplement contribué à irriguer la recherche, en alimentant les questionnements de linguistes, pédagogues et didacticiens.

Ainsi, à titre d'exemple, sur trois années académiques (2009-2010, 2010-2011 et 2011-2012), les actions formatives du LANSAD ont fait l'objet d'une vingtaine de communications dans six journées d'études et cinq colloques internationaux⁴, et de trente-six interventions lors de six journées pédagogiques et de trois journées thématiques du LANSAD. Une quinzaine de ces interventions ont donné lieu à des publications (cf. Quintin, 2010)⁵.

Fort de ces acquis collectivement capitalisés au fil des années, le service LANSAD s'est essayé en décembre 2011 à répondre à un appel à projet lancé par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche dans le cadre des Initiatives d'Excellence en Formation (IDEFI). Lauréat avec 36 autres candidats issus de domaines disciplinaires fort différents, le projet, déposé sous le nom d'Innovalangues⁶, ambitionne à doter les institutions d'enseignement supérieur françaises de moyens fédérant et amplifiant les actions innovantes de formation en langues, de manière à augmenter sensiblement le degré de maîtrise en langue(s) des étudiants, idéalement et *a minima* jusqu'à un niveau B2⁷ certifié.

L'IDEFI Innovalangues : vue d'ensemble

Le programme IDEFI, dont la gestion a été confiée à l'ANR⁸, a été initié par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de Recherche français en vue d'appuyer les « *projets emblématiques et innovants en matière d'enseignement supérieur* »⁹. Ses promoteurs ont confié à un jury international la mission de sélectionner un nombre limité d'« *initiatives ambitieuses* » répondant aux standards internationaux, susceptibles de valoriser l'innovation en matière de formation.

« Innovation, transformation, pérennité et réalisme » sont les quatre critères qui constituent le socle sur lequel reposent les IDEFI, ces « *démonstrateurs* » de créativité, dont l'impact devra se mesurer au niveau national. Seul lauréat dans son domaine d'action, Innovalangues doit donc répondre, sur le plan national, tout au long de ses six années de financement (2012-2018), aux conditions exigées de faisabilité, crédibilité, inscription dans la durée et surtout relever le défi

d'apporter les bénéfices attendus en matière de dynamique d'innovation et de transformation des pratiques de formation en langues.

De quelle manière cette visée ambitieuse peut-elle se traduire ?

Les idées-forces mises en avant par les initiateurs du projet s'ancrent totalement dans la perspective de réalisme et de durabilité prônées, tout en s'ouvrant vers la création *d'espaces de liberté* et vers des situations de *prise de risque*, indispensables à l'émergence d'idées réellement porteuses de changement.

Sur le plan de la formation, et d'une manière générale, le projet poursuit un double objectif : la constitution et la mise à disposition d'une offre diversifiée et hautement flexible de *modèles de formation* couvrant un large éventail de besoins en formation initiale et continue, ainsi que le *soutien au déploiement* de ces dispositifs par les acteurs de formation impliqués sur le terrain.

Hybrides ou totalement à distance, proposées selon des modalités d'apprentissage en autonomie ou tutorées, ces créations pédagogiques en langues seront disponibles à partir d'un environnement technopédagogique assurant la médiation de l'apprentissage et la médiatisation des supports et parcours didactisés développés. Cet « *environnement personnalisé d'apprentissage en langues* » (ENPA-Langues) se veut « open source », libre de droit, au service de la collaboration, particulièrement flexible et hautement adaptable aux différents contextes rencontrés sur le terrain de la formation, et pour cela :

- doté de *ressources* et d'*outils spécifiques* à l'enseignement-apprentissage des langues : système d'évaluation en langues à visée formative (SELF) ; outil de gestion et de suivi personnalisés ; outils de communication multimodal et de travail collaboratif, outils de web conferencing en ligne ; messageries texte et audio adaptées à la gestion des groupes et des tâches en mode individualisé ou collaboratif... ;
- intégrant des *dispositifs de formation* prêts à l'emploi (format et contenus), adaptables et accessibles à tout moment ;
- disposant de *modèles de dispositifs de formation pré-formatés*, pouvant importer des contenus spécifiques et déclinables en plusieurs langues/niveaux CECRL.

Plusieurs lots de travail participent actuellement à la création de « briques » de formation innovantes de l'ENPA-Langues, et précisément (et pour l'heure) :

- Le lot « SELF » (*cf.* Cervini, dans ce volume) : l'adoption de plus en plus fréquente d'une démarche modulaire de formation en langue, adaptée aux réelles compétences de l'apprenant, exige de disposer de tests d'évaluation formative fiables et réellement opérationnels. SELF (système d'évaluation à visée formative) constitue un ensemble de *modules d'évaluation diagnostique et formative* dont l'usage permet la mise en évidence du niveau de l'apprenant engagé dans un parcours de formation par rapport à l'échelle des niveaux du Cadre Européen Commun de Référence en Langues, le diagnostic des acquis et des lacunes observés ainsi que l'orientation de l'utilisateur vers des parcours complémentaires de formation répondant à ses besoins.
- Le lot « THEMPPPO » (*cf.* Picavet & Frost, dans ce volume) : les travaux menés par THEMPPPO

(THEMatique Prosodie Production Orale) se donnent pour but la conception et le déploiement de modèles prototypiques de traitement de l'oral. Des propositions innovantes, au sujet notamment de l'enseignement-apprentissage de la prosodie en L2, sont observés à partir d'une méthodologie empirico-expérimentale éclairant sur le terrain des hypothèses théoriques originales (Picavet, Aubergé, Rossato 2013 ; Frost, Picavet, à paraître). Le test, le suivi et l'évaluation continue de ces modèles permettra de mettre ces propositions à l'épreuve de l'écologie réelle de l'enseignement des langues.

- Le lot « COCA » (cf. Petitgirard, Koszul, dans ce volume) : s'intéressant à l'oral dans une perspective de compréhension, COCA (Compréhension orale, Conception et Assistance) vise le développement de solutions assistant aussi bien l'étudiant en situation de compréhension de l'oral que l'enseignant dans la conception d'activités centrées sur cette habileté.
- Le lot « GAMER » (Gaming Applications for Multilingual Educational Resources) est un lot (lancé début 2014) qui vise à produire des ressources ludiques pour l'apprentissage des langues. La conception de jeux n'est cependant pas l'unique objectif de ce lot qui se penche aussi sur les modalités d'intégration des jeux conçus (et du jeu en général) dans une plateforme d'apprentissage. À ce titre, le lot abordera également la question de l'introduction de la dimension ludique dans les pratiques des enseignants.
- Enfin, le lot « PARCOURS » porte ses travaux sur l'environnement numérique (ENPA-Langues) lui-même. Cette « enveloppe » fonctionnelle est destinée à accueillir les briques de formations spécialisées issues des recherches-développements des différents lots (cf. SELF, THEMPPO, COCA et GAMER, à ce jour) et les outils, plus génériques, de communication, de collaboration et de tutorat par exemple. Ses efforts se concentrent actuellement sur le développement des outils, des fonctionnalités et des interfaces utilisateurs qui permettront aux différents acteurs (responsable/coordonateur, enseignant auteur, enseignant tuteur et apprenants) d'intervenir aisément dans un environnement qui se veut à la fois flexible (mieux rencontrer des besoins et des modalités de formation diversifiées), collaboratif (mieux soutenir l'apprentissage en groupes restreints mais aussi le travail entre les enseignants), socialement partagé (favoriser les échanges, l'entraide, la construction d'apprentissage, aussi « hors cursus ») et personnalisable (pouvoir certes « paramétrer » mais aussi permettre à l'étudiant d'agir sur les ressources et parcours de formation proposés, pour les adapter à sa situation, à sa manière d'apprendre).

Parallèlement au développement de l'outillage technopédagogique et des contenus de formation, le processus de transformation des pratiques de formation est conduit en suivant une démarche, déjà expérimentée au sein de la structure LANSAD, qui repose sur les principes de l'« *essaiimage par actions diffusantes* » (Masperi, Quintin 2014). Cette dynamique prend comme point d'ancrage initial la nécessité pour l'enseignant de trouver des solutions immédiatement mobilisables, en termes de ressources ou de parcours didactisés, susceptibles de répondre aux exigences et aux contraintes qu'il rencontre dans sa situation singulière de formation. À ce stade, l'appropriation pédagogique de ces ressources et de ces parcours par les enseignants s'effectue pour l'essentiel par des actions de formation *de proximité* initiées par l'institution (en l'occurrence, par le service LANSAD) à destination de ses personnels¹⁰. Néanmoins, en termes

de transformation de pratiques, la seule réponse au besoin de l'enseignant n'est pas un indicateur de changement suffisant. Cette phase d'« accroche » doit donc être rapidement suivie d'actions qui visent à permettre à l'enseignant de dépasser le statut de simple « utilisateur de ressources » pour se forger celui d'« acteur de changement ». La voie que nous empruntons afin d'impulser ce changement de posture est celle de la *valorisation* de l'expérience de chacun, de l'encouragement d'initiatives fédératrices, conçues au bénéfice de la collectivité. Ce modèle d'« implantation sociale » de la transformation des pratiques s'appuie sur une dynamique horizontale, patiente et capillaire, cheminant de pair en pair, de proche en proche. Ainsi, la visibilité de toute initiative ayant fait l'objet d'un retour sur expérience concluant, d'un processus de régulation selon une approche recherche-développement (qualitatif et/ou quantitatif) est soutenue et assurée par le biais de séminaires, de journées de formation, de journées pédagogiques et d'études, de publications (cf. Masperi 2013).

Au-delà des frontières grenobloises, Innovalangues entend également jouer le rôle de plateforme, de « point de convergence » des forces qui œuvrent en matière de formation en langues, afin notamment de permettre aux initiatives isolées, ou moins bien soutenues institutionnellement, de trouver un point d'ancrage pour se déployer et par là enrichir la banque de modèles et de ressources disponibles dans l'ENPA. Pour cela nous prendrons appui sur les réseaux structurés et opérationnels existants – et tout premièrement LEND et REAL en tant que partenaires du projet – et nous misons sur l'adossement à ces communautés de pratiques et de recherche afin de relayer l'innovation véhiculée par le projet.

L'approche Innovalangues de l'innovation : de quoi parlons-nous ?

De quelle manière précisément souhaitons-nous mettre en œuvre l'innovation, et adopter, adapter ou faire progresser ce concept ?

L'innovation éducative comme innovation sociale

Bien que le projet que nous portons ait l'ambition de développer un environnement numérique, le point d'entrée des recherches, des réflexions et des actions que nous menons est avant tout de nature *pédagogique* et non pas technique. À ce titre, l'innovation au sein d'Innovalangues sera abordée en tant qu'*innovation sociale*, de manière à la distinguer d'autres types de processus dont les finalités nous paraissent bien distinctes (commerciales ou technologiques, par exemple). L'innovation sociale, au sens où des auteurs comme Davies, Caulier-Griceand et Norman (2012) ou Cloutier (2003) la définissent, est envisagée comme la recherche de solutions sociales à une situation jugée insatisfaisante, de nouvelles « manières de faire » susceptibles de mieux rencontrer les besoins qui émergent d'un groupe social (Gurviez, Sirieix 2013). Dans cette perspective, l'innovation se porte « au service » et « pour le bien » de la société en visant un « mieux-être des individus et/ou des collectivités » (Cloutier 2003).

Innovalangues – par ses finalités de transformation des pratiques de l'enseignement-apprentissages des langues – se situe donc clairement dans ce champ d'innovation. De plus, la focale portée sur la visée sociale peut utilement contribuer à réduire une confusion fréquente entre les « moyens » mis en œuvre – dont la création de « nouveaux » outils techniques – et la finalité du

projet (Masperi, Quintin 2014). Bien souvent en effet, l'innovation est abordée, voire « fantasmée », avant tout comme le développement de nouveaux outils, dont la mise à disposition au service de l'enseignant et des apprenants provoquera *naturellement* les changements attendus. Comme nous le précisons ailleurs (*ibid.*), ces derniers ne peuvent cependant pas « s'enclencher de manière aussi simpliste, quelles que soient les qualités (et la beauté) des « objets » proposés ». Il est à craindre à cet égard qu'une approche « strictement techniciste de l'innovation pédagogique » se révèle au final bien décevante. C'est plutôt par une confrontation multiple entre les nécessités du terrain, les avancées de la recherche en didactiques des langues, l'analyse des pratiques de la formation et les potentialités numériques, tout en gardant constamment à l'esprit la *finalité sociale* de l'entreprise, que le projet Innovalangues entend avancer.

L'innovation en tant que processus intentionnel « éco-novateur »

Dans la perspective évoquée, l'innovation est ainsi conçue comme un *processus* qui agit sur les pratiques sociales pour les transformer. L'innovation est donc avant tout approchée comme un mouvement dynamique, le regard porté à la fois vers les résultats espérés à long termes mais aussi, plus directement, sur le processus en cours, initiateur de changements immédiatement observables. Précisons cependant que des pratiques « innovantes » observées sur le terrain de la formation ne constituent pas nécessairement une « innovation ». Employée sous cette forme substantive, l'innovation traduit bien l'idée d'un processus intentionnel, provoqué par un groupe d'acteurs qui sont dotés de la *conscience* et des *moyens* d'agir sur la situation qu'ils entendent faire évoluer. Ceci nous semble distinguer l'innovation en tant que telle, des initiatives dites « innovantes » (nouvelles pratiques, méthodes, outils...) plus isolées ou spontanées, moins intégrées dans la structure sociale.

Par ailleurs, l'innovation sociale nécessite d'initier et d'entretenir une *dynamique réflexive* à propos de pratiques existantes, menée dans le but de les améliorer, « sur la base d'un alliage bien dosé entre expériences (réussies) et créativité » (Masperi, Quintin 2014). Elle requiert la mise en place de conditions qui favorisent le changement qui, sous certaines conditions, peut être directement impulsé par un groupe d'enseignants. Il est donc crucial, à notre sens, de veiller à créer ou à préserver des espaces de liberté, car c'est également là que se nichent les idées porteuses de changement.

Envisagée comme une « remise en cause permanente, comme un mouvement en avant continu, comme une spirale vertueuse de pratiques efficaces revisitées et renouvelées » (*ibid.*), l'innovation telle que nous la vivons au quotidien s'apparente donc bel et bien à un processus constamment entretenu. Idéalement, l'innovation ne s'arrête pas, elle se perpétue ; et elle se constate. Elle est souvent provoquée et favorisée par l'institution mais se manifeste aussi par l'apparition, la croissance et la disparition de « bulles » d'activités réflexives et créatives qui émergent, à des endroits qui, quelquefois, sont inattendus. L'innovation sociale n'est donc ni uniforme, ni localisée mais plutôt *polymorphe, instable et distribuée*.

Il s'agit, dans l'approche adoptée, d'associer les acteurs de la formation, de partir de leurs attentes, de leurs pratiques et de leurs expériences, tout en misant sur les initiatives créatives et le regard réflexif que nous aurons réussi à susciter. Cette *approche ascendante* contribue certes à

l'émergence *d'idées innovantes* mais, même intégrées, ces idées ne constituent pas une innovation, *a fortiori* une innovation réussie. Un mouvement complémentaire, *descendant*, qui part de la structure porteuse de l'innovation (e.g. une institution, un comité de pilotage, un groupe de recherche) vers le terrain de l'innovation, est indispensable. Ces responsables, coordinateurs, chercheurs, enseignants – certains didacticiens ou pédagogues, d'autres technopédagogues ou informaticiens – ont pour mission non seulement d'entretenir la dynamique créative, de veiller à la convergence des actions, à leur assise théorique et à leur structuration dans un projet cohérent en lien avec les ambitions du projet, mais aussi à produire eux-mêmes de nouvelles idées, à créer de nouvelles pistes innovantes que d'autres pourront emprunter à leur tour. Nous oserons le terme « *éco-innovation* » pour insister sur le caractère *lié, complémentaire, partagé et distribué* – dans une communauté faisant écosystème – de l'ensemble des actions qui participent à l'innovation, qu'elles proviennent du terrain ou de son cadre périphérique.

Enfin, comme tout changement, l'innovation sociale provoque inévitablement une *déstabilisation* du système en place. C'est le rôle dévolu à la structure porteuse de l'innovation de l'initier et c'est ce qui distingue par ailleurs les actions innovantes isolées et localisées, de l'innovation. L'innovation peut être ainsi approchée comme un mouvement initié par une *impulsion* orientée vers l'avant qui procède d'un jeu de *déséquilibre* maîtrisé.

Une innovation ouverte, à et vers l'extérieur

Selon Chesbrough (2003), une manière classique d'envisager l'innovation, qualifiée de « fermée », revient à considérer que sa pleine réussite exige un niveau élevé de contrôle de l'ensemble du processus de développement. Les auteurs traduisent cette approche, clairement autocentrée, par cette maxime : « *If you want something done right, you've got to do it yourself* » (Introduction : xx). Surtout rencontrée dans le secteur commercial, dans lequel prévaut un climat hautement concurrentiel, le développement des produits innovants devrait idéalement reposer sur des ressources disponibles « en interne », de manière à en garder les secrets de fabrication. La protection intellectuelle contre une utilisation par d'autres, considérés comme concurrents ou compétiteurs, est d'ailleurs un sujet hautement sensible. Enfin, pour les tenants d'une telle approche de l'innovation, il est important de trouver soi-même les idées originales, de manière à être les premiers à les présenter sur le marché.

Notre approche de l'innovation, et plus généralement celle de la plupart des innovations sociales, se positionne résolument à l'opposé de cette position. Elle se veut au contraire totalement *ouverte*, à la fois *vers l'extérieur* (diffusion rapide et large par la mise à disposition libre et gracieuse de nos résultats à l'ensemble de la communauté éducative) et *à l'extérieur* (ouverture du projet à toutes formes de collaboration, que ce soit avec des chercheurs et praticiens ou avec des institutions).

Nous pensons en effet qu'il est illusoire et naïf de prétendre développer des démarches et des produits susceptibles de contribuer à faire évoluer les pratiques d'enseignement et d'apprentissage en langues, sur la base de nos seules forces « internes ». Bien au contraire, tout en aspirant à ce qu'Innovalangues constitue une force d'initiative, de création, d'expérimentation et de déploiement, nous désirons que ce projet représente un point de rencontre, de convergence de diffé-

rentes initiatives dans notre domaine de formation. Au niveau du développement technique de notre environnement numérique personnalisé d'apprentissage (ENPA) par exemple, nous avons ainsi joint nos forces à celles d'une communauté large de développeurs (Claroline Connect) de manière à pouvoir bénéficier de leurs contributions tout en leur apportant la spécificité de nos approches didactiques et technopédagogiques : l'idée étant d'aboutir à une *plateforme coopérative* de recherche-action, au service de la pédagogie, de la collaboration.

Sur les problématiques – très sensibles – de l'oral, dont notamment celle de l'acquisition de la prosodie, des jeux d'apprentissage et de l'intercompréhension, nous tenons également à nous rapprocher de partenaires qui disposent d'une expérience complémentaire à la nôtre. Notre position en cette matière est donc bien loin de celle souvent adoptée dans un modèle fermé, caricaturée par James Bryant Conant, président de l'université de Harvard, en ces termes : « *To advance scientific knowledge, picking a man of genius, giving him money, and leaving him alone* » (Conant 2002)¹¹.

Enfin, Innovalangues est un projet « ouvert », au service de la communauté éducative dans son ensemble, que ses membres soient localisés dans tel ou tel pays, qu'ils soient des individus ou des institutions. Ainsi l'environnement numérique que nous développons actuellement pour l'enseignement-apprentissage des langues se présentera sous la forme d'un écosystème numérique « open source » et libre de droit, ouvert à l'ensemble des universités, des établissements supérieurs mais également des apprenants ou des enseignants à titre individuel.

Pour conclure...

Innovalangues, tel que nous l'entendons, c'est faire bouger les lignes, pousser les cadres, autrement qu'en créant forcément du neuf. C'est avancer sur un terrain partiellement inconnu et vivre une aventure qui comporte son lot d'inattendu. C'est faire évoluer les pratiques par un double mouvement systémique, écologique, qui bouge, qui apporte de l'instabilité : un mouvement d'émergence-convergence d'idées, d'intuitions, de « bulles » réflexives et de créativité qui naissent des besoins du terrain et qui trouvent des points d'ancrage dans l'organisme qui les accueille ; et un mouvement du haut vers le bas qui, lui, éveille des « petites lumières », qui a une fonction d'incitation, de structuration et d'interrogation mais qui sait aussi résister aux demandes tout azimut. Qui sait développer le savoir-faire et le savoir-être (le savoir-oser, le goût du risque) des acteurs du changement.

C'est aussi être porté et inspiré par des ambitions fortes et progresser à contre-courant, avec foi et détermination, comme nous le souffle joliment Edgar Morin (2013) :

Il n'existe jamais de consensus préalable à l'innovation.

Il faut sans cesse s'appuyer sur une avant-garde agissante.

On n'avance pas à partir d'une opinion moyenne qui est, non pas démocratique, mais médiocratique ;

on avance à partir d'une passion créatrice.

NOTES

¹ <http://lansad.u-grenoble3.fr/>

² <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/presentation/un-lieu-le-caa/>

³ <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/ingenierie-de-formation/offre-en-ingenierie/>

⁴ <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/recherche/journees-d-etude-et-colloques/>

⁵ Pour un aperçu des articles et des communications portant sur la recherche-action menée au LANSAD de Grenoble, consulter : <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/recherche/publications/>

⁶ www.innovalangues.fr

⁷ À ce niveau – niveau avancé ou indépendant – les locuteurs sont en capacité d'aborder des sujets abstraits, complexes, liés à des sujets d'actualité mais aussi à des aspects techniques dans leurs domaines de spécialité. On attend d'eux un degré élevé de spontanéité et d'aisance à l'oral, ainsi que la capacité à exercer un contrôle métalinguistique sur leur production, orale et écrite, grâce à une identification précise de leurs difficultés.

⁸ L'Agence Nationale de la Recherche, créée en 2005, est une agence de financement de projets dont la finalité est de dynamiser le secteur de la recherche publique : <http://www.agence-nationale-recherche.fr/>

⁹ Cf. <http://www.agence-nationale-recherche.fr/investissementsdavenir/AAP-IDEFI-2011.html>

¹⁰ Cf. <http://lansad.u-grenoble3.fr/version-francaise/formations-des-enseignants/le-catalogue-des-formations/>

¹¹ Ces propos sont en réalité « attribués » à James Bryant Conant par sa petite-fille, Jennet Conant, 2002, dans l'épigraphe de son roman historique Tuxedo Park.

BIBLIOGRAPHIE

Chesbrough H.W., 2003, *Open innovation*, Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts.

Cloutier J., 2003, *Qu'est-ce que l'innovation sociale*, Collection Études théoriques. Centre de recherche sur les innovations sociales. Consulté le 31 Décembre 2013, sur <http://www.crises.uqam.ca/upload/files/publications/etudes-theoriques/et0314.pdf>

Cros F., 1999, Innovation : l'innovation en éducation et en formation dans tous ses sens, *Recherche & Formation*, 127-136. Consulté le 19 Janvier 2014, sur http://ife.ens-lyon.fr/edition-electronique/archives/recherche-formation/web/fascicule.php?num_fas=244

Davies A., Caulier-Griceand J., Will Norman W., 2012, *Introduction to Innovation: A literature review of the methods and policies for innovation*, European Commission–7thFramework Programme, European Commission, DG Research, Brussels.

Degache C., Masperi M., 2003, De quelques enjeux de l'apprentissage en autonomie en contexte, dans H. Greven-Borde, & D. Spalding-Andréolle, *L'apprentissage des langues en autonomie. Choix, approches, questionnements*. CERELC, PPF langues et (pp. 173-198), Université Stendhal Grenoble 3, Grenoble. Consulté le 12 Janvier 2014, sur <http://www.galanet.be/publication/fichiers/dc-mm2003.pdf>

Gurviez P., Sirieix L., 2013, Resistance to a social innovation: An analytic framework for problems of Fair Trade diffusion, *Recherche et Applications en Marketing (English Edition)*(28), 25-45.

Masperi M., 2013, Apprendre à s'autoformer en langues : approches créatives et outils numériques, (M. Masperi, Éd.) *Les Langues Modernes*, 4-2013.

Masperi M., Quintin J.-J., 2014, Enseigner à l'université en France, à l'ère du numérique : l'apport de dispositifs innovants dans la formation en langues, dans C. Cervini, & A. Valdivieso, *Dispositivi formativi e modalità ibride per l'apprendimento linguistico*. Edizioni Clueb, Collana Contesti linguistici.

Morin E., 2013, Octobre 30, Il faut enseigner ce qu'est être humain (entretien accordé à M. Baumard). *Cahier du Monde* N°21393.

Quintin J.-J., 2010, Actes de la journée d'études Didactique des langues et TICE, dans J.-J. Quintin (Éd.), *DidéTice*. Grenoble: Département LANSAD - Université Stendhal Grenoble 3. Consulté le 19 Janvier 2014, sur <http://www.edu-tice.org/app/download/4802798462/Actes+did-et-tice+26+mars+2010.pdf?t=1294347898>