

Zeitschrift:	Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione
Herausgeber:	Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung
Band:	3 (1981)
Heft:	3
Artikel:	Interaction novatrice et innovation interactive
Autor:	Tschaoumy, Jacques A.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-786442

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 15.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Jacques A. Tschoumy

Innovation interactive – interaction novatrice: deux principes étroitement liés, dont l'éclosion en Suisse romande se fit successivement, et forment une boucle, tels sont les deux thèmes de mon exposé, soit quelques réflexions à partir de pratiques réelles de concertation de chercheurs, de politiciens scolaires et d'enseignants de Suisse romande.

Permettez-moi, en préambule, de planter le décor, soit de brosser un rapide tableau des modalités de recherche en éducation, en Suisse romande.

A partir de pratiques réelles de concertation de chercheurs, de politiciens scolaires et d'enseignants de Suisse romande, cette étude décrit la boucle que forment, en Suisse francophone, l'interaction et l'innovation, deux principes dont l'éclosion se fit successivement au cours des années 70.

En un deuxième temps, et à partir de la chaîne interaction – innovation ainsi décrite, l'étude propose, avec les chercheurs de la SSRE réunis à Gwatt en janvier 1980, que s'accrédite, en Suisse, une recherche décentralisée, proche de l'innovation scolaire, greffée sur les projets éducatifs des collectivités locales, ainsi que sur les pratiques réelles des utilisateurs de la recherche en éducation, la liaison entre la pratique et la théorie étant créatrice pour les deux parties.

C'est le trop grand clivage entre la recherche en «vivier» et la recherche fondamentale que les chercheurs de la SSRE cherchent à corriger.

C'est aussi la proposition faite en conclusion de cette étude, sous forme de propositions d'action à l'adresse de la SSRE.

Les modalités de recherche

Les innovations pédagogiques, en Suisse romande, peuvent être schématiquement situées à l'intérieur de trois grands courants:

Le premier courant ressortit de la *pédagogie compensatoire*. Il regroupe les innovations visant à combler un handicap psychologique ou culturel de l'élève, afin de lui assurer le meilleur succès possible dans l'institution scolaire. Pour mémoire, mentionnons, entre autres initiatives,

- Les instances de soutien ou d'appui
- Les efforts de scolarisation des enfants étrangers
- L'expérience Rapsodie à Genève

Le deuxième courant se caractérise par un ensemble de mesures centrées sur l'*institution scolaire*, ses structures surtout, mais aussi sur l'organisation de la classe et le matériel pédagogique. Pour mémoire, citons

- Les groupes de niveau
- Les groupements de classes de degrés différents
- La modification de la disposition des lieux d'enseignement:
 - aire ouverte
 - classe-atelier
 - coins de travail
 - lieux-ressources
- L'élaboration de fiches individuelles
- La mutation des centres de documentation, devenus point d'envol de la formation
- L'avènement du document qui crée l'innovation, au détriment du manuel, qui entérine des stéréotypes.

(1) Conférence prononcé à l'occasion du Congrès de la SSRE, le 8 novembre 1980, à Fribourg

Le troisième courant, le plus récent, met au centre du processus de changement les agents de l'action éducative, soit les chercheurs, mais aussi enseignants, autorités scolaires, parents. Il s'agit ici moins de projets d'innovation établis par des spécialistes et appliqués dans les écoles, que de la création de lieux de recherche, de réflexion, d'interaction, au sein desquels les partenaires de l'école prennent conscience, avec les chercheurs, des problèmes, et décident de l'innovation à entreprendre, compte tenu de l'ensemble des facteurs débattus en *recherche interactive*.

Un exemple intéressant de ce courant en Suisse romande est l'évolution de la recherche des années soixante aux années septante des cantons francophones.

Evolution des modalités de recherche

L'évolution des modalités de recherche peut être résumée comme suit:

	d'il y a 10 ans <i>Application: évaluation de la mathématique</i>	à aujourd'hui <i>Application: observation du français</i>
<i>on ne parle plus d'</i>	évaluation (au sens d'une expertise, d'un examen)	<i>mais d'observation (au sens d'un guide)</i>
<i>on ne vise plus à</i>	conclure	<i>mais à conduire</i>
<i>on ne vise plus à</i>	juger	<i>mais à faire réussir</i>
<i>les étapes ne sont plus</i>	consé- cutives: 1. conception du projet 2. expérimentation en zone pilote 3. formation des enseignants 4. généralisation de l'innovation 5. évaluation de l'innovation	<i>mais simultanées, contemporaines</i>
<i>la généralisation n'est plus</i>	cloisonnée	<i>mais globale, interactive, et immédiate</i>
<i>la conduite n'est plus</i>	centralisée	<i>mais participative, basée sur le dialogue, la circu- lation des idées</i>
<i>la différence n'est plus</i>	un handicap à combler	<i>mais une valeur à promouvoir</i>

Ceci dit, ces modalités ne sont pas concurrentielles; elles sont différentes. A preuve, l'IRDP poursuit l'une et l'autre recherche.

IRDP/R, Neuchâtel, Jean Cardinet, novembre 1980

Interaction novatrice

Le décor étant planté, abordons – si vous le voulez bien – la première affirmation de notre exposé: l'interaction est novatrice. En Suisse romande, l'innovation pédagogique a deux moteurs; celui que lui confère l'espace qui est le sien: la Suisse romande; et celui des sciences de l'éducation qui l'aura marqué, pas plus, mais pas moins que n'importe quelle autre région du monde pédagogique contemporain.

Après 150 ans des stagnation, l'école a été assaillie, agressée par des sciences diverses en pleine mutation. Au psychologue qui lui parlait de moments sensibles de l'apprentissage de la lecture chez l'enfant, l'école a répondu en assouplissant le passage de l'école enfantine à l'école primaire, en supprimant le redoublement à la fin de la première année, en distribuant l'apprentissage de la lecture sur une période plus longue allant de 4 à 8 ans, et en accréditant un pré-apprentissage, un apprentissage et une consolidation de cet apprentissage au cours de la carrière scolaire d'un enfant, soit une dimension cyclique et non rectiligne de l'apprentissage de l'enfant.

Au pédagogue qui lui disait l'importance de l'initiative personnelle de l'enfant dans ses processus de construction, l'école a répondu par ce qu'on appelle l'esprit de découverte et qui domine les méthodologies des disciplines rénovées.

A la psycho-sociologue qui lui vantait l'apprentissage à la vie sociale et l'intérêt, pour la compréhension et la maîtrise intellectuelle, du débat, du conflit cognitif, l'école a répondu par l'enseignement en groupes et l'analyse de thèses opposées.

Enfin la linguistique a influencé de manière directe l'élaboration du renouvellement de l'enseignement de la langue maternelle.

Cette irruption de sciences dites d'appoint dans l'action éducative et l'école est souvent mal ressentie. Qu'un enseignant relève de la pédagogie, de la psychologie, de la sociologie ou de la linguistique paraît suspect et lui attire critique et mise en cause, car cette compétence supplémentaire ne lui est pas reconnue *ipso facto*; paradoxalement, on attend du garagiste qu'il lise les livres d'instruction que lui fournissent les entreprises de construction automobile. C'est là l'illogisme de nos sociétés: une pédagogie qui relève de critères autres que du seul bon sens apparaît suspecte, au contraire de la réparation automobile. Mais force est de constater que cette irruption des sciences de l'éducation dans les affaires de l'école crée une dynamique par le fait de la nouveauté, et des résistances que sa nature même provoque.

C'est là donc un des moteurs particulièrement efficents de l'innovation pédagogique.

L'autre moteur est celui de l'*espace* même dans lequel se déroule l'innovation, soit la Suisse romande, soit sept Etats souverains. L'histoire suisse a voulu que le pouvoir politique soit décentralisé. Sur la base de l'article 44 de la Constitution fédérale, qui dit que «les Etat peuvent signer des concordats», sur la base d'un concordat intercantonal des 26 Etats cantonaux, acte constitutif signé en 1970 et sanctionné par la Confédération le 14 décembre 1970, les cantons de Suisse romande ont confirmé concrètement leur volonté de coordination scolaire, les uns par ratification de leur Gouvernement ou de leur Département, les autres par abandon de souveraineté à la Conférence romande des chefs de Départements, ou aux conférences et groupes de travail intercantonaux affiliés.

Ce qui me paraît intéressant, dans ce processus, est l'interaction novatrice ainsi créée. Partant d'une volonté politique évidente de coopération au sens étymologique – œuvrer ensemble sans perdre sa souveraineté –, les cantons francophones suisses, sur une base de volonté de mise en commun à partir d'une décentralisation de fait, arrêtent une politique de coordination, soit d'abandon de souveraineté. Cet abandon de souveraineté à des organes intercantonaux est déterminant. En effet, présents au sein de tous les organes de travail qu'ils ont mis sur pied,

les cantons sont placés, dans leur action, devant un problème de coordination à celle des partenaires rencontrés.

Or, ces partenaires, qui sont-ils? Ce sont les enseignants et leurs associations (primaires et secondaires), et maintenant gymnasiaux, normaliens, universitaires, professionnels, eux qui ont été les premiers à promouvoir ce qu'ils ont appelé une Ecole romande. C'était en 1962 déjà. Les représentants d'un DIP rencontrent ceux des autres cantons et c'est là le lieu d'une deuxième interaction intéressante, dans la mesure où l'unanimité est rarement trouvée au premier tour, et où l'examen des divergences produit une interaction riche par nature, même si ses péripéties ne sont pas toujours aisées à gérer.

Par ailleurs, les cantons sont amenés à examiner les problèmes que posent la recherche, les chercheurs et l'évaluation, soit le retour d'information qu'ils donnent à l'action de coordination entreprise. Dès 1960, dans plusieurs pays d'Europe, se sont créés près de 70 Instituts de recherche attachés aux Ministères de l'Education ou aux Départements. La mesure de l'efficacité des mesures entreprises est un fait acquis, et c'est tant mieux. Mais simultanément, on aura créé un nouveau lieu d'interaction.

On sait aussi que les ordres d'enseignement peuvent avoir des avis divergents sur l'innovation projetée; en Suisse romande, pendant quelques années, l'innovation de l'enseignement primaire ne rencontrait que l'indifférence des milieux secondaires; compte tenu de l'unité verticale requise de l'action éducative, cette attitude, dangereuse à terme, s'est muée désormais en un intérêt très réel, bien que marqué, en une première phase, d'attitudes de négation et de refus. Quant aux autres ordres d'enseignement – gymnasial, professionnel, universitaire, populaire –, ils sont en train «d'entrer dans la bataille» et réservent donc à l'interaction des champs d'activité démultipliés, et donc à l'innovation une dynamique particulièrement forte.

La presse d'information ne reste plus à l'écart du débat; chaque semaine, un journal ou l'autre aborde le thème de l'innovation scolaire, ou celui de la coordination scolaire, fait politique: ainsi se crée une autre interaction qui confère à l'école et à l'innovation leur caractère public, et donc politique au sens le plus large de la cité et de son intérêt.

Les Parlements cantonaux, à leur tour, à chacune de leurs sessions, se font tribune des inquiétudes ou des interrogations des pouvoirs politiques. Autre interaction, difficile, mais normale, et à terme, saine, le champ de travail n'étant pas un laboratoire aseptisé, mais l'école publique en Suisse romande.

Les parents s'organisent, eux aussi. Cette interaction est difficile, elle aussi, car les avis manquent de convergence et les modalités de collaboration sont à inventer. Mais cette interaction est saine, et riche, puisque, à terme, s'y greffera l'interrogation des adultes, et donc leur éducation permanente.

La thèse que nous développons est donc qu'un espace interactif, un espace formé de partenaires très différents, est un bon espace, car il suscite la contradiction, le débat, l'ouverture, la recherche de solutions nouvelles, l'innovation, et ceci malgré les difficultés que pose très souvent la règle implicite de l'unanimité des partenaires. En ce sens, en Suisse romande, le terrain expérimental est riche de partenaires et riche d'avis divergents.

Mais il est riche de ne pas être fermé. Il n'est pas rare, en effet, que l'unanimité sur un projet, voire la majorité ne soit pas atteinte. L'expérience a démontré l'utilité d'une formule souple, à savoir l'essai, à 2, 3 ou 4 partenaires intéressés, d'un projet que d'autres estiment négligeable. Actuellement, 5 cantons collaborent à un projet d'éducation à l'environnement qui n'a jamais, jusqu'ici, gagné l'estime de tous les cantons unanimes. Cette procédure est saine: elle évite le blocage, et elle est une plate-forme pour l'avenir. A la manière un peu de l'innovation politique qui s'essaie d'abord au niveau cantonal – ainsi le droit de vote à 18 ans ou celui des femmes –, puis ensuite seulement au niveau fédéral.

Cette géométrie variable – appelons-la ainsi –, en matière d'innovation scolaire, peut être dangereuse dans la mesure où elle tolère l'indépendantisme et n'astreint pas le partenaire au conflit, à l'interaction, et peut-être à l'abandon de souveraineté; mais elle est une soupape utile, à terme, car elle est une alternative et cette alternative contribue au succès de l'entreprise; comme un voilier, l'innovation interactive est contrainte d'adopter sa voilure à la force et à la direction du vent; or un voilier sait aussi naviguer vent debout.

Ainsi donc, la Suisse francophone, à partir d'une décentralisation de fait, mène un effort de mise en commun, ou de dialogue dynamique. Cette mise en commun est davantage une mise en confrontation, une interaction due à l'histoire suisse et à l'espace pédagogique romand: cette interaction est source d'innovation.

Voici comment.

En 1967, sous la pression des parents, des partis politiques et de la mobilité professionnelle des adultes, avec le secret espoir aussi d'abaisser les coûts de l'instruction publique par une mise en commun des efforts, les DIP de Suisse romande ont décidé d'une politique de coordination scolaire. Les commissions de travail se sont mises à l'œuvre et, très vite, ont compris que si la meilleure fondue suisse et les meilleures frites belges ne faisaient pas nécessairement une bonne cuisine, l'alignement des plans d'étude cantonaux n'étaient pas non plus de nature à susciter une pédagogie cohérente. Le seul rendez-vous possible de la coordination scolaire était l'innovation. Soit la construction, avec l'aide de toutes les parties concernées, d'un outil nouveau. Cet outil nouveau, ce plan d'études nouveau, puis sa méthodologie, ses moyens d'enseignement, et sa pédagogie, allaient dès lors profiter des apports des sciences annexes de l'éducation, et dont j'ai parlé tout à l'heure.

La coordination s'est donné rendez-vous sur une plate-forme d'innovation et l'innovation a donné rendez-vous aux sciences de l'éducation, telle a été la démarche entreprise dès 1967 en Suisse romande.

Or, ce glissement s'est confirmé d'année en année, au point que l'innovation reste la seule motivation de la coordination. En effet, les coûts de l'instruction publique n'ont pas baissé par la mise en commun – au contraire –, et la mobilité professionnelle des parents n'est plus ressentie avec la même acuité par les pouvoirs politiques. En revanche, le 90% de la population suisse tient pour essentielle la coordination scolaire suisse. Les mesures de coordination sont donc irréversibles, et les mesures d'innovation aussi; l'interaction novatrice, en Suisse romande, fruit d'une volonté politique intercantonale de mise en commun, produit d'une coordination des efforts, d'une concertation et d'une coopération des partenaires au sein d'une centaine de groupes d'études, profite d'un espace favorable, celui d'un espace décentralisé en recherche de mise en commun. Par rapport à bien d'autres pays environnants, la Suisse est un pays favorable à l'innovation; sa décentralisation politique offre le choix du cadre optimal (Suisse, Suisse romande, canton, région, district, collège); elle évite le monopole; elle offre à tout instant une porte de sortie; elle concerne des centaines d'agents; elle postule la concertation et l'interaction à chaque étape d'élaboration d'un projet; elle place les spécialistes et les non-spécialistes face à face, tous agents de l'action éducative.

Souvenez-vous, c'est Bertrand Schwartz qui dit que l'innovation n'était possible qu'en situation de déséquilibres. La rupture économique des Mines avait créé le déséquilibre de Nancy. En Suisse romande, la rupture des cantonalismes au profit d'une mise en commun d'efforts coordonnées est source du déséquilibre dont l'innovation interactive est issue.

Je passe maintenant à l'examen du deuxième thème de mon exposé de ce matin, puis je conclurai par des propositions d'action à l'intention de la SSRE.

Si l'interaction suscite l'innovation en Suisse romande – je me suis employé à démontrer cette thèse tout à l'heure – l'innovation, en retour, va interroger et promouvoir l'interaction. En voici un exemple d'application. (1)

Innovation interactive

Pour harmoniser et renouveler l'enseignement du français, la Suisse romande a choisi une voie originale qui réside dans l'acceptation d'une application pluraliste des objectifs pédagogiques et des principes méthodologiques. Pluraliste, mais aussi interactive, et c'est bien là le thème. Cette conception de l'harmonisation de l'enseignement du français a pour but de maintenir une marge d'adaptation locale tenant compte des particularités de chaque région, de chaque canton et surtout de la personnalité de chaque enseignant. En effet, le plan d'études définit les intentions et le cadre général de l'enseignement; la méthodologie donne les principes, une démarche et des exemples d'application. La pratique quotidienne de l'enseignement du français est donc à inventer, au cours de la période de recyclage surtout, mais encore après, avec l'aide des moyens et matériels d'enseignement romands ou cantonaux qui seront mis à disposition des maîtres. Durant ce travail, les contradictions, les impasses de la méthodologie apparaîtront et cela d'autant mieux que les enseignants pourront en débattre dans des groupes de travail. Le rôle de l'IRDP est donc de susciter et de coordonner les expériences des maîtres, de recueillir leurs réactions et d'en faire la synthèse romande.

L'IRDP a par conséquent préparé un plan d'observation en accord avec les modalités d'application du plan d'études. Les principes organisateurs de ce plan ont été approuvés par les chefs des Départements de l'instruction publique de Suisse romande, le 21 avril 1978. Ces principes préconisent la coordination souple d'observations décentralisées.

L'observation est décentralisée précisément pour tenir compte des interprétations cantonales et individuelles de la méthodologie et coordonnée selon des procédures-cadres et en fonction d'objectifs définis sur le plan romand pour assurer les mises en rapport des résultats des observations et des échanges entre collègues. Une approche expérimentale de ce genre suppose donc une coordination des champs et méthodes d'investigation laissant une autonomie relative aux enseignants chargés d'essayer des pratiques en accord avec le plan et la méthodologie romande.

Cette harmonisation des interventions expérimentales est assurée, sur le plan romand, par l'IRDP, avec l'appui d'une Commission romande d'observation du français (COROF), composée de membres appartenant aux milieux directement concernés par l'enseignement du français, des enseignants, des responsables cantonaux de la formation initiale et continue (maître de méthodologie par exemple) et de la recherche (appartenant aux centres de recherche pédagogique). L'IRDP et cette Commission ont pour tâche d'élaborer le programme-cadre de l'observation, contenant notamment les objectifs de cette observation et les procédures méthodologiques générales, de suivre l'application de ce programme et de proposer l'échéonnement des travaux. Elle favorise les échanges d'informations, par l'oral et l'écrit, entre les divers partenaires de l'observation; elle propose les ajustements à apporter au plan d'études, aux moyens d'enseignement et aux pratiques pédagogiques.

Chaque canton institue également une Commission cantonale d'observation du français et désigne un responsable scientifique de l'observation qui assurent, selon des modalités spécifiques à chaque canton, l'application du programme-cadre défini sur le plan romand. Plus précisément, cette Commission cantonale se porte garante de la qualité scientifique des travaux

(1) Selon documents de Jacques Weiss, IRDP/R

entrepris dans les classes et groupes de travail, assurant les liaisons et la circulation des informations et des observations, par l'écrit et par l'oral, entre les divers groupes cantonaux et entre ces groupes et l'IRDp, par la Commission romande. Elle analyse les résultats et réflexions des groupes de travail, propose les ajustements des moyens d'enseignement strictement cantonaux, à l'exclusion des documents romands. Le responsable scientifique rédige et diffuse les synthèses cantonales.

Les zones d'expérimentation peuvent être plus ou moins étendues, selon les décisions que prendront les cantons. Plusieurs solutions sont en effet possibles:

- Une intégration de la formation et de la recherche permettant d'amener successivement, degré par degré, tous les enseignants à travailler dans des groupes de travail et à participer à l'observation du nouvel enseignement;
- On peut aussi envisager, à l'autre extrême, l'existence d'un seul champ d'expérimentation par canton, constitué de classes rattachées à l'instance de formation (classes d'application) ou de recherche;
- Comme solution intermédiaire, le service primaire d'un canton pourrait instituer un champ expérimental par région ou par arrondissement, ou encore par zone (rurale, urbaine, de montagne).

Faire participer tous les enseignants à la recherche par le biais de la formation est souhaitable, et peut être réalisé. Cela suppose cependant une organisation complexe, dont la priorité reste celle de la formation. Travailler avec quelques groupes expérimentaux semble cependant préférable pour la recherche; ce mode de faire ne serait pourtant pas sans effet sur la formation, en ce sens que les réflexions et essais de quelques-uns pourraient susciter ou enrichir les réflexions et essais personnels de beaucoup d'autres enseignants.

La planification de l'observation romande de l'enseignement renouvelé du français peut se schématiser et je vous prie de vous référer au document qui suit:

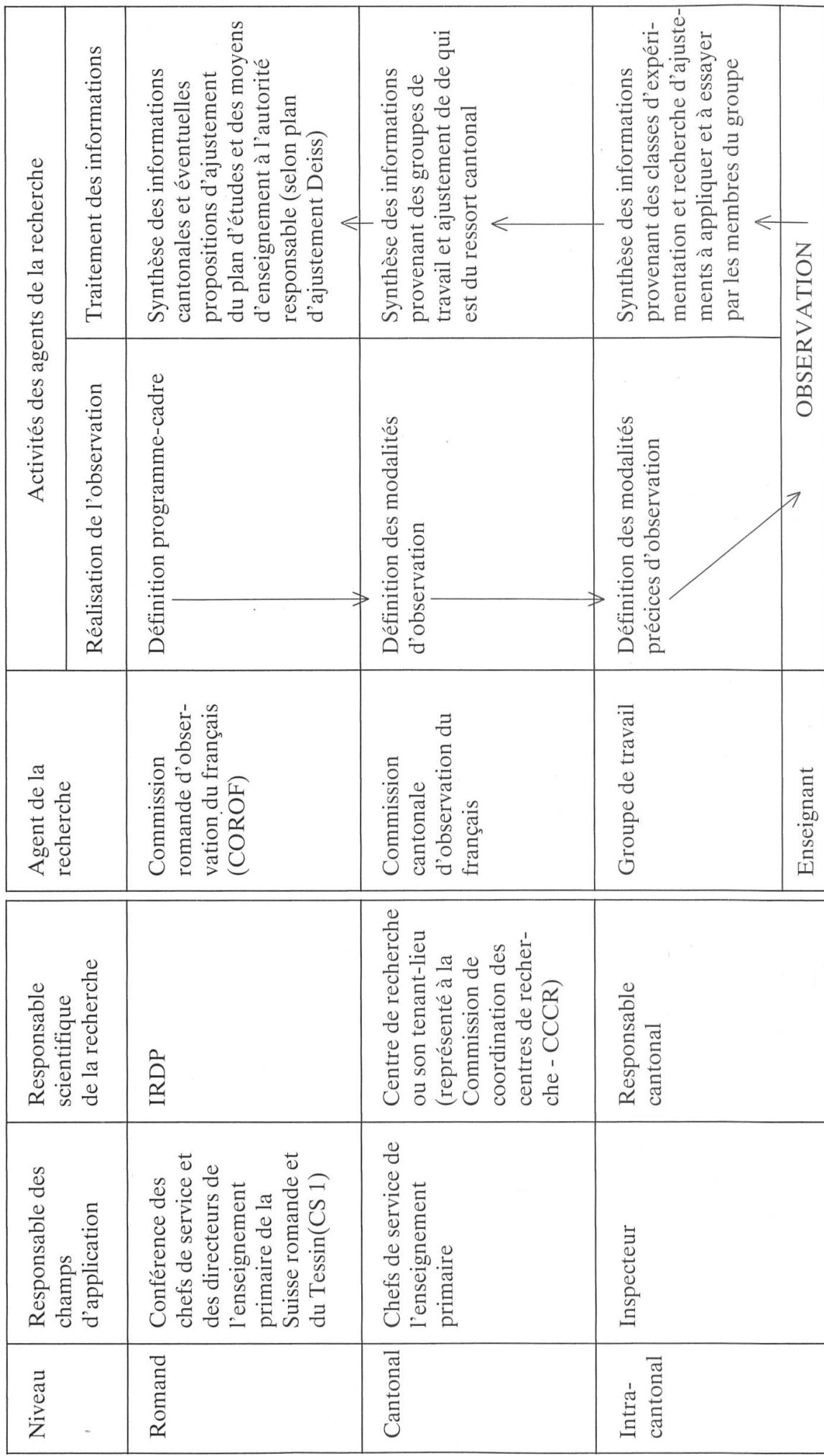
En résumé, l'innovation que constitue l'enseignement renouvelé de la langue maternelle en Suisse romande provoque l'éclosion d'interactions nombreuses et dont je résume les principales:

- Les cantons entre eux
- Les administrateurs, les chercheurs, les enseignants
- La Suisse romande, le canton, le district, le collège
- Les options prises et celles de l'ORM
- La recherche et la formation des maîtres

Ces interactions vont se développer grâce à un processus de circulation de l'information, tâche essentielle pour l'IRDp, difficile, mais riche, parce que respectueuse des particularités locales, et interactive.

Vous n'aurez pas manqué de noter, Mesdames et Messieurs, que cette observation interactive se distingue de l'observation simple. L'observation simple est une technique de recueil de données, alors que l'observation interactive est un processus

- de régulation de l'action
- de production de connaissances et de formation.
- Processus de régulation de l'action, parce qu'elle prend en compte la complexité de la réalité sociale, et ses conflits, et qu'elle tente de les gérer, de les maîtriser en les explicitant, et en les analysant.



- Processus de production de connaissance, ensuite, parce qu'elle permet de connaître
 - Les mécanismes du changement scolaire,
 - Les rapports de force, les résistances, ainsi que
 - Les effets de ces changements sur les apprentissages des enfants.
 - Processus de formation, enfin, résultant de la conduite de l'action de recherche et de la formation des partenaires par la gestion du projet. Simultanément, cette conduite d'interaction stimule le désir de formation de l'enseignant, mais de formation à la recherche, de formation à l'innovation, de formation par la recherche, de formation par l'innovation.
- Et voici que se boucle notre boucle: l'interaction est novatrice
- l'histoire de la coordination scolaire en Suisse romande en témoigne –, et l'innovation est interactive par les procédures dont elle suscite la mise en place.

Les chances du système

Mais quelles sont les chances de ce système? Elles sont bonnes. Son concept théorique a été accepté; son application pratique est en train de se dérouler dans tous les cantons; sa structure est porteuse de moissons importantes.

De plus, la CDIP/SR a accepté un plan d'ajustement des programmes CIRCE qui concrétise précisément notre boucle, parce qu'accréditant dans ses principes le caractère jamais terminé d'une innovation pédagogique. Pour évidente qu'elle paraisse, cette continuité de l'innovation est une donnée récente. Mais elle est acquise en Suisse romande, et c'est là une chance très précieuse.

Toutefois, nous n'en sommes qu'au printemps de l'observation interactive. L'innovation pédagogique est liée aux règles de fonctionnement des sciences humaines; elle n'obtient de résultats qu'avec le temps.

Dès 1973, les enseignants ont bien suivi les instructions mathématiques des nouveaux programmes; mais si plusieurs disent déjà à leurs élèves «Vous allez trouver!», plusieurs disent encore: «Je vais vous expliquer!». L'évolution, en matière d'attitudes, ne s'exerce jamais rapidement; elle requiert du temps. Vous le savez aussi bien que moi.

De plus, les difficultés de l'innovation interactive ne sont pas négligeables et sont autant de causes de blocages:

- L'entreprise est publique: elle interroge des partenaires différents et nombreux;
- L'innovation touche à la fois des degrés scolaires inférieurs et supérieurs; les enjeux sont souvent d'ordre différent. Dans quel ordre faut-il les traiter? Faut-il un ordre?
- L'urgence à traiter d'un problème se concilie parfois difficilement avec la contrainte de limitation des crédits;
- L'ampleur de l'appareil n'accélère pas les délais;
- Le recours aux blocages idéologiques ou aux idées reçues est assez fréquent; la prise en compte des informations de la recherche est une habitude à confirmer constamment;
- La formation, dans ce contexte d'innovation, n'est pas adaptée:
 - elle se construit encore trop souvent à partir de solutions toutes faites
 - l'éducation des adultes n'est pas en continuité avec l'éducation des jeunes: elle doit rattraper le temps perdu.
 - la formation hésite, à cet égard, entre des stratégies différentes:

- Tantôt elle se borne à des stratégies de *compensation* par l'organisation d'une formation complémentaire en cours d'emploi.
- Parfois elle cherche à définir une stratégie d'*adaptation* et d'interaction constante entre formation des maîtres et innovations à l'école.
- Parfois encore elle élabore une stratégie d'*anticipation* conduite par le souci de tenir compte, dans le cadre de la formation, de l'évolution future de l'école.
- Mais très souvent elle laisse faire le *hasard* et il n'y a aucune interaction.

Mais, malgré tous ces obstacles, on peut affirmer, par rapport à l'étranger, où les crises éducatives sont constantes, que l'innovation pédagogique en Suisse romande, est une innovation réussie:

- La réforme mathématique est en train de réussir
- La toute nouvelle méthodologie de français suscite un intérêt réel, et sa procédure d'ajustement est prometteuse;
- L'innovation construite à partir des degrés inférieurs de l'école obligatoire frappe l'attention;
- L'innovation interactive prend en compte la diversité des régions, des statuts et des regards, et les éclaire.
- Le «*Monde de l'éducation*» de septembre 1978 a bien souligné l'intérêt des corrections successives de l'innovation en Suisse romande:

«... ici encore, le lecteur français est d'abord frappé par la méthode. Quand on voit nos responsables promouvoir des réformes sorties toutes prêtes et définitives de leur cerveau – ou de quelque commission – sans étude préalable, sans appareil d'évaluation, sans possibilité de correction en cours de route, on se dit qu'il nous reste beaucoup à apprendre et que ces voisins suisses modestes ont cent lieues d'avance sur nous. L'idée, par exemple, qu'un programme expérimental doive normalement être remanié dès la seconde ou la troisième année, pour évidente qu'elle paraisse, n'est pas facile à faire accepter. L'expérience romande mérite à ce sujet réflexion».

Cela ne signifie pourtant pas que l'école fonctionne bien. Elle a ses déréglements. Et ses objectifs n'ont jamais été explicités.

Plan d'organisation de la recherche en éducation: propositions

Et j'en arrive à mes conclusions. J'ai tenté d'expliquer un système en boucle: fruit d'une interaction politique intercantonale, l'innovation pédagogique en Suisse romande a pour effet de démultiplier cette interaction dans des domaines nouveaux par des réseaux souples et pour des agents de plus en plus intéressés.

L'innovation interactive est donc un moyen; un moyen de comprendre et d'agir; un moyen permettant à l'enseignant de comprendre son environnement pédagogique et d'agir sur lui dans le but de le transformer; un moyen, pour les partenaires d'un système éducatif, de permettre, de comprendre (chercher, savoir, interroger, mettre en parallèle, s'étonner, maîtriser), soit jeter un regard lucide; et d'agir (conduire, changer, modifier, innover), soit jeter un regard critique. L'être cultivé, au XXe siècle, n'est plus celui qui sait, ou qui aurait appris; l'être cultivé, au XXe siècle, n'est pas celui qui agit, ou qui s'agiterait; l'être cultivé, au XXe siècle, est celui qui sait et agit. L'innovation pédagogique est moyen culturel de jeter un regard lucide et critique sur l'environnement; elle est le fait de l'homme cultivé. La démarche éducative de la fin de ce XXe siècle relève de ce statut.

Mais y a-t-il place, en Suisse, pour une recherche d'un tel type? Est-elle crédible? Réunis à Gwatt, en janvier dernier, les chercheurs en éducation ont traité de politique de la recherche en éducation en Suisse.

Formulant, en fin de session, leurs propositions, les participants ont arrêté six thèmes de réflexion et retenu diverses propositions de nature à fixer la place de la recherche en éducation en Suisse.

Parmi ses conclusions, trois interrogations retiennent l'attention:

- a) *La recherche fondamentale est-elle suffisante en recherche en éducation? Bien que nécessaire et utile demain comme hier, la recherche fondamentale n'est pas suffisante, a-t-il été dit à Gwatt, car la pratique éducative est éparpillée, car elle vit dans le terrain. La recherche en éducation est donc dans l'obligation de s'adapter à ce terrain éducatif suisse, compartimenté lui aussi, et, conséquemment, d'être polymorphe.*
- b) *La Suisse est-elle un terrain favorable pour la recherche en éducation? Oui, le terrain politique suisse est compartimenté (régions, cantons, communes); cette décentralisation offre une base renouvelable de recherche en éducation. Ce terrain politique est une chance et il serait préjudiciable, pour la recherche, que cette chance soit galvaudée pour des principes trop centralisateurs.*
- c) *A qui profite la recherche en éducation? Pour répondre, il convient d'interroger ceux qui ont déterminé les thèmes de recherche du Fonds national et qui en ont choisi les chercheurs en attribuant – ou non – les fonds disponibles. L'Université est le noyau. Conséquemment, les utilisateurs des moyens offerts pour la recherche en éducation ne sont pas ceux qui sont engagés le plus concrètement dans l'action éducative.*

Les propositions énoncées à Gwatt sont issues de ce triple constat:

- La recherche fondamentale est insuffisante en recherche en éducation;
- La Suisse offre un terrain particulièrement favorable;
- Les hommes et institutions engagés dans l'action éducative sont les oubliés des bailleurs de fonds.

Parmi les énoncés, de Gwatt, celui lié à la crédibilité d'une recherche mérite attention. La crédibilité d'un projet présenté au Fonds national dépend d'un cadre théorique qu'on trouve ou qu'on ne trouve pas dans le projet. Ce cadre théorique a une origine précise: les canons universitaires qui précisent les fondements précis à partir desquels se détermine la crédibilité du projet. Un projet est estimé sérieux ou non en fonction de cette crédibilité. Les chercheurs le savent bien qui s'affilient très souvent à un Institut universitaire pour augmenter les chances de crédibilité de leur projet. Lors du débat EVA à Interlaken, les échanges furent nombreux sur ce qu'on a appelé le «bon projet», par rapport à la recherche intégrée à une situation précise d'innovation scolaire, ou à un milieu précis, ainsi que par rapport à la recherche dite «sauvage».

Les chercheurs en éducation réunis à Gwatt n'ont pas cherché à combattre l'opportunité d'une recherche fondamentale. C'aurait été stupide. C'est le privilège dont jouit cette recherche qu'ils mettent en cause, désirant que s'accrédite une recherche en éducation décentralisée, proche de l'innovation scolaire, greffée sur les projets éducatifs des collectivités locales ainsi que sur les pratiques réelles des utilisateurs de la recherche en éducation, arguant qu'en recherche en éducation la recherche est située et que la liaison entre la pratique et la recherche est fondamentale, vivifiante et créatrice pour les deux parties.

C'est le clivage entre le «vivier» et la recherche en éducation estimée «crédible» que les chercheurs en éducation réunis à Gwatt ont cherché à corriger.

La monopole n'est pas souhaitable en recherche en éducation, car l'innovation décentralisée se vivifie de l'interaction, de la communication entre les partenaires, et de la décentralisation des lieux de recherche, et des lieux de décisions.

L'interaction entre recherche fondamentale, estimée souvent seule crédible, jusqu'ici, et celle réelle qui se déploie dans le terrain, est-elle possible?

En janvier, à Gwatt, les chercheurs de la SSRE l'ont pensé.

C'est le postulat de conclusion que je propose à votre attention.

Interaktive Erneuerung: erneuernde Interaktion

Ausgehend von der Praxis realen Zusammenarbeitens, wie sie von Forschern, Schulpolitikern und Lehrern der Westschweiz gehandhabt wird, schildert die vorliegende Untersuchung den Kreis von Innovation und Interaktion, den beiden Prinzipien, die sich im Laufe der siebziger Jahre allmählich herausgebildet haben.

In einem zweiten Denkschritt bezweckt die Untersuchung, im Verein mit den im Januar 1980 in Gwatt versammelten Forschern und aufgrund des Paars Interaktion-Innovation, in der Schweiz einen neuartigen Forschungstyp durchzusetzen, der folgende Kennzeichen trägt: Nähe zur schulischen Innovation und enger Bezug zu den lokal bedingten erzieherischen Projekten sowie zu den praktischen Verfahren der Forschungsadressaten, wobei sich der Theorie-Praxis-Bezug als für beide Teile fruchtbar erweisen dürfte.

Interactive innovation; innovating interaction

Starting from concrete examples of concertation between research workers, school administrators and teachers, this study shows the links formed in the French speaking part of Switzerland between interaction and innovation; two principles that blossomed during the seventies.

At a later stage, and starting from the chain interaction-innovation described, this study takes up the suggestion made by the research workers of the SSRE at a meeting held in Gwatt in January 1980. This was for a decentralized research in Switzerland, which would be close to school innovation, grafted on educational projects of local collectivities, as well as on everyday practices of the users of educational research. The liaison between the practitioners and the research workers being productive to both parties.