

RECHERCHES LECTURES & PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Françoise Ropé

CHEMINS de praticien... Rendre compte des chemins empruntés, relève de la gageure... Lignes tantôt droites, tantôt sinueuses... embûches... aires de repos... d'où l'on sortira tantôt plus inquiet, tantôt plus enthousiaste ou plus lucide... L'image que l'on donne de soi est forcément tronquée voire idéalisée, le parcours est jalonné de toutes sortes d'expériences personnelles et affectives, qui ont sans doute été aussi déterminantes dans le choix de l'itinéraire suivi que les démarches ou rencontres intellectuelles effectuées.

Cependant, remémorer la place prise par la lecture et l'étude documentaire d'information dans la conception et la pratique même de mon métier me séduit. Cela m'amène à articuler diverses approches et à me situer aujourd'hui car l'aventure n'est pas terminée...

Des certitudes aux interrogations

Professeur ? Oui, je serai professeur mais ni tout à fait comme Mme S. si communicative mais trop désordonnée, ni tout à fait comme Mme C. si érudite mais trop hautaine... Choix par identification ? Peut-être. Mais je serai un "bon professeur"...

Etudes universitaires de lettres, beaucoup d'enthousiasme, des satisfactions intellectuelles : j'allais devenir professeur de lettres à l'i-

Chemins de praticiens

Perspectives documentaires en sciences de l'éducation, n° 15, 1988

mage de ceux que j'avais connus. Il ne m'était jamais venu à l'esprit que le chemin pouvait être parsemé d'embûches : remplie de certitudes, je me laissai glisser sur les rails qui devaient me mener à ma première nomination de maîtresse auxiliaire pour un an dans un lycée technique de la banlieue nord, suivie de trois années dans un lycée classique de filles parisien, avant de devenir professeur certifié dans un collège de l'Essonne.

Certes, il n'était pas difficile de constater empiriquement la disparité des milieux sociaux des élèves dans ces trois établissements non plus que la disparité des moyens matériels qui leurs étaient alloués... Mais enseigner ne me paraît pas vraiment difficile : j'ai l'impression d'intéresser les élèves, j'ai connu des joies intellectuelles à l'école, j'aspire à les faire partager. C'est la "force des choses", le désintérêt des élèves pour les oeuvres que j'avais aimées qui me fait recourir à d'autres textes, plus adaptés à leur intérêt, mais sans changer véritablement mes pratiques. En revanche, c'est au collège, au conseil de classe, en exerçant la responsabilité de professeur principal face à l'orientation que la prise de conscience se fait plus vive. Que signifie l'échec massif de tant d'élèves, de tant d'élèves de milieu défavorisé ? Mon sérieux, mes connaissances, ma facilité à communiquer, ne suffisent pas... Il me faut comprendre...

Je lis alors *Crise de la société, crise de l'enseignement* de V. Isambert-Jamati : la mise en perspective des valeurs sociales et des valeurs scolaires me séduit. Et si j'étais moi-même porteuse d'un système de valeurs inadéquat au regard des besoins et des aspirations des élèves ?

Je m'inscris en Sciences de l'Éducation.

De ma fonction sociale d'enseignante...

Je découvre alors les analyses macrosociologiques : Baudelot-Estabet, *L'école capitaliste en France* ; Bourdieu-Passeron, *Les héritiers, la reproduction* ; L. Tanguy, *Le capital, les travailleurs et l'école*, Grignon, *La force des choses* ; Berteaux, *Destins personnels et structure de classe* ; les analyses sur le rôle de l'école et la mobilité sociale, la perversion du concept d'égalité des chances... Je découvre parallèlement "l'effet Pygmalion"... Ces avancées théoriques de la sociologie de l'éducation, les travaux sur les enseignants menés par I. Berger, G. Vincent... me permettent de comprendre, d'adapter une démarche scientifique d'analyse du système scolaire et de me situer à l'intérieur de ce système et de la société.

Mais comment traduire cela dans mes pratiques ? Je joue alors dans mon établissement un rôle plus actif concernant l'orientation, me documentant plus sérieusement afin de conseiller au mieux les élèves, je deviens plus vigilante à l'égard de la composition sociale de ma classe, plus attentive et plus disponible pour les élèves en difficulté. Nous formons avec quelques collègues un groupe de réflexion sur les classes de transition, leur devenir au sein de notre établissement, leur intégration éventuelle dans le cycle "normal". Une prise de conscience collective de notre propre rôle mais aussi de nos limites, s'échafaude peu à peu. Mais il est très difficile de transposer cela à l'intérieur même de la classe : la pédagogie différenciée, si elle se pratique empiriquement n'est pas explicitement à l'ordre du jour.

A ma fonction sociale de professeur de Français...

Un cours de maîtrise sur l'approche sociologique de la langue, m'oriente sur les politiques de la langue à travers les travaux de l'Abbé Grégoire sur la politique linguistique durant la révolution, les ouvrages de M. de Certeau, R. Balibar, *Le cheval d'orgueil* de J. Helias... Une enquête dans le cadre d'un travail de maîtrise sur les représentations que les enseignants ont de la langue et de la culture de leurs élèves de Lycée professionnel, me renvoie directement à ma fonction sociale de professeur de français : quel rapport à la culture et à la langue entretiens-je moi-même ? Quelle incidence cela a-t-il sur mon comportement en classe ?

Je découvre alors la sociolinguistique (le n° 190 de la revue *Pensée*, en particulier l'article de F. François sur la norme). Je lis Bernstein, *Langage et classes sociales* ; Labov, *Sociolinguistique* ; les travaux de F. François ; de C. Marcellesi ; de M. Dabene ; les travaux du CRESAS sur le concept de handicap linguistique... Après l'analyse du système scolaire, après la prise de conscience de ma fonction sociale et le changement de comportement qui en a découlé, la réflexion sur la langue me renvoie à mes propres pratiques de professeur de français. La correction des travaux d'expression écrite, le rapport à la correction du langage oral s'en trouve affectés : je tente de modifier mon rapport à la norme, mais jusqu'où puis-je aller ? Je manque d'outils linguistiques sérieux et fonctionne encore beaucoup par intuition. Je fais alors un D.E.A. à forte coloration sociolinguistique, souhaitant analyser les pratiques discursives d'élèves de milieux sociaux différents ayant suivi un cycle différent (Collège technique, lycée technique, lycée classique

et moderne). J'aborde alors une série de lectures plus axées sur la linguistique en particulier à travers des revues comme *Langue française*, *Langages*, etc. mais je trouve souvent la linguistique éloignée de ce qui est ma préoccupation dominante : l'enseignement. Je n'ai pas interrompu pendant ce temps mon enseignement à temps complet : je décide de travailler avec les élèves les plus en difficultés, CPA, classes aménagées, insertion socio-professionnelle des 16-18 ans. Parallèlement, je suis les travaux de L. Tanguy sur l'enseignement technique, toujours préoccupée de la façon dont les connaissances, les savoirs et savoir-faire s'élaborent : par la théorie ? par la pratique ? Ce questionnement me paraît déterminant dans le choix pédagogique. La question de la formation polytechnique m'intéresse et je suis les travaux de L. Tanguy sur l'enseignement en alternance dans les deux allemandes. Une collaboration à une étude socio-historique de sujets d'examen en français dans l'enseignement technique me rapproche de mes préoccupations précédentes : les objectifs et finalités de l'enseignement du français.

J'ai alors l'opportunité de participer à une recherche documentaire sur l'enseignement du français à l'INRP. De fait, je n'avais jamais travaillé dans la mouvance de l'INRP : Plan de rénovation du français, recherches-actions menées dans les lycées et collèges, innovations menées dans les collèges expérimentaux Legrand. Je découvre un domaine foisonnant, qui apporte également des réponses à mon questionnement de professeur de français et m'ouvre des perspectives en didactique de la discipline. La didactique se trouve au coeur de mes préoccupations : j'impulse la rénovation dans mon collège, nous montons un projet enseignement de l'orthographe et un projet enseignement de la lecture en sixième et en cinquième, des ateliers pour élèves en difficulté mais aussi des ateliers d'approfondissement pour tous. Il est évident qu'à cette étape, la lecture de nombreuses revues de didactique que je peux me procurer très facilement au Centre de Documentation de Recherche de l'INRP est particulièrement bénéfique et opportune. Elles fournissent des outils permettant de construire des progressions, de procéder à un travail plus méthodique. Ces connaissances sont directement transférables en classe tant au niveau de l'enseignement de la langue que de l'approche des textes.

Et Aujourd'hui...

Partie d'une interrogation sur la fonction que j'occupais dans l'appareil scolaire, puis au sein de mon établissement, les sciences de l'é-

ducation, et plus particulièrement la sociologie de l'éducation m'ont apporté des réponses et donné des outils d'analyse qui m'ont permis, à la fois d'assumer ma fonction plus rationnellement et plus sereinement. La réflexion sur la langue qui m'a amenée à la sociolinguistique a joué un rôle déterminant dans mon propre rapport à la langue et à la culture, et par là-même dans ma conception de l'enseignement, mes pratiques d'évaluation, mon rapport aux élèves. La didactique du français proprement dite n'a fait que cristalliser ces divers apports tout en m'ouvrant de nouvelles perspectives d'enseignement de la langue et de la littérature et en me permettant d'approfondir mes connaissances en linguistique et en sémiologie. C'est à ce niveau que se situe le travail de recherche mené à travers ma thèse : une étude au carrefour de toutes ces approches intellectuelles et une conception de la didactique à la fois large et spécifique intégrant les outils, les savoirs issus des sciences du langage et de la littérature, et les outils, les savoirs issus des sciences de l'éducation qui évitent le piège de l'enfermement dans le formel aux dépens de la réflexion sur les objectifs sociaux que l'on s'assigne. C'est à ce niveau, qu'intervenant comme formatrice en didactique du français via la Mafpen, ma réflexion théorique trouve sa raison d'être dans les applications pratiques au niveau de l'enseignement et de la formation. Actuellement, il m'apparaît indispensable d'articuler plus rationnellement et surtout plus efficacement recherche et formation. Ma propre démarche a, je le crois été bénéfique aux élèves, mais elle reste trop individuelle et très longue. L'enquête que j'ai menée auprès des didacticiens de français montre explicitement que la lecture documentaire participe de la formation continue et de la dynamique de cette formation, permettant d'intégrer des nouveaux savoirs et de nouvelles pratiques au sein même de la classe. Il est en effet satisfaisant, et je compte poursuivre dans cette voie, de pouvoir intégrer des savoirs théoriques à sa pratique pour la vivifier et lui donner un sens.

Je ne peux répertorier ici toutes les revues qui publient des articles de didactique... Je citerai toutefois *Pratiques* et *Le Français aujourd'hui*, qui me paraissent particulièrement bien adaptés aux enseignants de collège. Je renvoie à *Recherches en didactique du Français langue maternelle, inventaire thématique de revues françaises (1970-1984)* par L. SPRENGER-CHAROLLES, J.-P. JAFFRE, G. PASTIAUX-THIRIAT et al. Paris, INRP, 1985.

Françoise Ropé