

# LE PLAN DE RÉNOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE OU DE L'INNOVATION À LA RECHERCHE DIDACTIQUE

Christine BARRÉ DE MINIAC  
INRP - Département Didactiques des disciplines

Dans les années 70, la constitution d'un champ de recherche autour de l'enseignement du français langue maternelle n'allait pas de soi, loin s'en faut. Dominait encore très largement l'idée de la pédagogie comme art, idée valable pour tous les domaines d'enseignement, mais encore plus pourrait-on dire concernant l'enseignement du français, « chasse gardée des littéraires, c'est-à-dire des non scientifiques » (Romian, in *Recherches Pédagogiques*, n° 61, p. 11).

Les travaux menés autour du Plan de Rénovation de l'Enseignement du Français à l'École Élémentaire (désormais Plan de Rénovation), travaux suscités et coordonnés par Hélène Romian, se sont inscrits dans un mouvement d'exigence et de rigueur scientifiques dans lequel on peut voir, avec le recul, les prémisses d'une véritable démarche de recherche didactique articulant théorisation et travail de terrain. C'est ce que je me propose de montrer dans cet article. Pour cela je reviendrai sur cette histoire ancienne mais instructive, en distinguant, dans l'histoire du Plan de Rénovation, trois moments : d'abord la phase dite d'innovation contrôlée qui a duré de 1967 à 1970, puis la phase dite de validation qui s'est traduite par une vaste enquête auprès des élèves et des enseignants en 1971 ; enfin, les analyses fines et les réflexions suscitées par cette enquête qui ont conduit les équipes à réorganiser le travail de recherche dans une perspective didactique articulant plus nettement théorisation et travail de terrain. Ayant été associée, comme chercheur, aux deux premières phases, c'est à l'analyse de celles-ci que je m'attacherai principalement, les réflexions relatives à la suite relevant plus d'une réflexion épistémologique rétrospective et en extériorité.

## 1. DE 1967 À 1970 : L'INNOVATION CONTRÔLÉE

En 1963, une commission ministérielle présidée par l'Inspecteur Général Rouchette, élabore un projet de nouvelles Instructions Officielles. En 1966, le ministère confie au département de la recherche de l'Institut Pédagogique National (devenu plus tard INRDP et, depuis 1976, INRP) la tâche de mettre à l'épreuve du terrain les principes énoncés dans ce plan. Hélène Romian est chargée du pilotage de cette opération. 21 équipes, puis 55 et près d'une centaine en 1970 s'engagent dans l'opération : enseignants d'école annexes et d'application des Écoles Normales, inspecteurs et conseillers pédagogiques. En trois années de réflexion et de travail collectifs, le « projet d'instructions

Officielles de la Commission Rouchette » est transformé en « Plan de Rénovation ». Ce Plan est l'aboutissement de trois années de travail collectif.

En quoi a consisté ce travail ? Principalement en un jeu de va-et-vient entre l'équipe nationale chargée de l'opération et les acteurs de terrain. Il s'agissait de préciser les options pédagogiques et de mettre au point les séquences et exercices cohérents avec les options retenues dans les différentes sous-disciplines de l'enseignement du français. Outre le suivi du travail de terrain, cela a nécessité un gros effort de théorisation et de mise à jour des hypothèses souvent implicites dans les formulations d'objectifs et de démarches. C'est dans cette optique qu'Hélène Romian et moi-même avons proposé une analyse de contenu des trois textes : Instructions Officielles de 1923, Projet d'Instructions de la commission Rouchette et Plan de Rénovation. Cette analyse faisait ressortir les présupposés - plus que les hypothèses à proprement parler- sociologiques, les hypothèses linguistiques (concernant l'enseignement grammatical et lexical notamment), les hypothèses psychologiques concernant principalement les processus d'apprentissage, et les fondements pédagogiques concernant la gestion de la classe et les relations maître-élèves.

Avec cet essai de théorisation d'une part, cette recherche de cohérence entre les présupposés théoriques et le travail de terrain d'autre part, on perçoit l'évolution vers une recherche de rigueur qui ne se satisfait pas de l'art du pédagogue. Cependant, je ne parlerai pas à ce niveau, de recherche proprement dite, ni même de recherche - action. En effet, les chercheurs (dont j'étais) n'étaient pas réellement partie prenante, ni dans le choix des objectifs, ni dans la mise au point des séquences didactiques. Le dispositif ne prévoyait pas, par exemple, de jeux d'allers et retours entre la réflexion théorique et la mise au point des séquences. Globalement, vue du point de vue du chercheur, la démarche était la suivante : définition d'options pédagogiques, recherche d'arguments et de justifications théoriques auprès de chercheurs linguistes, psychologues et (plus modestement) sociologues, et application d'exercices cohérents avec les options définies. À cette phase n'étaient prévus ni des observations sur le terrain, ni des allers et retours entre la théorie et la pratique. Ceci appelle deux types de remarques :

- d'une part, pour reprendre une distinction faite par M. Dabène (1966, p. 88), la démarche mise en œuvre est une démarche « descendante », « des savoirs issus des disciplines contributives vers la classe ». On est dans une perspective applicationniste, pour autant que les savoirs empruntés soient compatibles avec les options pédagogiques posées en dehors d'eux.
- d'autre part, il ne s'agit pas - pas encore - de recherche à proprement parler, ni de recherche - action, si l'on définit celle-ci comme un jeu d'interaction entre recherche et action sur le terrain, tel que recherche et action avancent l'une et l'autre du fait de leur fonctionnement concerté. A cette phase, le travail de construction reste dans les mains des seuls enseignants. Il s'agit de construction de séquences pédagogiques et non de connaissances nouvelles à propos de ces séquences. On est donc dans l'innovation contrôlée, et non dans la recherche.

## 2. 1971-1972 : L'ESSAI DE VALIDATION DU PLAN DE RÉNOVATION

Dans cette seconde phase, une recherche descriptive de type enquête est mise en place en vue d'un bilan de l'expérience en cours. En effet, les équipes engagées dans cette innovation ressentent le besoin d'évaluer objectivement ce qui se fait dans les classes expérimentales pour être en mesure de mieux définir les modalités d'application du Plan de Rénovation et préciser, approfondir ou infléchir les hypothèses d'action pédagogiques sous-jacentes. L'essai de validation s'inscrit donc dans une perspective d'évaluation formative.

La validation est envisagée à deux niveaux :

- d'une part au niveau de l'objectif d'ensemble : la mise en œuvre de la pédagogie rénovée du français a-t-elle un effet correcteur des différences de performances linguistiques liées à l'origine sociale ? La démocratisation est en effet l'objectif central du Plan de Rénovation : « des recherches sociologiques ont, en effet, confirmé que les élèves retardés le sont principalement par des déficits de langage, et qu'ils appartiennent, le plus souvent, à des milieux défavorisés » (Recherches Pédagogiques, n° 47, p. 9).
- d'autre part au niveau des différentes activités de français, et ceci constitue une évolution essentielle de la recherche. Syntaxe, vocabulaire, expression écrite et poésie ont donné lieu à la construction d'épreuves précises d'évaluation. À ce second niveau, il ne s'agit plus seulement de « mesurer » un effet, mais aussi de vérifier la validité des démarches didactiques préconisées par le Plan de Rénovation. Par exemple, concernant l'enseignement du vocabulaire, les épreuves sont construites de telle sorte que l'on puisse vérifier que les élèves des classes expérimentales réussissent mieux par la mise en œuvre des démarches auxquelles ils avaient été entraînés. Ceci est essentiel et constitue les prémisses d'une véritable démarche de recherche didactique par relation interactive entre chercheurs et praticiens : ce qui est visé est moins le constat brut de réussite ou d'échec que le repérage de l'efficacité des démarches mises au point et l'éventuel réajustement de celles-ci.

Au total, l'essai d'évaluation a concerné 56 classes de CM1. Un questionnaire d'Identification des Pédagogies du Français, QIPF, (Romian et Lafond, 1981) a permis de cerner les options dominantes des maîtres en référence à trois modèles pédagogiques : les Instructions Officielles, la démarche Freinet et le Plan de Rénovation. Les enseignants ont été classés dans l'une ou l'autre catégorie en fonction de leur réponse au questionnaire. Les performances des élèves ont ensuite été référées à l'appartenance « pédagogique » de leur maître, ainsi définie. Au niveau global, les résultats indiquent l'efficacité différentielle de l'enseignement rénové : selon les épreuves ce sont les catégories socioprofessionnelles moyennes ou moins favorisées qui voient leurs performances améliorées. Au niveau plus qualitatif, deux ensembles de résultats ont largement nourri la suite de la réflexion et contribué à l'évolution de la recherche : d'une part, on a pu constater que l'efficacité de la pédagogie rénovée était fortement liée à la cohérence de la démarche pédagogique de l'enseignant, ce qui est de nature à nourrir la formation des enseignants ; d'autre part, les analyses fines des moda-

lités de réussite des épreuves par les élèves s'est avérée en fin de compte un élément clé qui a largement contribué à l'évolution de la recherche d'un modèle linéaire (ou *descendant*) à un modèle spiralaire, articulant démarche *descendante* et démarche *ascendante* (selon l'expression de M. Dabène évoquée ci-dessus).

### **3. DU PLAN DE VALIDATION À LA RECHERCHE DIDACTIQUE**

#### **3.1. Des prédictions aux résultats : une démarche linéaire**

Le plan de validation évoqué brièvement ci-dessus constitue un exemple typique d'une démarche linéaire. À partir de l'analyse de contenu du texte du Plan de Rénovation, des hypothèses pédagogiques à valider sont énoncées (Romian et Barré De Miniac, in : Recherches Pédagogiques n° 61). Ces hypothèses sont de deux types : d'une part, des hypothèses d'ordre psycho-pédagogique relatives à l'efficacité de la démarche générale préconisée, à savoir une mise en relation dialectique entre la libération et la structuration du langage ; d'autre part, des hypothèses spécifiques aux différentes activités de français. Selon une démarche expérimentale classique, on passe de ces hypothèses à des prédictions relatives aux résultats attendus aux différentes épreuves construites pour vérifier ces hypothèses. La démarche est donc linéaire (et, de plus, descendante), dans la mesure où la réponse attendue est en oui ou non par rapport aux questions posées : correction des effets du milieu social et efficacité des démarches proposées. Avec ce type de démarche, on est certes dans une démarche de recherche, ce qui correspond à une évolution importante par rapport à l'étape précédente d'innovation contrôlée. Mais on est dans un schéma de recherche de type explicatif, sous-tendu par une vision causaliste. Le déroulement linéaire est certes adapté à ce type de recherche. Mais l'avancée de la didactique reste limitée dans ce cadre de recherche.

#### **3.2. D'une démarche linéaire à une démarche spiralaire**

Il est tout à fait remarquable que les analyses et les interprétations des différentes épreuves utilisées lors de l'essai de validation ont duré plusieurs années. Cet effet n'était pas totalement pensé ni prévu, mais s'est avéré utile et fructueux pour la suite du travail des équipes. Aussitôt passé le cap des premiers constats globaux, c'est l'usage de ces analyses fines pour une meilleure connaissance des dynamiques de changement et d'amélioration des compétences des élèves qui s'est avéré heuristique (1).

En effet, ces analyses épreuve par épreuve, c'est-à-dire, par sous-domaines à l'intérieur de l'enseignement du français, ont constitué des prémisses de ce qui, dans la mouvance des années 80, s'est appelé non plus pédagogie, mais didactique de la langue. Cette évolution terminologique, qui n'est pas spécifique à l'enseignement du français, entérine certes l'évolution de la réflexion autour des processus d'enseignement / apprentissage d'une pédagogie générale à des préoccupations plus étroitement liées à la transmission des savoirs disciplinaires. Et, de ce point de vue, l'analyse fine des perfor-

mances des élèves à l'essai de validation ainsi que des démarches aboutissant à ces performances a largement contribué à cette évolution. Mais le passage de la pédagogie à la didactique s'accompagne d'une autre évolution non moins importante : celle qui consiste à penser l'avancée de la didactique comme résultant d'un jeu d'allers et retours et interactions entre la recherche et le travail didactiques, ou entre la « pratique didactique » et la « didactique théorique », pour reprendre une distinction utile opérée par J.-F. Halté (1992). À ces interactions entre recherche et travail didactiques s'ajoutent des interactions entre la didactique et les autres sciences sociales convoquées. Ces dernières peuvent certes fournir des suggestions d'interventions, des cadres théoriques. Mais la recherche didactique, par l'analyse fine et qualitative qu'elle développe, est à même de nourrir la recherche fondamentale. C'est ainsi qu'une analyse fine des épreuves de vocabulaire utilisées lors de l'essai de validation a permis d'interroger les modèles de développement sémantique alors en vigueur en psychologie générale (Barré De Miniac, 1977).

L'expression « démarche spiralaire » désigne cette démarche heuristique pour la didactique, démarche qui conjugue les deux séries d'interactions évoquées ci-dessus : entre recherche et travail didactique d'une part ; entre didactique et sciences sociales d'autre part. Ces jeux d'interactions sont de nature à permettre une avancée du questionnement didactique, un affinement de celui-ci.

On voit donc le chemin parcouru, depuis la réunion de la commission Rouchette : un texte prescriptif (le projet d'instruction) est confié à des enseignants pour expérimentation ; un nouveau texte (le Plan de Rénovation) en est issu, qui est une charte nourrie d'une innovation contrôlée ; un essai de validation mené selon une démarche expérimentale classique et linéaire nourrit une réflexion qui, s'inscrivant dans le contexte général de la naissance des didactiques des disciplines, fournit des matériaux précieux. Une dynamique nouvelle de recherche didactique peut alors se mettre en place sur ces bases, dynamique dans laquelle les relations entre chercheurs et praticiens sont des relations de collaboration autour d'un même projet : suggérer, repérer et fonder théoriquement des pistes de travail didactique visant à l'optimisation du rendement du travail didactique.

## NOTE

- (1) Après l'essai de validation, et pour plus de clarté, trois types de recherche ont été distingués : recherche-innovation, recherche-description et recherche-formation. À partir de ce moment de véritables interactions entre recherche didactique et travail didactique fonctionnent dans le cadre de recherches-actions.



**RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

- BARRÉ DE MINIAC, C. (1977) : *Contribution à l'étude du développement sémantique de l'enfant : analyse d'une expérience pédagogique*, Université Paris VIII, Thèse de doctorat de troisième cycle en psychologie.
- BARRÉ DE MINIAC, C. et PECHEVY, M. (1983) : *Essai d'évaluation des effets d'une pédagogie du français. Vers l'évaluation des capacités lexicales et sémantiques d'élèves de CM1*. Paris, INRP.
- DABÈNE, M. (1996) : Aspects socio-didactiques de l'acculturation au scriptural. In : BARRÉ DE MINIAC, C. : *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*. Paris-Bruxelles, INRP-De Bœck, pp. 85-99.
- HALTE, J.-F. (1992) : *La didactique du français*. Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».
- Recherches Pédagogiques (1971) : *L'enseignement du français à l'école élémentaire. Principes de l'expérience en cours*. Paris, INRP, n° 47.
- Recherches Pédagogiques (1973) : *L'enseignement du français à l'école élémentaire. Plan de rénovation. Hypothèses d'action pédagogiques*. Paris, INRP, n° 61.
- ROMIAN, H. et LAFOND, A. (1981) : *Vers l'observation de variables pédagogiques - Un questionnaire d'identification des Pédagogies du Français*. Paris, INRP.
- ROMIAN, H. et al. (1983) : *Essai d'évaluation des effets d'une pédagogie du français. Que peut la pédagogie ? Performances linguistiques d'élèves de CM1, facteurs sociologiques et variables pédagogiques*. Paris, INRP.