

**Conférence : Yves Reuter**  
**AFEF - 14 octobre 2017**

**L'engagement des enseignants : questions, tensions et propositions**

Yves Reuter précise d'emblée que sa conférence s'inscrit dans une posture de chercheur, ce qui suppose une absence de certitudes et la construction d'une série de questions.

Quatre points sont abordés : l'incontournabilité de l'engagement, ses espaces d'exercice, ses fondements et quelques pistes de réflexion sur les formes d'engagement possibles dans les classes.

**1. Est-il possible de ne pas s'engager ?**

Il n'existe pas d'absence d'engagement dans la vie sociale ; faire un choix c'est s'engager ; et de la même manière que l'école de Palo Alto dit qu'il n'est pas possible de ne pas communiquer<sup>1</sup>, un enseignant de français ne peut pas ne pas être engagé, même à son insu.

**2. Quelles sont les formes d'engagement ?**

Elles varient selon les espaces sociaux. Par exemple et de manière non exhaustive :

- Les espaces extrascolaires (politique, médiatique...) : en quoi cet engagement est-il en lien, en congruence avec sa pratique ? Les engagements sont-ils identiques selon les disciplines ?
- Les espaces « interface », par exemple, ceux où s'élaborent les programmes. Mais prescrire au nom de quoi ? Sans formation préalable des maîtres ? sans connaître les effets de préconisations généralisés ?
- Les espaces de recommandations : ceux de l'encadrement des pratiques (des revues, mouvements, manuels...), qui se situent entre partages et impositions, avec le risque que la parole ne puisse être entendue que comme partisane, et avec des variantes selon, par exemple, que l'association est pédagogique ou disciplinaire.
- Les espaces des pratiques : où on ne peut échapper à la disciplinarité de l'engagement. Cela pose de multiples questions. Par exemple, comment faire pour s'engager, sans imposer, sans engager des élèves dont on cherche à développer l'esprit critique ?

Comment penser les relations et, le cas échéant, les tensions entre ces différents espaces ?

**3. Sur quelles bases s'engager en tant qu'enseignant de français ?**

Si on accepte que l'engagement dans l'espace des pratiques d'enseignement et d'apprentissages passe par le prisme de la disciplinarité, cela implique de penser au moins deux dimensions : d'une part, la conception de la discipline et de ses visées,

---

<sup>1</sup> Cf. **Paul Watzlawick**, et son axiome « On ne peut pas ne pas communiquer », développé notamment dans *La logique de la communication* (dir.), Seuil 1967

d'autre part, l'analyse de ses effets. Or la notion de discipline est difficile à construire, notamment dans le cas du « Français ». S'agit-il d'une matière avec plusieurs sous-disciplines, ou de plusieurs disciplines juxtaposées ?<sup>2</sup>

Peut-on parler de discipline ou de « configuration disciplinaire » ? Voir le travail de Marie-France Bishop sur la rédaction scolaire<sup>3</sup> ou celui de Maryse Lopez sur l'enseignement du français dans les lycées professionnels<sup>4</sup>. Voir aussi les débats sur la définition des corpus littéraires à étudier ( classiques ou modernes) ou de la place de l'image fixe ou mobile dans la discipline « Français ».

De la même manière, quand on s'interroge sur les tenants et aboutissants de l'écriture scolaire, on observe de nombreuses divergences. Ainsi, pour les uns, écrire, c'est produire un texte de dix lignes normées, tandis que pour certains pédagogues Freinet, c'est s'autoriser à écrire.

Concernant les visées, Yves Reuter a proposé de distinguer trois types de visées<sup>5</sup> :

- Intradisciplinaires : elles visent la formation d'un sujet disciplinaire ; il s'agit de s'emparer de contenus, démarches, situations... propres à la discipline ou encore comme le dit l'équipe bordelaise de didactiques, autour de Bernié, Jaubert, Rebière<sup>6</sup>... il s'agit d'apprendre à penser, parler, agir disciplinairement.
- Transdisciplinaires : elles visent à former un sujet scolaire : il s'agit de pouvoir se servir de ce qui est appris dans une discipline dans d'autres disciplines (lecture, tableaux à double entrée...) et de pouvoir s'emparer de modes de fonctionnement légitimés à l'école : distance réflexive, débat respectueux, civilité scolaire (ce qui pose la question de savoir ce qui est socialement partagé ou, sous une autre forme, à quelles pratiques sociales réfèrent plus spécifiquement ces modes d'être et de faire).
- Extrascolaires : elles visent à permettre de fonctionner au mieux dans la société : contribuer au développement personnel, à l'ouverture culturelle, à la citoyenneté et à l'insertion professionnelle... Il est à remarquer que ces visées sont souvent antagonistes.

Ainsi les formes d'engagement divergent selon les conceptions de la discipline et de ses visées.

Si on étudie maintenant les effets de la discipline, on peut s'intéresser à la « conscience disciplinaire qui fait que les élèves re-construisent la discipline

---

<sup>2</sup> Cf. **André Chervel**, « L'histoire des disciplines scolaires », *Histoire de l'éducation*, 1988 – **Yves Reuter**, « Analyser la discipline, quelques propositions », Colloque AIRDF 2004 et ch. 2 dans *Écoles, médiations et réformes curriculaires*, De Boeck 2010

<sup>3</sup> Cf. **Marie-France Bishop**, *Les écritures de soi à l'école primaire : bref historique d'un genre scolaire*, Repères n° 34, 2006

<sup>4</sup> Cf. **Maryse Lopez** in *Le lycée professionnel, relégué et avant-gardiste ?* ENS Éditions 2016

<sup>5</sup> Voir, par exemple : Reuter Yves, dir. (2013) : *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, 3eme édition.

<sup>6</sup> Cf. **Jean-Paul Bernié**, « L'approche des pratiques langagières scolaires à travers la notion de « communauté discursive » : un apport à la didactique comparée ? », *Revue française de Pédagogie* n° 141, 2002 – **Martine Jaubert, Maryse Rebière et Jean-Paul Bernié**, « L'hypothèse « communauté discursive » : d'où vient-elle ? où va-t-elle ? », *Les Cahiers Theodile* n° 4, novembre 2003

enseignée<sup>7</sup>. C'est la même chose pour les enseignants. Ainsi, pour certains élèves, la récitation, ce n'est pas du français. Ainsi, dans la recherche menée, ont été dénombrées, à la fin de l'école primaire, 102 appellations différentes pour les disciplines enseignées en France dont 24 pour la seule discipline français. Les élèves n'apprécient que peu cette discipline et, pour nombre d'entre eux, à partir du collège, le français c'est « apprendre à baratiner ». La discipline est ressentie comme morcelée entre sous-disciplines. À la fin du primaire, le français est vécu comme une matière à la fois composite (dictée, récitation...), et homogène (orthographe, grammaire, conjugaison), et prescriptive (apprendre à bien parler, écrire et ne pas faire de fautes). C'est la seule de ce type, et ces trois composantes – orthographe, grammaire, conjugaison – relèguent au second plan le lire-écrire-parler. (L'écriture est encore très souvent associée exclusivement à graphie et orthographe).

Complémentairement, le « vécu disciplinaire », manière dont les élèves déclarent vivre et ressentir dans la discipline) du Français n'est pas positif, au primaire comme au collège<sup>8</sup>. Le français pèse de manière importante et centrale (comme l'EPS qui pèse positivement, ou les maths qui sont la matière préférée en primaire, mais pas au collège). Et c'est une discipline pas particulièrement aimée, et rejetée par les adultes qui ont été en échec. Il n'en reste pas moins vrai qu'on se trouve face à deux configurations disciplinaires différentes : une discipline certes pas très aimée (répétitif, prescriptif, par cœur) – mais qui permet aussi de s'exprimer, donner son avis.

Le français est encore une discipline qui construit une opposition forte entre pratiques scolaires et extrascolaires d'écriture et de lecture. Par exemple *Harry Potter* a suscité un énorme engouement, justement en passant en dehors des murs de l'école.

La discipline est encore discriminante, notamment avec l'entrée en lecture. L'échec est différencié socialement. Qu'est-ce qui fait que les pratiques mises en place suscitent de telles formes d'échec ? Pourquoi dans l'école française les inégalités extrascolaires jouent-elles plus lourdement que dans d'autres pays ? L'entrée en lecture peut ainsi être à l'origine de l'échec scolaire qui perdure tout au long de la scolarité.<sup>9</sup>

#### 4. Que faire ?

Yves Reuter souhaite enfin ouvrir quelques pistes de réflexion.

- Poser qu'on peut, qu'on a le droit, de ne pas aimer la discipline français, le lire-écrire, la littérature. Il importe de distinguer les rapports institutionnels des rapports individuels, comme l'a bien montré une sociologue comme Nicole

---

<sup>7</sup> Voir Cohen-Azria, Cora, Lahanier - Reuter Dominique, Reuter Yves, dir. (2013) : *Conscience disciplinaire. Les représentations de disciplines à la fin de l'école primaire*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

<sup>8</sup> Voir : Reuter Yves, dir. (2016) : *Vivre les disciplines scolaires. Vécu disciplinaire et décrochage à l'école*, Paris, ESF.

<sup>9</sup> Cf. *Repères*, n° 53 - 2016, *Décrocher à l'école : la part du français*, sous la direction de Régine Delamotte, Marie-Claude Penloup et Yves Reuter

Robine. La question n'est pas d'aimer ou non une discipline mais de se demander si l'on peut légitimement s'en passer. Aimer lire ne peut se conjuguer à l'impératif, comme disait Pennac dans son premier commandement du décalogue du lecteur.

- Construire, par différents types d'écrits, une offre qui suscite les intérêts des élèves et leur faire éprouver ces intérêts. On ainsi peut construire l'autre qui ne pense pas comme moi (Jérôme Bruner) et expérimenter l'altérité.
- Construire des passerelles entre cultures scolaires et extrascolaires afin de résorber les clivages au travers du respect, des liens et de l'échange. Comme le disent, par exemple, les maitres Freinet, construire et partir d'un « patrimoine culturel de proximité »<sup>10</sup>. Se pose alors la question des moyens que le professeur de français se donne pour connaitre des univers moins légitimes.
- Construire des outils d'analyse et faire prendre conscience de leur transférabilité. Faire construire des capacités d'analyse des discours, des outils de travail intellectuels à faire éprouver.
- Poser de vraies questions, mettre les élèves en recherche. La notion de littérature est-elle universelle ? Qu'est-ce que l'originalité ? Qu'est-ce qu'une langue ? Quelles différences entre langue et variations langagières, entre normes et surnormes ?
- Construire les possibilités de débat et de discussion critique. Yves Reuter propose à la discussion un texte écrit par un élève<sup>11</sup> qui interroge un racisme latent à travers un récit fictionnalisé d'agression. Cet exemple montre le basculement textuel entre un personnage présenté négativement au départ et une évolution positive du personnage. Le problème de cohérence s'articule à un problème idéologique : le racisme. Une des spécificités de la discipline français est d'être explicitement confrontée aux questions de valeurs. Une question fondamentale est de savoir que faire de l'articulation entre problèmes textuels et problèmes de valeurs dans la gestion de la classe.

Au total, Yves Reuter rappelle les enjeux de la recherche en didactique et en sciences de l'éducation. Il s'agit d'éclairer les problèmes posés et les solutions possibles sans se substituer aux acteurs qui sont *in fine* les véritables experts.

La conférence se termine par une discussion sur le rapport à la lecture de certains élèves de milieux populaires qui la considèrent comme une activité plutôt de femme, d'oisif et d' « intello ». Ainsi se pose la question didactique de la prise en compte de ces représentations par les enseignants qui proposent des pratiques de lecture scolaire, notamment littéraire.

---

<sup>10</sup> Reuter Yves, dir. (2007) : *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Paris, L'Harmattan.

<sup>11</sup> Cf. La gestion des valeurs en didactique de l'écriture, **Yves Reuter**, *Spirale* n° 22, 1998, p. 201-213