

PRÉSENTATION

L'innovation pédagogique — qui a fait l'objet de récentes instructions officielles — s'appuie sur la recherche d'une meilleure adéquation entre la séquence pédagogique (les objectifs, les contenus de savoir et de savoir-faire à transmettre) et la réussite escomptée des élèves auxquels elle est destinée. Le principe même de la nécessité d'innover présuppose, par ailleurs, une certaine inefficacité aux objets et démarches d'enseignement traditionnels.

S'agissant de l'enseignement du français, de telles options transformatrices ne peuvent que nous réjouir dans la mesure où elles rejoignent les « innovations spontanées » que *Pratiques* diffuse depuis aujourd'hui plus de quinze ans, dans la mesure aussi où des analyses récentes ont rappelé le caractère toujours sélectif — en particulier pour des enfants issus de milieux peu favorisés — de l'enseignement du français, dans la mesure enfin où il reste beaucoup, beaucoup de travail pour faire aboutir les processus de transformation des contenus et des démarches, déjà entrepris.

Le sommaire de ce numéro est à lire comme un ensemble de propositions convergentes qui visent à faciliter, aux lecteurs de *Pratiques*, l'approche théorique et pratique puis la mise en œuvre — dans les lieux de recherche, de formation et d'enseignement — des changements pédagogiques du français. Les articles essaient de répondre en priorité aux deux questions suivantes :

- sur quoi innover ?
- comment le faire ?

Autant dire que nous nous sommes dispensés le plus souvent de revenir sur le pourquoi des changements à opérer, tant il est vrai que la critique des dispositifs traditionnels a déjà été écrite, qu'elle est, en quelque sorte, une base de croyances partagées entre *Pratiques* et ses lecteurs. En revanche, il nous a paru opportun de présenter simultanément trois expériences innovantes en français qui manifestent des objets et des démarches suffisamment distincts pour que l'éventail d'expérimentation proposé soit une ressource réelle de travail pour les lecteurs, peut-être issus d'horizons différents (recrutement, type et niveau d'établissement).

Isabelle Delcambre, par exemple, pose que sa classe de seconde doit apprendre à *faire* un commentaire composé. Après avoir montré que les instructions ou manuels en vigueur sont d'un faible secours méthodologique, l'auteur s'emploie à mettre en œuvre une série d'activités progressives sur la pratique du commentaire composé ; ces activités visent à construire des compétences de *méthode* d'analyse et d'*explicitation littéraire* chez les élèves. Outre le

matériel d'enseignement qu'il présente, l'aspect novateur de l'article se manifeste dans la préoccupation constante de connaître et utiliser positivement les représentations et les compétences déjà construites des élèves.

L'expérience complexe relatée par Jean-Marie Privat et Marie-Christine Vinson transforme profondément le rapport traditionnel entre les élèves et les objets culturels, ici les livres, tel que l'école peut le traiter habituellement. Les changements sont une mise en cause de tout ce qui tendrait à laisser croire que l'on accède comme *naturellement*, hors contexte social, hors habitus culturel et familial, à la chose livresque. Le projet des auteurs, forts de leur cadre théorique inspiré de socio-ethnologie, consiste à élaborer dans les classes des *itinéraires* d'accès aux livres (lieux, objets, textes). La démarche est passionnante à suivre car elle renouvelle la problématique culturelle du cours de français aussi bien du point de vue de l'objet didactique (qu'est-ce qu'un livre d'occasion ou un kiosque de bouquiniste ?) que du point de vue de la démarche pédagogique adoptée (la pédagogie du projet). Il s'agit entre autres de cesser d'occulter la dimension matérielle et économique des livres, leur état, leur prix, leur fonction, etc. La didactique du français doit, dans cette perspective, s'interroger sur « les médiations culturelles » et en faire un objet de travail.

Pour ma part, j'expose en quelques pages comment, dans le cadre d'une structure de collège *renové*, on peut tenter, au sein de l'équipe pédagogique, de revenir sur les liens entre l'hétérogénéité nécessaire des classes et les contenus de savoir et savoir-faire à transmettre. La question est en quelque sorte de ressourcer la problématique de différenciation pédagogique à celle des objets didactiques.

Les deux dernières contributions sont un peu plus théoriques et pourraient être considérées comme des « aides à l'innovation » dans la mesure où elles favorisent la révision conceptuelle qui va de pair avec toute transformation des pratiques pédagogiques. D'une part, Marie-Louise Martinez fait l'hypothèse que l'innovation opère un renversement de point de vue qui nous conduit de la vision classique d'un enseignement à dispenser à celle des acquisitions et apprentissages à construire. Étant donné l'état présent des formations initiales et des concours de recrutement, il faut bien avouer une certaine incompetence de notre part devant les théories de l'apprentissage telles qu'elles ont pu se développer et se ramifier depuis Piaget. L'auteur comble pour nous cette lacune, nous proposant une synthèse des principaux apports du socio-constructivisme. D'autre part, François Tochon invite à une théorisation du concept d'*innovation* : il réfléchit en particulier à la gestion des tâches didactiques et pédagogiques par un enseignant ; cette gestion conçue en termes de cognition est modélisée dans l'article en terme de *planification de plan d'études* où interagissent souplement des données empiriques et contextuelles et des éléments issus des programmes.

Le dossier de l'innovation pédagogique en français ne se referme pas avec ce numéro qui n'a pas recherché en la matière l'impossible synthèse mais qui a été conçu comme une incitation, polymorphe, aux actions innovantes. Puisse-t-il être perçu comme un outil de travail stimulant.

Caroline Masseron