

Ana Dias-Chiaruttini

# Le débat interprétatif dans l'enseignement du français

Ana Dias-Chiaruttini

# Le débat interprétatif dans l'enseignement du français

## INTRODUCTION

L'un des objets d'analyse récurrents des didactiques est celui des enseignements disciplinaires, ils permettent entre autres d'interroger leurs contenus, leurs modalités, leurs évolutions et les conditions favorables ou hostiles à celles-ci. La réflexion ici présentée s'inscrit en didactique du *français* et s'attache, dans une perspective descriptive et compréhensive, à analyser l'émergence et la formalisation du débat interprétatif (désormais DI). Le choix de cet objet d'étude tient au fait que je le considère emblématique du renouveau des enseignements de la littérature à l'école primaire. Dès lors il s'avère particulièrement intéressant pour étudier l'évolution de la discipline scolaire du *français*, et plus particulièrement le format de la leçon de lecture<sup>1</sup> et la construction du métatexte qui s'y produit. Le métatexte est à prendre – dans le cadre de ce travail – au sens d'un «texte sur un texte» (Daunay, 1993, p. 101), la notion de commentaire pouvant être exclusive de certaines formes métatextuelles que j'analyse. Le métatexte étudié se produit dans un contexte scolaire qui en fixe les normes. Il est un texte oral et/ou écrit que l'élève produit en situation de classe au sujet d'un texte qu'il est en train de lire ou qu'il a lu. Je m'intéresse à l'élaboration de ce discours extérieur au texte<sup>2</sup>, qui porte sur le texte et qui construit une lecture de ce dernier dans un contexte scolaire, soit une lecture scolairement normée.

L'analyse descriptive de cet objet s'appuie sur la notion de *genre disciplinaire* que je reconstruis à l'intersection des travaux publiés sous le nom de Bakhtine (1984)<sup>3</sup>, ceux de Clot (1999) et ceux de Reuter (2007).

---

1 Je désigne ainsi les tâches qui structurent l'activité des élèves, les activités discursives qui s'y déploient et qui construisent le métatexte.

2 Dans le champ littéraire, la métatextualité est définie comme «l'ensemble des dispositifs par lesquels un texte désigne soit par la dénotation, soit par la connotation des mécanismes qui le produisent» (Magné, 1982, p. 71).

3 Je cite les travaux publiés sous le nom de Bakhtine puisque c'est la référence connue, mais il semble que mes emprunts ne lui reviennent pas, c'est

Cette notion contribue à l'analyse de l'émergence du DI, elle permet de décrire ses formalisations en tant que genre d'enseignement, mais aussi de le caractériser comme un genre du discours à la fois enseigné et produit dans le cadre institué d'une discipline scolaire. Le genre disciplinaire est un genre qui se construit dans la sphère scolaire qui rend compte des variations disciplinaires de la notion de débat telle qu'elle se reconfigure à l'école. En cela le genre disciplinaire intègre une dimension de l'activité au même titre que les *genres d'activité scolaire* (Aeby Daghé, 2008) et c'est pourquoi dans le cadre de ce travail il sera associé à la notion de *style* (Bakhtine, 1984<sup>4</sup>; Clot, 1999) pour analyser les *styles enseignants* et leurs effets sur les performances métatextuelles des élèves.

Dans cette perspective, cette recherche convoque le modèle de la didactique proposé par Reuter (1994). Véritable armature de l'analyse menée, ce modèle se centre sur les pratiques didactiques sans hiérarchiser le niveau des théories et celui des pratiques. Il est un cadre à travers lequel je reconstruis l'histoire de l'émergence du genre DI en me référant aux trois espaces qu'il identifie, à savoir les contenus disciplinaires et leurs théories de référence, les pratiques didactiques et leurs théories de la didactique de la discipline du *français* et enfin les pratiques d'enseignement et d'apprentissage et leurs théories de référence. Il permet à la fois d'identifier des liens entre ces espaces mais il éclaire aussi les tensions entre ceux-ci et à l'intérieur de ceux-ci où le genre disciplinaire se formalise.

Au final, ce travail décrit ce qui s'enseigne à travers le DI – et plus globalement sous l'appellation de *littérature* à l'école primaire – et permet de comprendre et d'interpréter les performances observées des élèves, qu'elles soient attendues ou paraissent plus surprenantes eu égard aux divers modèles du genre.

D'un point de vue méthodologique, cette étude s'appuie sur des emprunts inévitables aux disciplines contributives (Daunay, 2002a):

- l'histoire littéraire et celle de la critique littéraire, les théories de la réception et celles de la lecture littéraire;

---

en fait Volochinov qui est l'auteur de la théorie des genres (Cf. Bronckart & Bota, 2011) à laquelle Bakhtine a apporté quelques réorientations, que je préciserai.

4 C'est une réorientation que Bakhtine propose des travaux de Volochinov.

- les approches didactiques du débat dans d'autres champs disciplinaires que le *français*: l'éducation civique, l'histoire, la philosophie, les mathématiques et les sciences expérimentales;
- les théories psychologiques du travail, essentiellement les travaux de Clot (1999) et les travaux récents en ergonomie du travail des enseignants pour analyser les pratiques enseignantes du genre (Bucheton & Dezutter, 2008; Jorro, 1998, 2002);
- les sciences du langage, la sémiotique et la linguistique, en particulier l'analyse du discours et la pragmatique conversationnelle comme outils méthodologiques pour analyser les interactions et le discours métatextuel produits en situation de DI dans les classes que j'observe et pour caractériser le genre disciplinaire dans sa dimension discursive.

Le corpus des données empiriques est constitué d'un questionnaire adressé aux enseignants du cycle 3<sup>5</sup>, dont 78 ont été renseignés; un entretien semi-directif mené avec 12 enseignants volontaires et l'observation d'une leçon pour chacune de ces classes. Ce choix d'analyser une séance unique m'amène à écarter de l'analyse les enseignements et apprentissages qui encadrent la leçon observée. J'écarte également ce qui pourrait être appris dans le cadre du DI, c'est la raison pour laquelle ne seront analysées que des performances d'élèves à partir de leur *faire* observable. Conjointement, l'analyse de 12 pratiques du DI n'a pas pour visée de rendre compte d'une analyse spécifique de chacune, qui cependant a été réalisée, mais de montrer ce qui se dégage de cette analyse en termes de typicité et de singularité pour caractériser le genre. L'analyse de la singularité des pratiques ne propose pas d'étude de cas particuliers, il s'agit de décrire les pratiques – *ordinaires* et *contraintes* selon l'expression même de Delcambre et de Lahanier-Reuter (2003), j'y reviens *infra* – qui déterminent le genre disciplinaire dans sa diversité. L'étude a pour objet de rendre compte de l'évolution des pratiques, de la façon dont le DI est enseigné et d'identifier ce qui s'enseigne à travers ce genre.

Ces données sont complétées par 116 productions écrites d'élève qui ont pu être recueillies. L'étude prend également en compte les apports

---

5 Je limite ma réflexion au cycle 3 (CE2, CM1, CM2; enfants âgés de 9 à 12 ans) de l'école française où les savoirs s'organisent autour de disciplines scolaires, notion importante dans le cadre de cette étude.

de la didactique du *français* et ceux des disciplines de référence, les textes officiels et institutionnels depuis 1880, 26 manuels scolaires et 11 guides pour enseignant.

La réflexion s'organise en trois parties. La première reconstruit une topographie des lieux d'émergence du DI et permet de préciser mon approche de la notion de débat et l'usage que je fais de celle de genre disciplinaire. L'analyse porte sur le système scolaire et la place du débat dans les programmes officiels et les discours des didacticiens à travers les disciplines scolaires et de façon plus spécifique celle du *français*. Elle est complétée par l'évolution des théories de référence qui permettent aux didacticiens de penser le genre disciplinaire et s'achève par une étude des manuels scolaires avant et après la prescription du genre. La seconde partie s'appuie sur le discours des enseignants (78 questionnaires et 12 entretiens semi-directifs) et l'analyse de pratiques effectives (12 séances de DI observées). Elle montre comment la leçon de lecture résiste et évolue du fait de l'émergence du DI et de l'enseignement de la littérature. Enfin la troisième partie, s'appuyant sur les mêmes documents de recherche que précédemment, s'intéresse aux styles des enseignants et à leurs effets sur les performances reconstruites. Elle décrit les conditions d'élaboration du métatexte produit et les caractéristiques de celui-ci, ainsi que les modalités de lecture qui sont observées.

Cette approche plurielle de mon objet de recherche permet d'éclairer diverses sources de tension qui traversent tant les modélisations du genre que les pratiques enseignantes à travers des conceptions plurielles du genre et des processus de recyclage de tâches. Elle éclaire le statut disciplinaire du genre DI qui s'inscrit dans la tradition scolaire de la leçon de lecture, revisite les normes de l'enseignement de la littérature à l'école primaire et contribue à l'évolution des pratiques et des styles enseignants.