

**PLACE DE L'ECRIURE DANS LA FORMATION
DES ENSEIGNANTS DU PREMIER DEGRE,
DE L'ECRIVAIN-PEDAGOGUE A L'INGENIERIE DU CONSEIL PEDAGOGIQUE.**

Jean-Luc ZAREMBA
Directeur d'une Ecole maternelle,
IUFM d'Aix-Marseille, Avignon,
Université de Lyon 2, France

La dissertation, épreuve phare de l'entrée à l'Ecole Normale, outil de déculturation de générations de *primaires*, a disparu des épreuves d'admissibilité dans les IUFM. Forts de leurs diplômes universitaires, les professeurs des écoles sont supposés avoir acquis un solide rapport à la culture, au delà des approches didactiques, des théories de l'apprentissage, la place donnée à l'écriture ne peut-elle pas faciliter l'accès à une véritable dimension formative, à l'écho du terrain et des personnes ?

La culture littéraire républicaine autrefois donnée dans les écoles normales n'a pas produit que ce « *prophète ébloui du Verbe nouveau* »¹ par lequel Clémenceau, reconnaissait le maître d'école. Certes, une morale, un langage et un style d'écriture particulier ont pu nourrir l'agacement d'une partie de l'élite intellectuelle, inquiète de voir le peuple prendre la plume. Au fil des années de l'entre deux guerres, les instituteurs ont révélé de nombreux talents, notamment dans la littérature régionaliste. Au mépris des caricatures, ils ont affirmé leur propre style, à l'instar de Louis Pergaud, d'Ernest Pérochon, ou de l'*écrivain-paysan* Lucien Gachon.² Depuis leurs *petites patries*³ les instituteurs étaient des témoins privilégiés pour qui l'écriture offrait un nouvel espace, permettait d'aménager, voire de transcender leur quotidien. Certains ont alors dépassé leur *cahier journal* pour produire des oeuvres pédagogiques. Ces « *écrivains-pédagogues* », tels Albert Thierry, Célestin Freinet, et ce même Lucien Gachon, se sont aventurés à discuter les finalités éducatives du projet républicain, ont tenté de l'infléchir à l'écho de leur propre utopie. Plus qu'un simple militantisme, de tels réflexes d'écriture méritent d'être connus et peut-être même, dans la mesure du possible, copiés par les enseignants à venir.

Désormais, la parole des maîtres, *en proie* aux réalités de terrain, est confisquée par les spécialistes, les porte-parole et les décideurs. La formation en français, est cantonnée à une approche disciplinaire à raison de tris de textes et de compétences argumentatives. Mais cela est loin de répondre aux interrogations des élèves professeurs des écoles ou de susciter l'enthousiasme des stagiaires accueillis dans le cadre de la formation continue. La difficulté à trouver une *culture commune* pour des intervenants issus d'horizons divers, les charges de programmes et les connotations positivistes et cognitivistes prégnantes ne laissent que peu de place à des approches tournées vers l'expérience des personnes. L'administration scolaire réclame cependant toujours plus d'écrits, à l'instar des *projets*, des mémoires professionnels et jusque dans les modalités de recrutement de certains personnels.⁴ Ce qui à première vue semble paradoxal concourt à une même logique, où le pouvoir scriptural est détourné à des fins utilitaristes.

L'exploitation de textes extraits de la *littérature pédagogique*, les techniques d'écriture à base

¹ Georges Clémenceau, « Le maître d'école ». G. Charpentier, et E. Fasquelle, 1896. chap.VII. Le Grand Pan : Paris. p126.

² Né en 1894 à la Guillerie, petit hameau de La Chapelle Agnon (63), fils de petits paysans, Lucien Gachon, devient instituteur public. Il poursuit ses études et s'affirme comme l'un des plus célèbres géographes auvergnats. Il publie, avec son ami, le non moins célèbre Jean Baptiste Sénèze, (Secrétaire national clandestin du Syndicat National des Instituteurs en 1944), une série d'ouvrages à destination des écoles primaires. Encouragé par Henri Pourrat, il se lance dans l'écriture de romans. « *Maria* » est une peinture fidèle de la vie paysanne en Livradois, au début du siècle. Une version cinématographique a même été envisagée par le cunlhatois Maurice Pialat. Par ailleurs, Lucien Gachon, a plaidé pour une école rurale *nouvelle*, à contre courant d'une époque où se vidaient les campagnes. Ses origines paysannes sont à l'essence même de son oeuvre. A ses loisirs, Gachon, manie la faux. Quand il la troque pour la plume, c'est pour défendre l'idée d'une école rurale qui ne déracinerait pas, sachant produire et surtout garder ses élites. Précurseur de la classe promenade, il fait classe hors des murs, dès les années vingt. Partagé entre le coût et les perspectives du progrès, il défend inlassablement l'idée d'un prochain renouveau des campagnes.

³ Nous empruntons l'expression à Jean-François Chanut, en référence à son ouvrage « *L'Ecole de la République et les petites patries* ». Aubier Histoires. 1996.

⁴ Il n'est sans doute pas anodin d'observer que le règne flou du curriculum vitae et de la lettre de motivation tend à éclipser la copie anonyme de dissertation...

d'histoires de vie nous semblent constituer des passages obligés des formations adultes, initiales ou continues. C'est le parti-pris de nos interventions dans le cadre d'animation d'ateliers de pratiques professionnelles à l'IUFM d'Avignon, où la confrontation à *l'écrit* nous paraît concourir à une différenciation des types de formations. A cet égard, nous nous limiterons à évoquer deux ateliers, l'un intitulé « le projet », le second « l'évaluation », sachant qu'un quota de deux fois six heures est consenti pour chacun d'eux. Dans ce cadre, la première étape de mise en interaction consiste généralement à faire émerger conjointement les représentations et les attentes des stagiaires. A cet effet, plusieurs techniques sont utilisées, à commencer par la rédaction de courtes *histoires de vie*. Elles ont le mérite de faire rejaillir les passifs affectifs en rapport avec le thème abordé. Une synthèse et différentes problématiques sont rédigées collectivement, fréquemment par le biais d'un *blason* ou d'un tableau à double entrées. Les recherches débutent avec des groupes constitués. Pour favoriser l'émergence d'un conflit socio-cognitif, de multiples documents de travail sont mis à disposition (vidéo-témoignages, ouvrages de référence). Toutefois, nous privilégions systématiquement la mise en parallèle du sujet traité avec l'interprétation qu'en donne un *pédagogue*. Par exemple, Fernand Oury, fort de ses ceintures de judo illustre une manière d'évaluer, Freinet, et les coopératives scolaires, un sens à donner au projet. Généralement, les stagiaires entendent aboutir à une production pratique, directement exploitable. Ils ont à charge de présenter *une fiction* de leurs recherches, sous la forme de quelques lignes rédigées, empruntant le style et les idées d'un des pédagogues précédemment étudié. Cette *expérience sans dégâts*⁵ est ensuite discutée, amendée collectivement. Enfin, un temps est pris pour évaluer cette formation, le plus souvent par des *ateliers d'écriture* inspirés d'une grille traditionnelle de bilan de fin de stage.

Les quelques résistances habituellement manifestées en début d'intervention sont rapidement dépassées dès qu'apparaissent explicitement aux stagiaires le cadre et l'esprit de l'atelier. Les élèves professeurs des écoles, au cours de leurs stages pratiques, sont déjà confrontés à des situations éducatives complexes. De fait, la spécificité des ateliers de pratiques professionnelles permet d'explorer un champ minoré dans la formation, celui de la personne, de son histoire, de ses caractéristiques émotionnelles propres. Le passage par l'écriture favorise la capacité à se décentrer par rapport à un vécu, à situer les obstacles rencontrés entre ce qu'un stagiaire a voulu faire et ce qu'il a pu faire. A l'appui du groupe, l'action formatrice se situe précisément dans l'aide à dépasser les tensions relevées par de nouvelles perspectives. La difficulté de tels ateliers se trouve dans leur double exigence. D'une part l'acquisition de savoirs maîtrisés qui font des adultes des *apprenants*. Par ailleurs, l'analyse de pratiques professionnelles, la prise de conscience de nécessaires transformations souvent coûteuses pour les personnes. L'écriture aide à prendre conscience de ce qui existe, à trouver les appuis permettant de dépasser les dysfonctionnements perçus par la précédente mise en évidence d'une véritable problématique professionnelle. Autant dire que l'écriture par les capacités métacognitives qu'elle sollicite semble rendre les stagiaires acteurs de leur propre développement.

La formation ne peut pas se cantonner à un perfectionnement des savoirs et son cortège de *faisant cours* ou d'injonctions au changement. La validité d'une *ingénierie pédagogique* naissante tient à sa propension à favoriser l'*appropriation*²⁷ de la formation par les enseignants. Un tel exercice d'écriture se rapportant à une conceptualisation de l'agir nous ramène à la lignée des *écrivains-pédagogues*. Cependant, les prochaines générations de professeurs des écoles auront encore, par l'écriture, à conduire une réflexion relatives aux finalités éducatives à promouvoir. Là se trouve l'héritage de ces pionniers, l'invitation à la philosophie de l'éducation, une perspective d'écriture toujours discutée.

CHANET, Jean-François.

(1996) - « *L'École de la République et les petites patries* ». Aubier Histoires.

CLEMENCEAU, Georges.

(1896) - « *Le maître d'école* ». G. Charpentier, et E. Fasquelle, chap. VII. Le Grand Pan : Paris. p126.

MEIRIEU, P.

« *Des enfants, des hommes / Littérature et pédagogie. La promesse de grandir* ». p11.

PERRENOUD, Philippe.

(1993) - « *Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier* ». Revue des sciences de

⁵ En référence à la proposition de P. Meirieu, pour la prise en compte de la littérature pédagogique dans les IUFM, « Des enfants, des hommes / Littérature et pédagogie. La promesse de grandir ». p11.

²⁷ Philippe Perrenoud, écrit à ce propos : « La professionnalisation suppose une capacité collective d'auto-organisation de la formation continue et sa prise en charge par la corporation ». « Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier ». Revue des sciences de l'éducation. v.XIX. n° 1. 1993. p66.

