

ÉDITORIAL

Les Maîtres : Une formation en question.

On a souvent montré, avec raison, la coupure établie dans l'enseignement du français entre la grammaire et les textes (PRATIQUES N° 5 : LA TRADITION ET LES MODERNES). Par des études spécifiques, le Numéro 6 a pour objectif de montrer, pratiquement, comment ces deux disciplines réputées exclusives, s'articulent d'une manière productive. Ainsi, les QUELQUES ÉLÉMENTS POUR UNE LINGUISTIQUE TEXTUELLE se proposent de démontrer qu'il est impossible de s'en tenir à une grammaire purement phrastique pour élucider, par exemple, les problèmes que posent le verbe ou la relation thème/prédicat. LE DISCOURS DE LA LETTRE... s'attache à faire ressortir qu'un effet de sens, en l'occurrence fantastique, n'est saisissable que par une étude minutieuse du grammatical.

Les manuels qui inondent l'actuel marché de l'édition scolaire ne remettent pas en cause la dichotomie langue/texte, mais, au contraire, la confortent. Chez un même éditeur, en effet, on voit vanter les mérites d'un « nouvel » ouvrage de grammaire et, parallèlement, la « modernité » d'un recueil de textes sans que soit jamais posé le problème de leur articulation. Les nouveaux manuels de grammaire, de plus, comme le montre LE STATUT PÉDAGOGIQUE DE L'ORAL, restent trop souvent prisonniers des bévues de la grammaire scolaire traditionnelle. Les recueils de textes, quant à eux, se contentent d'ouvrir le corpus « sur la vie », maintenant inchangée la lecture des textes.

Cette inflation de nouveaux manuels répond à une demande et à un besoin certains. Cependant, se posant comme détenteurs d'une « vérité nouvelle » (ENTRETIEN AVEC J.C. CHEVALIER, J. FAUQUET, B. VECK), ils détournent les enseignants du problème fondamental de la *formation des maîtres*. Il est d'ailleurs symptomatique que la toute récente « loi relative à l'enseignement », discutée et votée dans les scandaleuses conditions que l'on sait, ne dise pas le moindre mot sur cette question primordiale.

Alors que le droit à la formation permanente est reconnu pour l'ensemble des travailleurs, en 1975, les enseignants de français n'en bénéficient pas. Serait-ce que leur formation initiale leur permette d'enseigner sans difficulté trente années durant ? Si l'on en juge par le contenu de ladite

formation, on est, pour le moins, en droit d'en douter. Pendant son cursus universitaire — qui pour l'essentiel, continue d'ignorer magistralement (ou de dévoyer, mais c'est le même geste) les acquis des sciences humaines —, l'enseignant ne reçoit aucune formation spécifique. Cette (a)formation débouche sur des concours-loteries dont, chaque année, les candidats savourent la flagrante inadéquation à la tâche qu'ils seront appelés à assumer.

L'absence d'une réelle formation scientifique handicape doublement les enseignants, en les mettant dans l'incapacité objective d'avoir un enseignement autre que psittaciste et en leur interdisant, par défaut d'outils méthodologiques, toute possibilité d'autoformation.

Il est donc urgent d'exiger une formation initiale de haut niveau qui constituerait le préalable nécessaire à une indispensable formation permanente. La mouture 1975 des épreuves de français du BEPC (orthographe et grammaire « nouvelle manière ») indique à quel point l'esprit de récupération et de confusion règne dans les instances officielles : faire croire qu'une modification de l'intitulé des sujets — de surcroît importée in extremis dans le cours de l'année —, peut tenir lieu d'une prise en charge réelle des acquis de la linguistique, équivaut en fait à porter un véritable coup bas à l'avancée de cette science dans l'enseignement et tente d'accréditer l'idée de l'inutilité d'un recyclage. Il est clair, pour tout enseignant averti, qu'un bricolage terminologique ne saurait se substituer à une réforme effective de l'enseignement du français, fondée sur une réflexion théorique.

A l'heure actuelle, un peu partout en France, à l'initiative de quelques enseignants informés, s'organisent, en particulier autour de l'A.F.E.F., des tentatives de recyclage forcément limitées. Il va de soi qu'il faut encourager ces groupes de recherche, d'autant plus qu'à l'exception de l'INRDP (dont la situation est loin d'être florissante), ils ne bénéficient ni de l'aide, ni même de la bienveillance des autorités pédagogiques. Cependant, le bénévolat a ses limites et ne saurait en tous cas remplacer une prise institutionnelle du recyclage (décharges prises sur le temps d'enseignement, crédits...).

La bataille pour la formation des maîtres doit passer, à l'Université, par la lutte entre un savoir scientifique et un savoir idéologique sclérosé, qu'il ait la forme du ronronnement « humaniste » ou du positivisme, et, dans l'enseignement, par le dépassement de la coupure établie entre le chercheur et le praticien.

Cette exigence implique que soient pensés la forme même du recyclage (à quoi servirait, en effet, le discours ex cathedra de ceux-là mêmes qui, rouages d'un système qui les détermine, ont failli à la formation initiale ?) et le statut de l'enseignant du secondaire (service incluant le travail théorique et pédagogique collectif, liaison incessante entre théorie et pratique, moyens matériels de publication des expériences..., corps unique des maîtres qui mette fin aux divisions actuelles...).

Ces revendications ont un enjeu de taille : leur satisfaction constitue, entre autres, les préliminaires indispensables à toute démocratisation authentique du système éducatif. On ne sera donc pas étonné que la réforme Haby, dont les implications politiques, économiques et idéologiques ont été unanimement dénoncées par les mouvements démocratiques, n'en tienne aucun compte.

Le collectif : juin 1975.