

De quelques malentendus sur l'explicitation de procédures au secondaire.

Philippe VAN GOETHEM

Terme neuf introduit dans les Programmes à partir de 2014, la notion de **compétence réflexive** se décline dans les programmes du cours de français au secondaire sous la forme de justification de réponse et d'explicitation de procédure. Ce dernier prescrit suscite beaucoup de questions.

Animateur de formations sur ce thème depuis le vote du décret, j'ai pu constater à quel point ce concept mal connu donne lieu à de multiples méprises qui conduisent, au mieux à des réticences, au pire à des contresens / erreurs y compris dans des manuels censés éclairer les enseignants¹.

Je propose d'examiner successivement quelques malentendus que j'ai pu constater.

1 **Explicitation de procédure vs mode d'emploi :**

les deux faces de la sauce bolo

Non, l'explicitation de procédure n'est pas un mode d'emploi, un tutoriel ou une consigne. Entre le discours d'explicitation : *voici comment j'ai procédé* et le discours injonctif : *voici comment vous devez faire pour réaliser la tâche* se pose une différence énorme pas toujours prise en compte par les enseignants (et les éditeurs scolaires).

Explicitation d'une procédure : *je dis comment j'ai fait.*

Énoncer un mode d'emploi : *L'enseignant dit comment il faut faire .*

Quand le professeur présente une tâche complexe à réaliser il propose (impose) un cheminement, des étapes. Éventuellement il montre un exemple du produit attendu. On parle dans ce cas d'enseignement explicite. Le projet est d'aider l'élève à résoudre certaines difficultés que l'enseignant a anticipées en fonction de sa propre expérience. Donc une intervention a priori. Demander à l'apprenant de répéter une consigne ou même de la paraphraser voilà sans aucun doute une « bonne pratique » pour s'assurer de sa compréhension mais cela n'engage en aucun cas sa réflexivité.

Accoutumés à la recherche du rendement, nous cherchons spontanément à privilégier la méthode la plus productive, LA manière de faire. Existe-t-il, pourtant, une seule « bonne » façon de prendre note, de mémoriser, de résumer, de produire un exposé ? Poser la question frise le ridicule pourtant l'école prétend souvent guider l'élève par une route connue (de préférence celle que l'enseignant a lui-même parcourue avec succès) .

Rien à voir, cependant, avec l'explicitation au sens attendu par le Référentiel : « *Explicitation orale ou écrite de procédures mises en œuvre pour réaliser une tâche scolaire* »².

1 Ceci notamment : « *Tu explicites la procédure à mettre en œuvre* » ; « *T'as ton tuto ? Explicitement orale une procédure.* » ; « *Tu explicites l'intérêt de maîtriser la relation de but.* »

2 *Compétences terminales et savoirs requis en français, Humanités générales et technologiques, 2018, p.11. URL : http://www.enseignement.be/download.php?do_id=14558*

Sauf à devenir un robot répétitif régi par gps, l'élève peut utiliser divers itinéraires pour arriver à sa destination, pour réaliser une tâche complexe. Et son cheminement va prendre certains détours imprévisibles. Cheminement qu'il est d'ailleurs le seul à connaître en expert.

« [...] rendre visible la richesse de ce que la personne vit quand elle agit dans une situation/interaction donnée, en faisant émerger les couches cachées qui composent son action, telles que : l'organisation d'étapes de l'action, les connaissances et savoirs d'expérience incarnés dans l'action, les capacités d'observation, la prise de décisions, l'évaluation d'options et d'états d'âme. Ce qui fait l'expertise d'une personne est dans ces composantes. »³

Exposer sa manière de faire personnelle, la mettre au jour, peut devenir une richesse pour l'apprenant comme pour ses pairs voilà le bénéfice principal de l'explicitation : prendre conscience de ce qu'on a fait. Pour

« [...] enrichir son répertoire d'expériences, et [...] alimenter ce que l'on nomme les métaconnaissances sur lui-même, les tâches et les stratégies. La mise en commun de la pluralité des cheminements individuels est une occasion pour le groupe d'élargir la connaissance des stratégies de résolution [...] »⁴

Une recette commune de sauce bolo devient, grâce aux grains de sel des internautes, une constellation de pratiques différentes selon les préférences, les humeurs et les ingrédients disponibles.⁵ Une recette (consigne), des dizaines de variantes dans les procédures de réalisation.

Si la consigne relève de l'enseignement explicite, l'explicitation de procédure s'apparente plutôt à un apprentissage explicite.

2 Explicitation vs verbalisation

Dernier en date, le référentiel de Français (Tronc commun)⁶ utilise le terme « verbalisation de procédures » alors que les programmes précédents (secondaire) mentionnaient plutôt « explicitation de procédures » (UAA0). Est-ce pareil ?

Positif, l'opération de verbaliser est chaque fois associée à une tâche accomplie, jamais à une procédure à mettre en œuvre. Autre sujet de satisfaction, le focus mis sur les actions.

Par contre, la mise à distance méta est régulièrement mise au service de l'analyse du comportement cognitif. Avant d'arriver à une analyse, ne convient-il pas d'enseigner une mise à distance de « simple » observation ? Observation qui est loin d'être spontanée, naturelle. Pour qui en doute, l'examen d'un corpus de textes d'élèves en témoigne.

3 CESARI LUSSO, Vittoria, MULLER MIRZA, Nathalie. *La quête de l'intersubjectivité dans l'entretien de recherche sur les compétences*. Expliciter, 2022, no. 133, p. 22, <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:165197>

4 *id.* p.33. On pense évidemment à l'échange de procédures entre pairs.

5 Voir, par exemple, une recette sur https://www.marmiton.org/recettes/recette_sauce-bolognaise_24157.aspx et les commentaires avec les variantes que les internautes ont apportées.

6 Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère, Administration générale de l'Enseignement, *Référentiel de Français - Langues anciennes (FRALA)*, PDF, juin 2022, consulté le 25/04/2023, URL: <http://enseignement.be/download.php?do.id=17235>

Cette notion de « **verbalisation de procédure** » donne lieu à quelques remarques .

Le scripteur interroge ses démarches, verbalise ses procédures et ses difficultés, met en œuvre des stratégies susceptibles de l'aider à surmonter les obstacles rencontrés (métacognition). Il échange à ce propos avec ses pairs et commence à développer un style d'écriture qui lui est propre). Il échange à ce propos avec ses pairs et commence à développer un style d'écriture qui lui est propre. (p.27)

On voit ici que la *métacognition* (réparatrice) est présentée comme une suite à la verbalisation.

Alors : **verbaliser** ou **explicitier** ses procédures?

L'expression a le mérite d'éviter les confusions *expliquer* vs *explicitier* et *enseignement explicite* vs *explicitation de procédure*. On y gagnerait en lisibilité, on simplifierait la littérature scolaire. Ce n'est pas rien.

OK. Reste une difficulté : le travail de P. Vermersch montre que la démarche d' *explicitier* demande un intense travail de mémoire, de questionnement. Il cite cette dame qui annonce qu'elle commence par ranger ses documents. Il lui demande alors « *Et quand vous rangez les documents, vous commencez par quoi?* ⁷ »

Pour être capable de *verbaliser*, il faut prendre conscience des actions accomplies. Et cette difficile exploration n'est pas envisagée dans l'expression « *verbaliser ses procédures* » qui sous-entend que les procédures sont déjà conscientes (ou, —mais est-ce réaliste ?— que le fait de verbaliser fera ipso facto apparaître les détails de l'action.)

Modifier l'intitulé « *explicitation de procédure* » par « *verbalisation de procédure* » offre, c'est clair, une simplification pragmatique nonnégligeable.

Comment faire alors pour que le bénéfice principal de l'explicitation telle qu'envisagée par Vermersch, non pas tant la réussite scolaire, certes appréciable, que la mise en lumière des ressources mises en œuvre souvent à l'insu de l'apprenant et l'amélioration de l'image-de-soi qui en dérive, soit poursuivi et travaillé ?

3 De la posture méta : plusieurs façons de se regarder faire

3.1 Trois niveaux de réflexivité

La compétence réflexive s'accorde souvent avec le préfixe méta. Elle demande, en effet, une mise à distance, un recul par rapport à une évidence. Elle se déploie sur trois niveaux schématisés par Derobertmeasure⁸ :

7 « La personne me dit : "Ben là, je commence par ranger les documents." Je suis bien dans l'action. Mais "ranger les documents" c'est encore vague. "Et quand vous rangez les documents, vous commencez par quoi ?" C'est-à-dire que je vais avoir l'oreille pour rentrer dans le détail qui va faire que non seulement la personne va me dire : "Je range les documents en premier." Mais je l'amène à me dire comment elle range les documents au moment où elle range les documents. » Pierre VERMERSCH, *Comment est né l'entretien d'explicitation*, 2013 <https://www.youtube.com/watch?v=ISQKNR7Ujgl>, transcription personnelle d'un extrait.

8 DEROBERTMASURE Antoine . *La formation initiale des enseignants et le développement de la réflexivité ? Objectivation du concept et analyse des productions orales et écrites des futurs enseignants*. Éducation. Université de Mons-Hainaut, 2012. URL: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00726944/document>, p.64-65.

Processus réflexifs	Niveaux
Narrer/décrire	1
Questionner	
Prendre conscience	
Pointer ses difficultés/ses problèmes	
Légitimer sa pratique selon une préférence, une tradition	2
Évaluer sa pratique	
Intentionnaliser sa pratique	
Légitimer en fonction d'arguments contextuels	
Légitimer sa pratique en fonction d'arguments pédagogiques ou éthiques	
Diagnostiquer	
Proposer une ou des alternatives à sa pratique	3
Explorer une ou des alternatives à sa pratique	
Théoriser	

Selon les Référentiels, la pratique réflexive envisagée au secondaire atteint son objectif minimal avec le niveau 1 tel que proposé par cet auteur: *Narrer/décrire, Questionner, Prendre conscience, Pointer ses difficultés/ses problèmes*. Quand les élèves accédant à l'enseignement supérieur disposent déjà d'une telle compétence, ils peuvent s'appuyer sur cette base indispensable pour atteindre des niveaux plus compliqués, plus impliquants.

« *Préalablement à la prise de recul par rapport à une pratique, il est nécessaire de pouvoir faire état de cette pratique.* »⁹

3.2 Diverses formes de réflexivité

Par ailleurs, pareille distanciation se pratique en diverses activités pas toujours faciles à distinguer : explicitation, d'une part ; explication, analyse, métacognition, d'autre part. Tentons de clarifier.

3.2.1 Explicitation de procédure vs métacognition

« *L'accès à la posture réflexive (métacognition) et à sa verbalisation étant peu aisé, une unité spécifique (UAA 0) leur est consacrée.* »¹⁰

Le Référentiel assimile *posture réflexive* et *métacognition*, deux concepts assurément très proches. J'utilise moi-même le suffixe *méta-* pour désigner une distanciation par rapport à l'exécution d'une tâche : *métaregard, réflexivité métacognitive, compétence méta, dimension méta, mise à distance méta...*¹¹ La compétence réflexive intègre, en effet, différentes sous-compétences.

Démarche à coup sûr réflexive, la métacognition n'est pourtant pas du même ordre que l'explicitation de procédure à proprement parler qui, elle, met au jour une succession d'agissements,

9 Id., p.64.

10 Référentiel 2018, p.7

11 Par exemple dans VAN GOETHEM Ph., *Réflexivité : même pas peur !*, in Échanges, n° 30, Cedocef-Cedill, 2015.

réalise une description/narration de niveau 1. Alors que la métacognition, démarche de niveau 2, demande une analyse des comportements d'apprentissage et privilégie les processus mentaux.

Explicitation : *Je dis comment j'ai accompli une tâche complexe.*

Métacognition : *Je m'interroge sur mes façons d'apprendre.*

Les deux concepts se différencient par leur visée : enseigner la connaissance et le contrôle de sa cognition, de sa démarche d'apprentissage a pour objectif d'améliorer les performances scolaires.

« La cognition désigne l'ensemble des traitements de l'information effectués par le cerveau, notamment ceux qui sont mis en jeu dans les apprentissages scolaires. La métacognition désigne les processus cognitifs qui contrôlent et évaluent la cognition elle-même. Autrement dit, le terme de "métacognition" désigne l'ensemble des processus par lesquels chacun d'entre nous régule son attention, choisit de s'informer, de planifier, de résoudre un problème, repère ses erreurs et les corrige. »¹².

L'explicitation de procédures, pour sa part, donne priorité à la mise en lumière de l'**action** :

« L'idée centrale de l'explicitation est de dépasser l'implicite, d'exprimer ce qui spontanément reste tacite dans la réalisation d'une action. »¹³

Elle ne poursuit pas l'objectif de remédier, réparer¹⁴. Elle vise une meilleure connaissance de soi et de ses aptitudes, un renforcement de l'image-de-soi.

« Tout ce que j'ai fait m'aide maintenant dans ce que je fais ! »¹⁵

Un tel apprentissage bénéficie sans doute aussi, bénéfice collatéral, aux élèves en difficulté.

3.2.2 Explicitation de procédure vs explication

Dans la vie quotidienne, les deux termes *explicitation/explication* s'utilisent couramment comme synonymes : élucider, **rendre apparent le caché**, l'inconnu.

La littérature scolaire, elle, distingue (et enseigne) la différence qui apparaît dès qu'on pose les questions *Comment ?/Pourquoi ?*

- "**comment** as-tu procédé ?" demande une explicitation ;
- "**pourquoi** as-tu procédé comme cela ?" demande une explication ou une justification.¹⁶

Explicitation : *Je décris ce que j'ai fait et comment j'ai fait.*

Explication : *je dis pourquoi j'ai agi de cette façon.*

Justification : *je dis pourquoi j'ai bien agi.*

12 PROUST Joëlle, *La métacognition : les enjeux pédagogiques de la recherche*, Conseil scientifique de l'Éducation nationale, 2019. URL: https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/metacognition-gt5_1571821450819-pdf

13 VERMERSCH Pierre, interview par Pascale et Hervé KÉRADEC, *L'entretien d'explicitation*, in *Revue Économie et Management*, n° 169, 2018 : « L'entreprise du XXIe siècle », URL : <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/feuille-tage-l-entretien-d-explication-N-18368-29984.pdf>.

14 Le *dialogue pédagogique* proposé par la Gestion mentale vise expressément l'amélioration des performances. Ce dialogue est toujours mené par un professionnel alors que l'échange de procédure se pratique entre pairs.

15 Sylviane, citée par CESARI LUSSO, Vittoria, MULLER MIRZA, Nathalie, *op.cit.*, p. 26,

16 Sur *Comment et Pourquoi*, lire : HORINCQ DETOURNAY, R. & GUILLEMETTE, F. (2022). *L'entretien d'explicitation comme pilier dans la relation mentorale*. *Enjeux et société*, 9(2), p.108. URL: <https://doi.org/10.7202/1092842ar>

EXPLIQUER (explication, (in)explicable) = détailler pour faire comprendre un phénomène, une décision, une œuvre artistique ou littéraire, le sens d'un mot, une règle... L'explication de procédure relève de l'enseignant et se communique avant la réalisation d'une tâche.

En fait, l'objectif d'une **explication** est d'induire, de déduire, de mettre en relation des notions extérieures au point qui pose problème afin de le rendre intelligible.

Ainsi, quand on veut expliquer le contenu d'un texte, on peut donner les causes qui ont mené à cet écrit, illustrer le contexte dans lequel il a été réalisé, faire des comparaisons, des commentaires ou des raisonnements qui viennent éclairer les dires de l'auteur, etc.

Exemple : *Ma fille devra m'expliquer le fonctionnement de ce portable.*

EXPLICITER (explicite / implicite) décrire, détailler pour (faire) revivre une procédure, mettre en mots le déroulement précis d'une (série d')action(s) qui a été réalisée dans le cadre scolaire ou professionnel. Verbaliser les étapes de la réalisation d'une tâche pour soi-même et/ou pour d'autres sans chercher ni les causes, ni les justifications. L'*explicitation de procédure* est du ressort de celui qui accomplit / a accompli une tâche et en expose le déroulement.

Ainsi, pour expliciter le contenu d'un texte, par exemple, on peut utiliser des synonymes, avoir recours à des définitions, reformuler ou vulgariser certains passages afin de redire de façon plus claire ce que le texte contient.

Exemple : *L'assureur devrait expliciter les clauses de ce contrat.*¹⁷

Source d'équivoques, la proximité sémantique de ces deux termes requiert un enseignement / apprentissage difficile puisque pour beaucoup d'élèves il s'écarte de l'usage hors école.

L'enseignant, habitué à les utiliser comme synonymes, sortira, lui aussi, de sa « zone de confort ».

3.2.3 Explicitation de procédure vs analyse

Allons plus loin. L'explicitation de procédure observe et décrit ce qu'on a fait y compris les représentations préalables, les péripéties de l'action (gestes, ressentis,...) et un bref bilan rétrospectif. Je décris avant d'interpréter, je mets en lumière les savoirs acquis par l'expérience.

Il n'est pas demandé par le prescrit légal de réfléchir au pourquoi. Ni de faire un « examen de conscience » pour comparer son action à une grille d'analyse, un code de bonnes pratiques, une théorie interprétative.

Expliciter une procédure : *Je décris ce que j'ai fait*
Analyser : *J'étudie, je commente ce que j'ai fait*

Bref quand le décret impose l'enseignement / apprentissage de l'explicitation de procédure, il s'en tient au niveau 1 de la pratique réflexive :

Niveaux	Compétence
1	expliciter
2	analyser
3	changer, évoluer

¹⁷ D'après : Office québécois de la langue française Banque de dépannage linguistique <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/22548/le-vocabulaire/paronymes/sens-et-emploi-de-expliquer-et-de-expliciter>

Le programme de l'Enseignement Officiel va plus loin, il recommande une posture réflexive de niveau 2, analytique.

« Dans la perspective de donner sens aux apprentissages mais également pour assurer leur pérennité, il apparaît incontournable de leur donner une dimension métacognitive. Celle-ci propose à l'élève un retour sur la démarche qu'il a adoptée mais va plus loin que la simple explicitation de cette dernière. Il s'agit plutôt pour l'élève d'analyser le pourquoi et le comment des choix opérés dans la résolution d'un problème et d'ainsi installer une relation réellement pérenne au savoir. »¹⁸

Ambitieux et sans doute intéressant comme objectif d'extension ... mais difficilement exigible comme compétence certifiée en enseignement obligatoire. Où les enseignants auront déjà assez de grain à moudre à aider les élèves, —pour qui c'est loin d'être naturel—, à prendre conscience de leurs actions et à en rendre compte oralement ou par écrit .

Alors, l'explicitation de procédure « degré zéro » de la réflexivité ? Au secondaire, la « simple » observation de son action conduit l'élève, —et c'est déjà un réel défi—, à verbaliser ce qu'il a fait. Étape indispensable avant d'aborder le stade de l'analyse de son comportement. Compétence qui, en Haute École, lui permettra d'accéder à la posture recherchée de « praticien réflexif » . Qui peut analyser sa procédure sans avoir acquis la capacité à s'observer ?

« Une part importante des problèmes auxquels les professionnels sont confrontés ne peut être résolue uniquement par des savoirs théoriques et procéduraux. La capacité à analyser la situation et à inventer des solutions nouvelles contextualisées est la marque du professionnel capable d'affronter avec les meilleures chances de succès des situations complexes où l'imprévu domine. »¹⁹

18 Service général de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, *PROGRAMME D'ÉTUDES, Français*, 464/2015/240, [...], Humanités professionnelles et techniques, 2e et 3e d., p.7.

19 GILLES Jean-Luc et RENSON Jean, *Pratiques réflexives en didactique générale : description d'un dispositif mis en place par la DGIE dans le cadre de la formation des enseignants du secondaire supérieur*, CIFEN • Centre interfacultaire de formation des enseignants • Bulletin n° 26 • Août 2009,
URL: https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/22287/1/article_final.pdf