

## Au coeur du cours de français : la compétence réflexive.

Philippe VAN GOETHEM,

in *Vivre le français*, Bulletin de l'Association belge des professeurs de français, juin 2015, n° 245  
[http://www.abpf.be/?page\\_id=8587](http://www.abpf.be/?page_id=8587)

La Communauté française a récemment voté un référentiel<sup>1</sup> pour les programmes de français. Il concerne le Qualifiant et le Professionnel. Deux grandes nouveautés y apparaissent : l'approche par genres et l'introduction d'une compétence réflexive. C'est de cette dernière qu'il sera question ici.

*Voilà bien un sujet neuf, pour un décret à peine publié, dans une revue rénovée, avec un statut de jeune retraité actif. Comment gérer cette situation inédite ? Que d'inconnues à prendre en compte ! De quelle manière procéder ?*

*Écrire au kilomètre tout ce qui passe par la tête, concevoir un plan, noter d'abord, en vrac quelques idées-forces que je développerai plus tard ? Démarrer à partir d'un texte trouvé sur Internet ? Chercher un titre fécond qui m'inspirera ? Vais-je informer ou tenter de convaincre ? Quel ton adopter : sentencieux, académique, léger, ironique ? Faire appel à des sources reconnues, oui, mais lesquelles ? Combien de pages ? Avertir ou non de l'usage de l'orthographe recommandée ? Où m'installerai-je pour rédiger ? Composer en une fois, ou par petites étapes. Ajouter des anecdotes ? Des exemples, des citations ? Insérer des notes ? En m'adressant directement au lecteur ou en énonciation distanciée ? Il y a tant à dire, comment sélectionner l'important ? Quelle est ma compétence pour évoquer ce sujet ? Ne va-t-on pas me traiter d'amateur ou de « pédagogue en chambre » ? Et puis, cela vaut-il bien la peine d'écrire et délaisser tant d'autres activités plaisantes ?*

*Que de décisions à prendre, comment procéder... Me voici moi-même rattrapé par cette question réflexive au moment de rédiger.*



<sup>1</sup> Texte complet consultable sur : [http://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2015/01/20\\_2\\_2.pdf](http://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2015/01/20_2_2.pdf) (Annexe IV, pp. 82 et sv.) et [http://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2015/01/20\\_2\\_3.pdf](http://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2015/01/20_2_3.pdf)

Commençons par le début. Que dit ce référentiel : « *Compétences terminales en français, Humanités professionnelles et techniques* » adopté par la Communauté française le 4 décembre 2014 ?

**« Unité 0 Justifier, expliciter**

Comprendre des consignes, communiquer oralement ou par écrit une justification ou une explicitation de procédures et en discuter sont des compétences cognitives et communicationnelles incontournables.

Savoir justifier une réponse ou expliciter une procédure suivie dans une tâche, c'est faire la preuve de ses connaissances, de son expertise et acquérir une posture réflexive sur l'apprentissage.

Adopter un regard "méta" et savoir le communiquer n'est pas aisé. Le référentiel entend faire de la justification scolaire, de l'explicitation de procédures, l'objet d'un apprentissage explicite. Cette unité a une dimension intradisciplinaire, voire pluridisciplinaire. Elle s'exerce sur les autres unités du français mais d'autres disciplines peuvent également convoquer des demandes de justification et d'explicitation. »

Voilà donc comment s'annonce cette compétence, pardon, cette *UAA 0, Unité d'Acquis d'Apprentissage Zéro* (une numérotation bien mal choisie pour une compétence essentielle !) qui fait son entrée dans nos programmes.

*Maintenant une mise en situation historique, cadrons...*

À vrai dire, la prise en compte de la dimension méta ne date pas d'hier : dans le menu de l'Enseignement à distance proposé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, le module 985 — *Comment apprends-tu ?*<sup>2</sup> permet depuis 2006 déjà de faire, en ligne, un retour réflexif sur les façons d'apprendre afin de mieux bénéficier du travail en classe.

Par ailleurs, de nombreux accompagnants d'élèves en inconfort scolaire pratiquent le dialogue pédagogique recommandé par la Gestion Mentale ou l'entretien d'explicitation développé par Pierre Vermersch. Pas mal d'autorités prônent la réflexivité : D.Schön, M.Develay, M.Romainville, notamment.

Ce qui est totalement neuf, par contre, c'est l'injonction adressée aux professeurs de français d'enseigner cette compétence.

*Ici, attention ! le lecteur risque de se mettre sur ses gardes, les profs se méfient des obligations. Penser à contextualiser la nouveauté. Veiller à me montrer proche et bienveillant. Un nous inclusif pour forcer la complicité...*

Nous le savons bien, il n'y a plus une seule manière de donner cours ou d'apprendre. « Les Petits Poucets se libèrent des chaînes de la Caverne multimillénaire qui les attachaient, immobiles et silencieux, à leur place, bouche cousue, cul posé. » (M. Serres<sup>3</sup>) Nous n'avons plus devant nous des groupes homogènes. La classe, désormais, réunit des individualités porteuses chacune de richesses particulières.

Cette diversité cumulée avec l'accès immédiat aux contenus requiert un changement de posture. L'enseignant, de distributeur de connaissances, devient accompagnateur, redécouvrant l'antique maïeutique socratique, il aide chaque adolescent, emporté dans un torrent d'informations, à penser, à réfléchir à son activité d'apprentissage.

<sup>2</sup> Pour plus de détails, consulter la page : [http://www.ead.cfwb.be/index.php?id=offre\\_remediation\\_10\\_14\\_ans](http://www.ead.cfwb.be/index.php?id=offre_remediation_10_14_ans)

<sup>3</sup> Michel SERRES, *Petite Poucette*, Manifestes, Paris, Le Pommier, 2012.

### *Anticipons l'objection....*

Pourquoi diantre ! imposer ce travail mental à des élèves plus engagés dans le faire ? Justement ! Cette orientation provient d'une volonté du législateur et de ses conseillers de renforcer la formation de base dans cette filière, un souci de mieux armer les jeunes devant une société plus exigeante, plus complexe. Les adolescents du Qualifiant se montrent plus rétifs aux connaissances abstraites, dépersonnalisées : ce n'est pas une raison d'y renoncer, au contraire enseignons-leur d'autant mieux comment y accéder.

La démarche doit aider les élèves à dépasser la routine de l'applicant par la pratique d'une distanciation cognitive et affective. Son acquisition s'installera lentement : pas question d'une initiation ponctuelle, mais plutôt d'un patient entraînement. Sur un parcours de quatre ou cinq ans, il sera invité à prendre l'habitude de se regarder apprendre. Ce recul réflexif lui permettra de gérer mieux les situations nouvelles auxquelles il se verra sans nul doute confronté au cours de sa vie personnelle ou professionnelle.

« Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un niveau "méta" : être capable à la fois d'explicitier ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : "je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir (concept, modèle, théorie...) ou tel savoir-faire (procédure, démarche, stratégie...)". Développer une telle capacité "méta" vise déjà un niveau de compétence relativement complexe. "(référentiel 2014)

Là où les élèves se sentent exclus, malhabiles, là où ils se montrent le moins à l'aise avec l'école traditionnelle, c'est là précisément qu'il faut imaginer de nouvelles stratégies. Qui s'étonnera que ce soit l'enseignement qualifiant qui ouvre une voie innovante. Les pionniers de FLE n'ont-ils pas, pour leur part, initié pas mal de pédagogies, de l'oralité notamment ?

*J'oubliais, l'article doit paraître dans la revue de l'Association belge des professeurs de français. Ciblons davantage...*

Réflexivité, d'accord, voilà un atout pour l'élève, mais quoi, c'est bien une compétence transdisciplinaire. Il faut tout autant savoir comment on apprend en sciences, en éducation physique ou dans les cours pratiques. Pourquoi réserver cette mission aux programmes de français déjà fort chargés ?

Certes, la dimension méta trouve tout son intérêt dans chaque branche, cependant le cours de français s'avère le mieux outillé pour en enseigner les fondements. L'UAA 0 met, en effet, en jeu les trois composantes essentielles de cette discipline : maîtrise de la langue, entraînement à la communication, travail sur le sens.

### **Laboratoire de langue**

Stimuler la réflexivité, c'est d'abord une affaire de langage. Mettre en mots ce qui demeure encore confus, irréfléchi. Puisqu'aussi son enseignement et son évaluation passent nécessairement par des médiations, des textes, l'apprentissage de la justification et de l'explicitation, explore les ressources à activer dans les tâches de production orales ou écrites. Observer, nommer, ajuster seront trois moments du travail sur la langue.

Des bains d'extraits authentiques permettront d'observer différents échantillons. On pourra les soumettre à la discussion, vérifier leur pertinence par rapport aux consignes, nommer les procédés utilisés, donner des outils pour amplifier, fonder les justifications...

Sur les explicitations aussi on pourra mener une réelle analyse. Recherche de la précision, du détail,

du mot exact, regard sur l'organisation des textes.

Accroître le réservoir de termes et de tournures disponibles pour s'exprimer mieux, acquérir un minimum de métalangage, encourager l'élève à parler de son cheminement, ne voilà-t-il pas un objectif intéressant ?

*Je m'en rends compte en rédigeant, la maîtrise des concepts d'énonciation, de progression thématique, l'accès à un vocabulaire adéquat pour préciser et installer des substituts me soutiennent et me conduisent à affiner ma réflexion. Par bonheur aussi j'ai été initié à l'utilisation d'Antidote<sup>4</sup>, précieux auxiliaire de rédaction.*

Exercices de style d'un nouveau genre, de nombreuses possibilités d'ajustement se dessinent : assurer la recevabilité par la nuance, respecter les faces, faire varier les tournures, décrire de façon minutieuse, analyser l'action, en restituer le déroulement sans omettre des étapes ce qui rendrait le message inintelligible.

Réfléchir sur la langue est déjà une manière de prendre distance. Le travail linguistique trouve ici toute sa légitimité encore qu'il sera toujours au service de l'expression et jamais certifié pour lui-même.

## Atelier de communication

Si, la métacognition est affaire individuelle, elle gagne à se partager. Prendre conscience pour soi, d'abord, puis décrire pour un autre imposera une précision supérieure.

*Penser sans cesse que cet article n'est pas un journal intime, mais a pour finalité d'être lu par un inconnu que je dois me représenter. Curieuse opération quand on y songe : s'adresser à ce quidam lointain comme s'il était présent...*

Plusieurs tâches formalisées dans le référentiel ont pour objet d'outiller l'élève. Qu'il s'entraîne à ajuster son argumentaire à la situation de communication dans les textes de justification ou fasse valoir sa compétence à expliciter son activité (d'apprentissage dans le cadre scolaire, professionnelle plus tard). Il y acquiert graduellement un statut d'expert puisqu'il est le seul à pouvoir parler précisément de son expérience individuelle.

S'ouvre ici une perspective communicationnelle : écouter le compte rendu de l'autre et proposer le sien dans une formulation recevable et pertinente, interroger un pair et en même temps l'aider à expliciter sa méthode : voilà autant de moments de partage. Et donc de raisons de s'entraîner à manier les outils du dialogue : respect des faces, progression de l'information, modes de questionnement, écoute active centrée sur la personne (Rogers) encourageante, coopérative, non-jugeante, interventions reflètes, reformulations, questions ouvertes pour laisser au partenaire la possibilité de parvenir à sa propre expression sans lui suggérer des réponses. Vaste champ de manoeuvres.

## École du sens

«Avant, il fallait apprendre beaucoup de choses. Aujourd'hui, il faut surtout apprendre à apprendre puisqu'il y a trop de choses. Il faut devenir ingénieur du savoir.» (L.De Brabandere<sup>5</sup>)

Le cours de français ouvre depuis longtemps un espace privilégié pour manier les idées, les mettre en mots. Dans les oeuvres littéraires et artistiques, bien sûr, mais aussi dans la recherche de soi-

4 Magnifique logiciel canadien d'aide à la rédaction, *Antidote* corrige l'orthographe, signale les anomalies syntaxiques, régule la ponctuation, propose des synonymes. Un outil précieux et pas trop couteux.

5 LUC DE BRABANDERE, *Le Sens des idées*, Paris, Dunod, 2004.

même et de la vérité des autres. Explorer son action pour l'analyser et la verbaliser contribue sans doute à se construire une pensée autonome.

*J'aborde ici des questions difficiles : à chacun sa vision de la fonction de l'école. Modalisons les assertions pour les rendre moins catégoriques, cela pourrait heurter inutilement... Je ne cherche pas la polémique...*

Pouvoir parler de ses procédures, du pourquoi et du comment, n'est-ce pas consolider sa compétence de sujet désormais à même de conduire soi-même sa formation et d'en faire état ? De la même façon qu'apprendre à pêcher permet de manger toute sa vie, la réflexivité une fois intégrée, ne va-t-elle pas constituer un atout définitif, stable dans un univers changeant ? Et par là, renforcer l'image de soi cruciale à l'adolescence ?

«Le cours de français poursuit une visée d'intégration (maîtrise des usages discursifs et sociaux, construction et appropriation d'une culture commune) et d'émancipation (formation d'apprenants réflexifs, de citoyens critiques et engagés, d'acteurs culturels).» (référentiel 2014)

Confronter son agir et ses justifications avec le discours de l'Autre, n'est-ce pas, du reste, le point de départ de la réflexion philosophique ?

Dans une société plurielle comme la nôtre, qui niera l'avantage d'exposer sa démarche, de pouvoir écouter une façon de faire différente et même, dans un échange collaboratif, d'aider l'interlocuteur à expliciter les faces cachées de sa procédure ?

Quelle école aussi de respect, de tolérance, de reconnaître en chacun la "présomption de compétence" et renoncer à "l'ère des décideurs" (M. Serres). Accepter la splendeur des vérités multiples : ne voila-t-il pas un programme alléchant ?

*S'il a poursuivi jusqu'ici, c'est que le lecteur est intéressé, je peux maintenant introduire des mises en garde un peu rébarbatives...*

Ne nous faisons pas de films, pratiquer la compétence réflexive ne sera pas un long fleuve tranquille ni pour l'enseignant, ni pour l'adolescent : la démarche méta, s'ajoutant à l'activité normale d'apprentissage, entraîne une surcharge cognitive réelle, surtout dans les premiers temps. En outre, elle met en jeu des questions d'identités. «On peut certes aider autrui à prendre conscience, mais une prise de conscience est plus qu'une prise de connaissance : c'est un acte réflexif mobilisant la conscience de soi et engageant le sujet à une réorganisation critique de sa connaissance, voire à une remise en question de ses points de vue fondamentaux.» prévient Edgar Morin<sup>6</sup>.

Ajoutons, en lisant Marc Romainville, pourtant chaud partisan de la métacognition, que l'enseigner, la pratiquer, l'évaluer ne garantit pas la réussite de l'élève.

Parions tout de même que développer la compétence réflexive permettra aux jeunes de mieux faire face aux situations inédites qui ne manqueront pas de se présenter à eux dans leur vie personnelle et dans leur carrière dont nul ne peut prévoir la configuration à venir.

«Ce n'est pas en prônant un retour illusoire aux comportements d'autrefois que l'on pourra faire face aux défis de l'ère nouvelle. Le commencement de la sagesse, c'est de constater l'incomparabilité de notre époque, la spécificité des relations entre les personnes comme entre les sociétés humaines, la spécificité des moyens qui sont à notre disposition ainsi que des défis auxquels nous devons faire face.»(A. Maalouf<sup>7</sup>)

Finalement, cela rejoint bien l'objectif annoncé par le référentiel : «mobiliser des acquis dans le traitement de situations nouvelles».

6 Cité par Catherine GUILLAUMIN, *La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation*, Cahiers de sociolinguistique 1/2009 (n° 14)

7 Amin MAALOUF, *Le Dérèglement du monde*, Grasset, 2009.

*Voilà. Il me semble que j'ai balayé le thème. Je pourrais ajouter bien des choses, comme dirait Diderot, «il ne tiendrait qu'à moi de vous faire attendre un an, deux ans, trois ans....» Je pourrais justifier le choix des citations. Je pourrais encore expliciter davantage la façon dont j'ai travaillé : tantôt à la main, tantôt au texteur, avec des brouillons hachés d'annotations manuscrites, entouré de fruitiers en fleurs (nous sommes au mois d'avril), par petites étapes de murissement. Montrer comment je me suis pris au jeu de l'écriture qui m'a emmené ailleurs que prévu. Trois ou quatre titres successifs. De fréquents questionnements, des repentirs...*

Et vous, lecteur inconnu, comment avez-vous fait pour parcourir cet article ? À quel rythme lisez-vous ? Vous prenez des notes ? Où êtes-vous installé ? Comment avez-vous choisi de découvrir ce texte plutôt qu'un autre ? Quand vous parcouriez ma prose avez-vous porté attention à ce qui se passait autour de vous ? Quelles sont les opérations mentales que vous pratiquez pendant que vos yeux déchiffrent les caractères ? À quels signes avez-vous perçu les changements d'énonciateurs ? Comment faites-vous pour lire et réfléchir en même temps ? Et de quelle manière avez-vous acquis cette sacrée compétence réflexive qui fait de vous un lecteur, un lecteur libre ?

### **Pour aller plus loin :**

Catherine GUILLAUMIN, *La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation*, Cahiers de sociolinguistique 1/2009 (n° 14)

Chantal EVANO, *La gestion mentale, chap.09 Dialogue pédagogique*, [http://gestion-mentale.ch/?page\\_id=877](http://gestion-mentale.ch/?page_id=877).

Pierre VERMERSCH, *Originalité de l'entretien d'explicitation*, 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=6of0WwKx73I>

Marc ROMAINVILLE : *Savoir comment apprendre suffit-il à mieux apprendre ?* accessible sur : <https://pure.fundp.ac.be/ws/files/968984/35839.pdf>