

Rezensionen / recensions / recensioni

Vanhulle, Sabine & Schillings, Anne (2004). *Former des enseignants compétents en lecture-écriture. Interactions sociales, écriture réflexive et portfolio (Pédagogie des compétences)*. Bruxelles : Editions Labor Education. 211 pages.

La langue et plus spécifiquement l'écriture représentent un outil puissant de la 'réflexivité', ce processus dans lequel la pensée revient et agit sur elle-même, se transforme et se précise inlassablement. (p. 7)

Tirée de l'ouvrage de Vanhulle et Schillings, cette épigraphe représente pleinement la philosophie dans laquelle s'insère leur étude et circonscrit très adéquatement celle-là. En effet, la démarche des auteures s'inscrit dans un processus de questionnement continu et de construction en spirale de savoirs théoriques et didactiques ayant pour finalité de forger des compétences langagières, sociales et réflexives chez les candidats* à l'enseignement. Dans cette visée, c'est notamment grâce à une prise de conscience de l'importance d'un apprentissage précoce de la langue écrite pour le développement social, culturel et mental de leurs élèves, loin de tout déterminisme social, que les enseignants en formation deviennent progressivement des « praticiens réflexifs », capables de penser leurs actions dans les divers contextes institutionnels au sein desquels ils seront amenés à exercer. En ce sens, la langue et l'écriture sont mises au service de leur réflexion et de leurs pratiques d'enseignement-apprentissage, en constituant un puissant outil de réflexivité leur permettant de revenir et d'agir sur leurs conceptions dans le but de les transformer, de les faire évoluer et de permettre à leur pensée de progresser. Former, accompagner et évaluer les étudiants dans leur développement d'usagers et de futurs enseignants de la langue écrite, à la fois lecteurs et producteurs de textes et enseignants compétents, tel est le double défi que se sont données les auteures de ce riche travail de recherche-action.

Pour résumer et modéliser leur programme de formation initiale en lecture-écriture, Vanhulle et Schillings ont mené leur étude dans le prolongement d'une recherche longitudinale conduite auprès d'étudiants en formation d'instituteurs au sein de la communauté française de Belgique. Soucieuses de présenter des dispositifs transférables à d'autres contextes de formation, elles ont eu à cœur de réaliser une recherche collaborative entre haute école pédagogique et université. Ainsi, en revendiquant le partenariat entre recherche et formation, leur approche promeut conjointement une production de connaissances et un développement professionnel. Les auteures de l'étude sont à la fois enseignantes-formatrices, conceptrices du programme de formation, et chercheuses impliquées, actrices de leur objet de recherche. Ce double positionnement donne toute son originalité à leur travail, le rendant congruent avec la démarche socioconstruc-

tiviste dans laquelle il s'inscrit. La recherche appliquée, dont les enjeux ontogéniques visent la mise en œuvre d'une réflexion sur la pratique enseignante, en vue notamment d'une construction des compétences des futurs professionnels, s'avère un choix judicieux pour atteindre les objectifs de l'étude.

Articulant cinq sections, l'ouvrage expose, dans un premier chapitre, les intentions des auteurs et définit les concepts centraux de leur recherche autour d'une présentation générale de la formation mise en place. Les deuxième, troisième et quatrième chapitres présentent chacun le programme de l'une des trois années de formation – devenir auteur de textes pour la première, construire des séquences didactiques d'enseignement-apprentissage pour la deuxième et interroger ses pratiques professionnelles pour la troisième – décrivant les dispositifs et les démarches mises en œuvre, les analysant et les évaluant. Chacun de ces trois chapitres offre au lecteur une écriture analogue, partant de l'exposé des intentions, présentant ensuite le déroulement des modules d'enseignement et énonçant des constats sur ces derniers pour, finalement, fournir des alternatives à la suite de la formation. Répartis sur trois années, les dispositifs d'apprentissage développés dépassent les seules description et analyse programmatiques afin de permettre leur transfert dans d'autres contextes de formation professionnelle en enseignement. Dans cette optique, l'ouvrage propose une modélisation en termes de compétences visées, de consignes, de démarches, de séquences d'enseignement, d'étapes d'accompagnement collectif aussi bien qu'individualisé et d'évaluation. Quant au cinquième et dernier chapitre, il se veut une synthèse conclusive examinant les finalités, les options théoriques, les dispositifs et les résultats de la recherche.

L'étude défend un enseignement du français dépassant l'aspect formel des textes afin de favoriser le questionnement, la prise en compte d'enjeux de communication ainsi que le positionnement du lecteur et de l'auteur en tant qu'acteurs dans la construction des significations. Prenant appui sur la notion de littératie – ensemble des compétences langagières acquises et non innées – l'étude vise une reconnaissance, une analyse et une utilisation de la langue écrite dans son fonctionnement formel ; ce, en vue d'atteindre des buts personnels et sociaux dans des situations variées de la vie quotidienne. Concernant à la fois la maîtrise de la langue écrite et le rapport à la langue qui en fait un instrument de pensée, de réflexion, d'expression et de construction de connaissances sur le monde et sur soi, la littératie se base sur les dimensions expressives et critiques que le langage permet de développer. De l'avis des auteures de la recherche, en tant que moyen d'expression, de pouvoir et de négociation, la littératie implique naturellement des compétences de communication, mais également de planification et de prises de décisions que les chercheuses considèrent devoir être développées aussi bien chez les étudiants en formation que chez leurs futurs élèves. C'est par cette approche intégrée de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture et de l'écriture que les auteures souhaitent atteindre leurs divers objectifs de formation.

Afin d'amener les étudiants à s'interroger au-delà de leurs affects et à définir

des pratiques d'enseignement qu'ils s'approprient progressivement, les réajustant et les évaluant constamment, les formatrices – auteures de l'étude – misent sur le développement d'une compétence réflexive, exigeant des futurs enseignants une analyse de leurs besoins, de leurs attentes, de leurs atouts et faiblesses, de leurs capacités à se mettre en projet d'apprentissage et de développement personnel aussi bien que professionnel. Dans cette optique, en tablant sur des enseignants en devenir aptes à faire le point sur leurs propres histoires, leurs valeurs, leurs habitudes, leurs croyances et leurs modèles, dépassant par là la seule didactique du français, la perspective de la recherche s'avère résolument développementale. Se situant dans une démarche professionnalisante qui s'acquiert *par* et *dans* la pratique, la posture réflexive défendue dans l'étude constitue une composante nécessaire à la construction de l'identité des futurs professionnels en enseignement, tant dans leurs habitus que dans leurs rapports au métier d'enseignant. Source d'apprentissage, de régulation et d'adaptation de l'action, ce positionnement réflexif exige, de la part des enseignants en formation, une capacité à se distancer de leurs pratiques d'enseignement afin de les analyser. Selon les auteures de l'étude, une telle attitude permet aux étudiants de prendre conscience de leurs actes professionnels ; prise de conscience les autorisant un passage du pré-réfléchi au réfléchi, du spontané ou non-conscient à la conscientisation, notamment grâce à l'explicitation de leur inconscient pratique. Véritables praticiens réflexifs, les futurs professionnels deviennent ainsi capables d'objectiver leurs pratiques, les partageant aussi bien avec leurs pairs qu'avec leurs formateurs, afin de les améliorer en vue d'accroître leur efficience, donc leur expertise. Dans cette orientation, les futurs enseignants opèrent comme des chercheurs, écrivant et pensant leurs actions au croisement de la théorie et de la pratique ; la construction de connaissances liées à leurs actes professionnels ne pouvant se réaliser qu'en tenant compte des contextes de réalisation de ces activités de recherche. Maîtriser les différentes disciplines à enseigner ; énoncer les objectifs d'enseignement-apprentissage-évaluation ; organiser les démarches et les séquences d'enseignement ; favoriser les interactions ; stimuler le questionnement des élèves, leur curiosité, leur créativité et la discussion ; confronter les apprenants à des tâches complexes et les aider à les réaliser ; favoriser l'interdépendance et la recherche, sont autant d'éléments constitutifs des compétences que, de l'avis de *Vanhulle* et *Schillings*, les enseignants en devenir doivent posséder au terme de leur formation initiale. Dans cette visée, elles considèrent ces derniers comme des médiateurs étayant les apprentissages et gérant les groupes d'apprenants dans un environnement psychosocial propice aux interactions et à l'engagement de chaque élève dans des projets tant individuels que collectifs ; projets débouchant sur la construction de leurs connaissances au service de l'acquisition de leurs compétences.

La démarche générale de l'ouvrage s'inscrit au cœur d'un processus d'auto-questionnement, tel que le définit *Vial* (2000) en situant l'auto-évaluation dans une complémentarité entre *auto-contrôle* des procédures, dans une logique de conformité, de bilan ou de mesure des acquis, et *auto-questionnement* des

processus, dans une logique de promotion des capacités et de questionnement du sens des actions. Ces deux processus complémentaires interviennent simultanément dans l'auto-évaluation, favorisant une nécessaire dialectique entre conformisation (auto-contrôle) et personnalisation (auto-questionnement). C'est grâce à l'auto-questionnement que les enseignants en formation deviennent progressivement acteurs de leur évolution. En s'auto-questionnant, ils se reconnaissent porteurs de significations dans leurs relations aux autres. Dans cette perspective, pour les auteures de l'étude, les formateurs d'enseignants n'évaluent plus uniquement les contenus produits et leurs degrés de pertinence ou d'écart par rapport aux trames conceptuelles des connaissances mais également des processus d'appropriation et d'énonciation subjective de celles-là. Ainsi, ils ne se limitent pas au seul contrôle des procédures mais élargissent leur regard évaluatif au questionnement des processus d'apprentissage, fondant par là une évaluation alternative, authentique, focalisée sur les apprenants en train d'apprendre. Il s'agit là de la fonction formative de l'évaluation, telle que la définit Allal (1999) en tant que moyen de régulation des processus d'enseignement et d'apprentissage. Cette régulation sociale compose un pilier important des modules de formation développés dans l'étude.

Encouragés par leurs formateurs à l'auto-questionnement, les étudiants auront à cœur d'interroger régulièrement le sens de leurs actes professionnels et des concepts étudiés dans le but de construire progressivement une praxis, une pratique instruite. Dans cette perspective, les auteures de la recherche ont mis en place un portfolio d'apprentissage. Cet outil contribue à la construction d'une formation intégrale des enseignants en devenir, facilitant leur développement personnel et professionnel dans les domaines des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. Le portfolio constitue la trace, la mémoire et le reflet de leurs compétences en train de se construire. Recueil de documents attestant d'un cheminement, racontant l'histoire d'une acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, permettant une réflexion métacognitive, ce dossier d'apprentissage en action constitue un support à l'autoformation et à l'évaluation régulatrice. Vanhulle et Schillings ont conçu leur portfolio dans l'esprit d'un journal de bord, favorisant le dialogue formateurs-formés et formés-formés grâce à des feed-backs réguliers des uns et des autres. Loin d'être un simple outil au service d'une individualisation des apprentissages, il se situe au cœur des processus sociaux intervenant dans une communauté d'apprentissage.

Le but du portfolio est, pour moi, de développer la littératie chez les élèves. Ma première intention serait de les rendre responsables et acteurs du monde dans lequel ils vivent. Les engager dans une activité où savoir lire leur permet de comprendre la réalité, et où savoir écrire leur permet de donner leur avis sur cette réalité, serait, je pense, à envisager. Texte réflexif, extraits. Maryse (p. 87)

Tel un album de photos, voire un palimpseste sur lequel les étudiants visualisent leur progression, le portfolio d'apprentissage se compose de travaux assemblés en concertation avec leurs formateurs dans le but d'examiner non seulement des

réalisations réussies mais aussi les efforts, les progrès, le processus et le rendement des apprentissages. Médiateur influençant la relation des futurs enseignants à l'objet de leurs études, le portfolio demande à ce qu'ils participent à la définition de ses critères de réalisation et qu'une étape de socialisation dans l'apprentissage soit proposée avant la phase d'intériorisation.

L'intérêt et la force de l'ouvrage résident dans l'habile articulation d'une formation en actes privilégiant une alternance intégrative entre formation académique et formation pratique, basée sur une écriture liant la démarche et la réflexion sur les modules d'enseignement-apprentissage à la théorie psychopédagogique et didactique dans un processus déroulant de va-et-vient entre théorie et pratique. Fondée sur une méthode d'enseignement-apprentissage favorisant l'activité des apprenants, dans une perspective socioconstructiviste, les auteures proposent aux formateurs d'enseignants des techniques variées, tels les ateliers d'écriture et de lecture sous forme de classes-puzzles ou de groupes d'échanges. En mettant un accent particulier sur l'importance de l'interaction sociale dans le développement individuel, des démarches favorisant le dialogue, la collaboration et la coopération entre pairs et avec les formateurs sont privilégiées. Les dispositifs élaborés par *Vanhulle* et *Schillings* permettent cette co-construction, dépassant le déjà-là, les connaissances acquises et les compétences présentes pour viser et atteindre des degrés supérieurs d'évolution, dans l'esprit de la zone proximale de développement vygotkien. Production et interaction sont au centre du programme de formation proposé dans l'étude, au croisement de démarches individuelles et interindividuelles de réflexion, de manière à ce que le groupe et l'individu progressent en parallèle. Dans un tel contexte, l'enjeu des auteures de la recherche de développer une formation des enseignants de la langue qui co-construisent des références théoriques et pratiques, se les appropriant en les adaptant à leurs situations personnelles et professionnelles, paraît tout à fait réaliste.

* Pour des raisons de lisibilité rédactionnelle, le masculin est utilisé à titre épique dans le texte. Il renvoie à un collectif composé aussi bien de femmes que d'hommes.

Références bibliographiques

- Allal, L. (1999). Impliquer l'apprenant dans le processus d'évaluation : promesses et pièges de l'auto-évaluation. In C. Depover, & B. Noël (Eds.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs : modèles, pratiques et contextes*, 35-56. Bruxelles : De Boeck.
- Vial, M. (2000). *Organiser la formation. Le pari sur l'auto-évaluation*. Paris : L'Harmattan.

Jean Rouiller, Fondation pour les classes d'enseignement spécialisé de la Gruyère