

RÉFLEXIVITÉ ÈTIVIXÈÈÈ RÈFLEXIVITÉ ÈTIVIXÈÈÈ

Texte communiqué par
Michel RAMOS
Mars 2004

Je me voyais me voir
(Paul VALÉRY, *La Jeune Parque*, 1917)

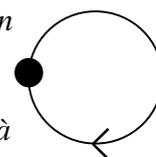
En général, les jugemens sont de deux sortes : ou ce sont des jugemens dans lesquels nous acquérons ce que nous ignorions auparavant, ou ce sont des jugemens réflexifs, dans lesquels nous nous rendons compte de ce que nous savions déjà
(COUSIN, *Hist. philos. XVIII^e s.*, 1829)



Pour... réfléchir un peu :

Réflexivité, subst. fém.

a) *Math.* Propriété d'une relation réflexive (v. *supra* B). *Supra B : B. MATH. Relation réflexive.* Relation qui lie certains couples d'éléments d'un ensemble et qui est vérifiée si ces deux éléments sont identiques. La réflexivité (*la relation R relie toujours un élément x de E à lui-même*) (...) *sur un graphe orienté: une relation réflexive crée une boucle à chaque sommet* (WARUSFEL, *Math. mod.*, 1969, p. 74).



b) *Philos.* Réflexion se prenant elle-même pour objet ; propriété consistant à pouvoir réfléchir sur soi-même. *Le monde de la réflexivité et la prise de conscience de soi* (MARITAIN, *Human. intégr.*, 1936, p. 34). Réflexive est plus que réfléchi. *La réflexivité, c'est la réflexion spontanée se prenant elle-même pour objet et se thématissant sur un plan spéculatif, scientifique, en élaborant des critères épistémologiques d'ordre rationnel* (H. DUMÉRY, *La Foi n'est pas un cri*, 1959, p. 247 ds FOULQ-ST-JEAN 1962).
—[**R**efl**l**ex**i**vité]. —1^{re} attest. 1857 (TAINÉ, *Philos. XIX^e s.*, p. 95); de *réflexif*, suff. -ité*.

(dans l'article « Réflexif » du *Trésor de la Langue Française Informatisé* - <http://atilf.inalf.fr/tlf.htm>)



Définir la réflexivité

Dans la définition philosophique de la première page, la réflexivité est présentée comme une réflexion dont le contenu de pensée est précisément elle-même, constituant en quelque sorte une méta-réflexion.

Dans le domaine de la professionnalité enseignante, ce retour sur soi, cette mise en relation de soi avec soi-même, caractéristique également de la réflexivité mathématique, ne concerne pas uniquement et principalement ce niveau mental des représentations. La réflexivité de l'enseignant signe d'abord et surtout le regard porté par celui-ci sur sa propre *activité* professionnelle.

Façon de voir les choses, certes, mais principalement façon de se voir les faire. En ce sens, il conviendrait, dans une perspective moins introspective, moins psychologisante, de parler également ou plutôt d'une *réflactivité*.

C'est à la lumière de cette réflexion qu'à mon tour je propose deux définitions pour la *réflexivité de l'enseignant* :

1. (*version courte*) Capacité à analyser ses propres pratiques professionnelles afin de les transformer.
2. (*version longue*) Capacité à observer ses propres mises en situation professionnelles dans toutes leurs composantes (préparation, mise en œuvre, ...) et à les lire, c'est-à-dire à leur attribuer des significations en en repérant le relief, en en identifiant les éléments saillants, les aspérités, de façon à les analyser et les organiser, à mieux en comprendre les tenants et les aboutissants pour, au final, enrichir et adapter son action professionnelle.

Évaluer la réflexivité dans les écrits professionnels

Comment pouvoir dire d'un écrit professionnel qu'il présente ou pas un caractère réflexif ? Quelles sont les traces visibles, observables d'une réflexivité dans un écrit comme le DFP¹ ?

Se pose en effet pour cet objet – non encore totalement identifié... – le problème d'en apprécier la « teneur » en réflexivité². Je trouverais pour ma part dangereusement réducteur – et inefficace du point de vue de la formation – de vouloir procéder à une évaluation opérant uniquement sur un mode discret (oui/non). Il me semblerait plus judicieux de critérier cette évaluation, au moins pour sa fonction formative, en la pensant sur un mode analogique (plus/moins), grâce à une grille de niveaux de réflexivité.

C'est, d'une certaine façon, ce que l'on retrouve dans le document belge accessible par le lien ci-dessous, en termes d'étapes. C'est aussi ce qu'une récente conversation avec Dominique Bucheton³ m'a permis de penser. Elle me présentait, de mémoire, une ancienne grille d'analyse de la réflexivité, que je restitue ici (*cf. page suivante*), non sans l'avoir digérée et donc quelque peu modifiée. Je l'ai accompagnée d'exemples⁴ et elle pourrait, à mon sens, constituer le point de départ d'un intéressant travail collectif d'harmonisation des modalités d'évaluation du DFP PE2.

Enfin, et pour compléter ces quelques réflexions et propositions, on pourra lire avec profit les pages produites par le CEFoPEF (*Centre d'étude et de formation pour enseignants et formateurs*) dans le cadre d'un projet Comenius visant à finaliser un module de formation sur la réflexivité. Ce module était destiné aux accompagnateurs des stages de futurs enseignants. Le CEFoPEF appartient aux « Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix », université jésuite située à Namur, Belgique :

<http://www.det.fundp.ac.be/cefope/ressources/reflexivite/reflexivite.html>

¹ DFP : Dossier de Formation Professionnel. Écrit professionnel de type réflexif demandé par l'IUFM de Montpellier à ses stagiaires « Professeurs des écoles 2^{ème} année » dans le cadre de l'évaluation des modules disciplinaires.

² Cf. le point 6 de la grille de validation du DFP : « Capacité à produire un texte réflexif court présentant une analyse finale du parcours en formation »

³ Professeur en sciences du langage et en sciences de l'éducation à l'IUFM de Montpellier

⁴ Ces exemples ne sont là qu'à titre de « starters ». Ils ne demandent qu'à être complétés, réécrits, remplacés...

Évaluer la réflexivité écrite

Niveaux de réflexivité	Exemples
0.	<p>Raconter : la situation constitue un bloc compact, illisible, uniforme et sans aspérité. Le discours porte certes sur les faits mais il se contente de les rapporter dans une globalité superficielle (généralités). Pas d'implication personnelle. Pas vraiment de réflexivité, en fait.</p> <p>Les enfants ont prélevé des plantes puis ils ont effectué des semis et se sont initiés au bouturage. Je ne suis pas certain que les enfants aient compris toutes les informations techniques, cependant j'ai constaté avec amusement le véritable plaisir qu'ils avaient à pétrir la terre. J'ai beaucoup aimé l'aspect ludique et concret de cette matinée.</p>
1.	<p>Discerner, distinguer : le moment vécu prend un peu de relief. L'opacité initiale de la situation laisse percer un ou plusieurs éléments qui font figure sur fond. Des aspects saillants de la situation sont relevés.</p> <p>Que ressort-il de cette séance ? (moyenne section) Ce sont les enfants qui devaient trouver ce qu'il fallait faire une fois la fiche affichée au tableau. Cela m'a interpellée car je n'ai jamais procédé de cette façon en SR1 (même niveau de classe). Les échanges verbaux entre élèves montraient que les enfants sont habitués à s'écouter, à prendre la parole en levant le doigt. L'institut a mis en place un grand nombre d'habitudes (chaque groupe a sa boîte de travail (pot à crayons), chaque enfant sait ce qu'il peut faire ou non après avoir terminé son travail).</p>
2.	<p>Nommer et identifier, classer et catégoriser : les points émergents du niveau 2 sont rapprochés d'autres éléments du même type, ils sont mis en relation avec d'autres situations, des souvenirs, des idées. Autrement dit, ils sont identifiés dans leur appartenance à une catégorie pédagogique</p> <p>Un élève passe au tableau pour la séance quotidienne du « Maître de la parole » : il raconte une histoire qui lui est arrivée ou lance une discussion sur le sujet de son choix. Il donne ensuite la parole aux élèves, qui peuvent lui poser des questions sur son histoire ou bien participer à la discussion. Il dicte ensuite un résumé de ce qui a été dit à la maîtresse, et porte ce résumé au directeur de l'école qui le tape à l'ordinateur. Lorsque le texte tapé est rapporté quelques minutes après, la maîtresse le lit à la classe et demande à l'élève si cela lui convient. Il a ensuite le droit d'illustrer ce texte qui est conservé dans un classeur auquel les élèves ont accès. Je trouve cette séance quotidienne très intéressante, car elle permet aux élèves de construire au fil des jours leur représentation du lien entre l'oral et l'écrit (« ce que je dis peut-être écrit, ce qui est écrit est une mémoire à laquelle on peut se référer, le fait d'écrire ce qui a été dit permet de garder une trace d'un discours oral... ») et ce avant de maîtriser complètement la lecture et l'écriture. Elle constitue une approche impliquante et originale de la notion de « trace écrite » que les enfants vont beaucoup fréquenter pendant leur scolarité, lors des leçons par exemple.</p>
3.	<p>Se questionner, douter, chercher : « je me pose des questions » (qui s'oppose à « je sais la réponse ») et je vais donc imaginer des hypothèses multiples, en me référant à des théories ou à des bouts de théories.</p> <p>À l'issue de ce premier stage (CE2), j'ai le sentiment qu'il y a un décalage énorme entre ce que j'attends des élèves en terme de soin, précision, propreté, tenue des cahiers et ce qu'ils m'ont montré pendant trois semaines. Je me demande si c'est moi qui suis trop exigeante, si je leur demande des choses trop compliquées, si j'accorde trop d'importance à la forme, etc. J'ai dû batailler pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ qu'ils soulignent les dates et les titres sans dépasser de chaque côté, en utilisant la règle et en suivant le premier interligne ; ▪ que les photocopies soient collées à l'endroit, de manière horizontale, sans "déborder" du cahier ; ▪ que les pliages soient à peu près symétriques ; ▪ que les pages ne soient pas cornées et que les cahiers ne se transforment pas en cahiers de dessins (petites fleurs et/ petits cœurs à droite à gauche sur les pages) ; ▪ qu'un texte copié ne soit pas raturé à toutes les lignes ; ▪ qu'une correction soit écrite sur la ligne laissée libre à cet effet ou à défaut dans la marge ; ▪ qu'une erreur soit barrée à la règle et réécrite à côté proprement, etc.
4.	<p>Construire une réponse adaptée, envisager une modification de l'action personnelle : les multiples hypothèses se combinent pour donner lieu à un plan d'action structuré</p> <p>Une demie-heure ! Pour certains des élèves de la classe, c'est le temps nécessaire à la copie d'un résumé de science de huit à dix lignes (incluant certes également le collage d'une photocopie...). Comment diminuer ce temps qui, d'une part, ampute d'autres activités de classe et, d'autre part, favorise la dissipation, le temps écoulé entre la fin de la copie pour les premiers et les derniers étant très long ?</p> <p>Premier axe d'action : soutenir la copie. Au lieu d'attendre que les enfants aient fini, être présent, accompagner, guider, dynamiser la copie en commentant les progrès de chacun, en donnant le rythme (<i>ça fait cinq minutes qu'on a commencé, tout le monde doit en être au moins à...</i>).</p> <p>Deuxième axe d'action : proposer régulièrement des exercices de copie en jouant sur toutes les variables de l'activité (vitesse, mémorisation, formation des lettres, photographie orthographique, segmentation efficace, etc.).</p> <p>Troisième axe d'action : écrire beaucoup et souvent.</p>
5.	<p>Généraliser, transférer, stabiliser des savoirs et des savoir-faire : le couple « problème posé / réponse projetée » est pensé dans sa relation à des situations similaires. Un niveau d'abstraction supplémentaire permet de percevoir des régularités et donc d'inférer des règles personnelles, des théories de l'action professionnelle.</p> <p>Un problème est posé par la présence d'un enfant déficient auditif dans la classe. L'enseignant se voit contraint de penser des formes pédagogiques adaptées à la situation. Il se rend compte, en les mettant en oeuvre, qu'elles enrichissent la pratique pédagogique pour les autres élèves. Cet intérêt de la différence qui fait passer la question de l'hétérogénéité, d'un problème, d'une contrainte, à une richesse potentielle peut être mis en perspective avec d'autres différences intéressantes à utiliser dans la classe (ex : la différence culturelle ouvrant sur l'inter-culturalité ou encore les compétences propres à chaque élève débouchant sur l'organisation d'un tutorat).</p>

Enfin, hors grille et de façon plus spécifique au DFP qu'à d'autres écrits professionnels, le texte réflexif attendu devrait comporter une dimension temporelle, rendant compte de l'évolution du PE2 lors de l'année de formation écoulée.

DÉBUT