

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES ET *VLAAMSE GEMEENSCHAP* : CONTEXTE PROPICE D'UNE COMPARAISON À VALEUR HEURISTIQUE DANS LE CHAMP DE LA DIDACTIQUE DE LA LANGUE PREMIÈRE ?

Pierre Outers (ULiège) et Youri Desplenter (UGent)

Introduction

Dans le champ des sciences de l'éducation ainsi que de la didactique de la langue première (L1), la recherche comparative (Simard et al., 2019, p. 390) rencontre un certain succès depuis une vingtaine d'années. Cela étonne peu si on lit les propos de chercheurs¹ en sciences de l'éducation dont Porcher (2002, p. 23), pour qui l'éducation comparée est l'« avenir de l'éducation », et Groux, qui pointe les bienfaits de la comparaison : celle-ci permet en effet une meilleure compréhension de sa culture, par le fait d'y « rentrer de l'extérieur » (2011, p. 44), et l'amélioration du système éducatif grâce à l'analyse de ce qui se fait ailleurs (2002, p. 19). Le propos se retrouve également chez des didacticiens : Ulma (2010, p. 221) considère ainsi que la comparaison internationale éclaire autrement des questions posées dans un contexte national. Sont intéressants à évoquer ici les propos de chercheurs de deux groupes de comparatistes. Dans le cadre de l'*International Mother Tongue Education Network* (IMEN), Herrlitz et Van de Ven avancent que « [c]omparer l'enseignement de la [L1] permettra aux pédagogues [...] d'arriver à un jugement [...] plus relatif quant à l'enseignement de la [L1] dans leur pays » (2007, p. 22-23 ; traduction personnelle). En écho aux travaux du groupe *Histoire de l'enseignement de la littérature, comparaison européenne* (HELiCE), Bishop (2019, p. 231) soutient quant à elle que la comparaison permet d'« interroger les évidences en créant des effets de mise à distance ».

Il nous semble que l'intérêt de la comparaison n'est par conséquent plus à démontrer, mais des études comparatives s'avèrent rares pour ce qui concerne le contexte que nous prendrons ici pour espace de recherche : la Belgique, avec ses deux principales communautés linguistiques, la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) et la *Vlaamse Gemeenschap* (VG). Dans le présent article, nous adopterons une démarche strictement descriptive pour d'une part expliquer en quoi ce contexte s'avère propice pour des recherches comparatives (partie 1) et d'autre part pour présenter des pistes de recherche et des ressources pouvant servir la comparaison (partie 2).

Partie 1 : D'une contextualisation ...

1. Le système scolaire en FWB et en VG : quelles convergences, pour quel intérêt ?

Si le contexte belge est intéressant pour des recherches comparatives, c'est que la gestion du système scolaire de ses trois communautés linguistiques² est restée centralisée jusqu'à ce que la révision de la Constitution de 1988 transfère les compétences liées à l'enseignement aux communautés (Bouttemont, 2004, p. 1). La conséquence est que les systèmes scolaires de la FWB et de la VG comportent encore un assez grand nombre d'éléments communs³. Il s'agit

- de l'existence de réseaux d'enseignement : un réseau organisé par la Communauté (WBE en FWB,

1 Pour le confort de lecture, nous utiliserons ici le masculin générique.

2 Nous n'aborderons pas ici la *Deutschsprachige Gemeinschaft*, germanophone (moins d'1 % de la population).

3 <http://www.enseignement.be/index.php> (FWB) et <http://www.vlaanderen.be/onderwijs-en-vorming> (VG).

GO! en VG), un réseau catholique (SeGEC/FESeC en FWB, KOV en VG), etc. ;

- de la publication de référentiels interréseaux à valeur légale et de la traduction de ces référentiels en programmes de cours par les différents réseaux d'enseignement ;
- de la mise en œuvre d'un parcours différencié au début du secondaire, destiné aux élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage (VG) ou qui n'ont pas obtenu leur CEB¹ (FWB) ;
- des sections/finalités du secondaire : dit schématiquement, la section de transition (CF) / la *Doorstroomfinaliteit* (VG) d'un côté, qui prépare à l'enseignement supérieur, et la section de qualification (CF) / la *Arbeidsmarktfinaliteit* (VG) de l'autre, qui prépare à un métier ;
- d'une formation initiale à l'enseignement organisée en haute école ou à l'université selon l'âge des élèves auquel les étudiants souhaitent enseigner, avec une durée différente².

Tout en avançant que ces éléments génèrent un contexte propice pour des comparaisons, De Witte et Hindriks (2017, p. 24) déplorent le manque de compréhension entre la FWB et la VG alors que, d'un point de vue général, Manzon (2010, p. 99) considère que, dans le cas de pays avec des systèmes politiques décentralisés, « les comparaisons *intra*-nationales peuvent conduire à des résultats plus éloquentes que les études globales *inter*-nationales ». Selon nous, c'est la langue – français en FWB et néerlandais en VG – qui constitue un obstacle et qui fait que les acteurs du champ éducatif se penchent peu sur ce qui se passe dans l'autre communauté. Simard et al. (2019, p. 390) jugent cependant possibles des découvertes intéressantes via l'étude de l'enseignement-apprentissage de la L1 dans différents pays, propos auquel fait écho celui de D'hoker : « il y a beaucoup à apprendre des pratiques d'enseignement [...] émanant d'autres pays et d'autres traditions linguistiques » (D'hoker, 2022, p. 8-9 ; traduction personnelle).

2. Le PIRLS et le PISA en FWB et en VG : quels résultats, pour quelle utilisation ?

Entre le cycle de 2018 et celui de 2022 du PISA, le score de la VG a baissé de 19 points³ (502 à 483). Cela maintient la VG au-dessus de la moyenne de l'OCDE (476), mais cela la rapproche de la FWB (474), dont les résultats sont la plupart du temps inférieurs à ceux de la moyenne de l'OCDE. Les résultats en FWB aussi ont baissé, mais de 7 points, soit moins que dans les régions avoisinantes⁴ (VG, France, Pays-Bas, etc.). On peut observer à peu près la même situation pour le PIRLS (2021) : la VG a perdu 14 points (525 à 511) alors que la FWB a pu limiter sa baisse à 3 points (497 à 494). Cette tendance au déclin a été expliquée, entre autres, par la pandémie de covid-19, mais la FWB et la VG ont traité la situation de manière similaire et il doit donc y avoir une autre explication à la différence de diminution, par exemple le fait que la FWB semble réussir à travailler la compréhension de manière plus ciblée que la VG⁵.

Lafontaine (2002, p. 224-225), même si elle évoque pour la VG des ressources matérielles un peu meilleures, un public « plus "scolaire" », un soutien parental plus important et une approche plaçant davantage l'accent sur les « performances académiques », met en garde contre la recherche d'explications à l'écart entre les performances au PISA des élèves des deux communautés linguistiques et elle insiste sur le fait que « la recherche des explications à de telles différences de performances ne doit pas, ne peut pas se limiter au monde de l'école » (p. 223). Ainsi, même si la différence de résultats entre les élèves de la FWB et ceux de la VG, que ce soit pour le PIRLS ou pour le PISA, ne peut qu'interpeller et susciter

1 Il s'agit du *Certificat d'études de base*, qui évalue les compétences en français, mathématiques, éveil, etc.

2 À l'heure où nous écrivons, les deux communautés vivent des réformes, que nous évoquerons ci-dessous.

3 http://www.iedereenleest.be/sites/default/files/2023-12/Vlaams-Rapport_PISA2022.pdf.

4 <http://www.enseignement.be/index.php?page=26997#r%C3%A9sultats>.

5 http://www.iedereenleest.be/sites/default/files/2023-05/2021_PIRLS2021_Brochure_KULeuven-UGent.pdf.

la curiosité quant aux pratiques de l'autre communauté, il reste que la recherche d'une explication est complexe et ne devrait avoir lieu qu'avec prudence. Enfin, pour la VG, signalons que, en raison des résultats alarmants évoqués ci-dessus, de nombreux acteurs du champ sont sur le pont, entre autres afin de mettre en œuvre un enseignement de la lecture plus efficace, par exemple à l'aide des suggestions¹ du *Vlaamse Onderwijsraad*, de publications développant ces conseils (Hebbrecht et Vansteelandt, 2023) et de projets pédagogiques comme ceux de l'organisation *Iedereen leest* (par exemple *Maak van je school een inspirerende leesomgeving*, mené en 2019).

Partie 2 : ... vers une comparaison

1. L'enseignement-apprentissage de la L1 en FWB et VG : quelles pistes de recherche ?

Comparer nécessite que soient fixés des critères de comparaison, que l'on voit parfois appelés *tertium comparationis* (Cuq, 2014, p. 97). Nous en citons ici plusieurs qui nous semblent intéressants et qui pourraient donner lieu à des études comparatives entre la FWB et la VG.

La comparaison des pratiques d'enseignement-apprentissage (prescrites, proposées dans des manuels, déclarées par des enseignants, observées) de la littérature dans le cours de L1 dans le secondaire a fait l'objet de la thèse de Pierre Outers, dirigée par Daniel Delbrassine (Université de Liège) et Youri Desplenter (Universiteit Gent). Schématiquement, les résultats tendent à montrer que les pratiques en FWB, influencées par celles françaises, sont surtout focalisées sur les savoirs littéraires et relèvent majoritairement d'une « approche historique et culturelle » – « centrée sur l'étude des grands courants, des grands auteurs et des grands textes » –, d'une « approche générique » – où la littérature est traitée par l'exploitation des « ressources de l'analyse structurale, de la poétique et de la narratologie » – et d'une « approche conceptuelle » – « appropriation d'un certain nombre de concepts » (Simard et al., 2019, p. 348-350). De même, les résultats montrent que les pratiques en VG, influencées par celles des Pays-Bas, sont surtout focalisées sur la formation du lecteur et relèvent majoritairement d'une « approche centrée sur la “lecture littéraire” » – « l'accent est mis [...] sur la réception [...] du lecteur, et en particulier sur l'alternance des postures de “participation” et de “distanciation” [...] et sur l'activité subjective » (Simard et al., 2019, p. 351). La question a donc déjà été abordée, mais elle n'a évidemment pu l'être que partiellement et il reste de nombreux aspects à traiter ; de plus, les pratiques (prescrites, proposées, etc.) évoluent, ce qui implique que la comparaison peut être répétée. L'enseignement-apprentissage de la langue et celui des macrocompétences de communication (lire, écrire, parler, écouter) restent quant à eux des terrains à défricher.

Nous souhaitons évoquer encore deux aspects qui nous semblent dignes d'intérêt. D'une part, la VG met actuellement en œuvre des évaluations externes, les *Vlaamse toetsen*², dont certaines concernent la L1 : ces épreuves externes pourraient être analysées au regard de celles qui existent depuis longtemps en FWB³, à savoir le CEB, le *Certificat d'enseignement secondaire du 1^{er} degré* (CE1D) et le *Certificat d'enseignement secondaire supérieur* (CESS). D'autre part, d'un point de vue plus institutionnel, la VG s'achemine vers une réforme de la formation initiale des enseignants⁴ (allongement et mastérisation), dont on pourrait étudier la logique et la mise en œuvre pour ce qui concerne les aspects relatifs à l'enseignement-apprentissage de la L1 au regard de la Réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE) en FWB, initiée en septembre 2023⁵.

1 <http://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen>.

2 <http://www.vlaanderen.be/onderwijs-en-vorming/vlaamse-toetsen>.

3 <http://www.enseignement.be/index.php?page=26245&navi=2032>.

4 <http://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/conceptnota-lerarenopleidingen>.

5 <http://rfie.ares-ac.be> et <http://mesetudes.be/enseigner>.

2. L'enseignement-apprentissage de la L1 en VG : quelles ressources pour une comparaison ?

La baisse des résultats des élèves de la VG pour la partie « lecture » du PISA est l'une des raisons qui ont conduit à de nombreuses initiatives ces dernières années. L'une d'elles est la *Vlaams Talenplatform* (2019) dont l'un des projets est *Taaltrekkers*, qui rassemble des informations en didactique des langues ainsi que des « bonnes pratiques » pour l'enseignement des langues (notons que ce projet ne concerne pas que le néerlandais L1). Par exemple, des cadres de référence fondés sur des données probantes et des ressources d'apprentissage autour des thèmes du vocabulaire, des compétences en écriture, en lecture et en littérature ont été regroupés pour chaque langue ; ces cadres sont à consulter sur le site Internet *KlasCement*¹.

Le cadre de référence pour l'enseignement de la littérature au sein du cours de néerlandais L1 s'appuie en grande partie sur le livre *Leerlingen en literatuur* de D'hoker (2022). Dans cet ouvrage, qui a reçu un grand soutien de la part de didacticiens du néerlandais L1, l'auteure préconise une approche intégrée, avec la compétence en lecture de textes littéraires comme objectif principal, ainsi qu'une attention à l'interaction entre les compétences en lecture, la motivation à lire et l'attitude des élèves envers la lecture. Ainsi, D'hoker évoque la « didactique dialogique » (2022, p. 143 ; traduction personnelle), qui est fondée sur l'importance de l'interaction et du dialogue dans le processus d'enseignement-apprentissage et qui étudie la meilleure manière de développer et de soutenir ce dialogue.

Une autre ressource intéressante est *Voluit Taal. Didactiek Nederlands voor de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs* de Schiepers et al. (2022). L'ouvrage présente des connaissances scientifiques récentes sur l'enseignement des langues, traduites en sept principes qui sont ensuite développés du point de vue pratique. Le livre est le fruit d'une collaboration entre les rédacteurs de la revue *Fons* (dont la publication a cessé en 2024), le *Centrum voor Taal en Onderwijs* et des enseignants en formation d'enseignants en VG.

Selon nous, une des causes de la différence des pratiques entre la FWB et la VG est le fait que la FWB se réfère surtout aux cadres du champ francophone et la VG à ceux des Pays-Bas. Par exemple, *Levende Talen*², créée en 1911, est une association importante aux Pays-Bas. La section « néerlandais » possède son propre site³ sur lequel le *Werkgroep Onderzoek en Didactiek Nederlands* (WODN) publie un manuel didactique numérique⁴ constamment mis à jour avec des contributions scientifiques actuelles, évaluées par des pairs, qui décrivent de la manière la plus complète possible divers concepts didactiques relatifs au néerlandais L1.

Conclusion

Dans le titre de cet article, reprenant à notre compte un mot de Groux (2009, p. 66), nous posons la question de la valeur « heuristique » de la comparaison des pratiques de la VG avec celles de la FWB dans le champ de la didactique de la L1. Nos lecteurs auront compris que nous considérons que le fait de porter un regard sur les pratiques d'enseignement-apprentissage de la L1 dans un contexte autre permet de revenir aux pratiques de son propre contexte et de porter sur elles un regard neuf. Si les comparaisons dont nous avons cherché à souligner les potentialités portent ici sur un contexte plutôt limité, il nous semble que le champ scientifique francophone de la didactique du français L1 ne pourrait que s'enrichir d'une confrontation au champ scientifique néerlandophone de la didactique du néerlandais L1.

1 <http://www.klascement.net>.

2 <http://levendetalen.nl>.

3 <http://didactieknederlands.nl>.

4 <http://didactieknederlands.nl/handboek>.

Bibliographie

- Bishop, M.-F. (2019). Étudier la discipline dans une approche comparatiste, didactique et historique. Dans S. Aebly Daghe, E. Bulea Bronckart, G. Sales Cordeiro, J. Dolz, I. Leopoldoff, A. Monnier, C. Ronveaux et B. Védrines (dir.), *Didactique du français et construction d'une discipline scientifique. Dialogues avec Bernard Schneuwly* (p. 231-242). Presses universitaires du Septentrion.
- Bouttemont, C. de. (2004). Le système éducatif belge. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 37, 101-108. <https://doi.org/10.4000/ries.1466>.
- Cuq, J.-P. (2014). Vers une méthodologie de la comparaison en didactique. Dans F. Chnane-Davin et J.-P. Cuq (dir.), *Approche comparative des savoirs et des compétences en didactique* (p. 83-109). Riveneuve.
- D'hoker, E. (2022). *Leerlingen en literatuur. Hoe vaardige lezers vormen*. Lannoo.
- De Witte, K. et Hindriks, J. (2017). Introduction générale. Chances de réussite et égalité des chances. Dans K. De Witte et J. Hindriks (dir.), *L'école de la réussite* (p. 9-28). Itinera Institute.
- Groux, D. (2002). Définition. Dans D. Groux (dir.), *Dictionnaire d'éducation comparée* (p. 19-22). L'Harmattan.
- Groux, D. (2009). Penser la comparaison en éducation. Dans D. Groux (dir.), *Méthodologie de la comparaison en éducation* (p. 63-86). L'Harmattan.
- Groux, D. (2011). Comparaison. Dans F. Barthélémy, D. Groux et L. Porcher (dir.), *L'éducation comparée* (p. 43-44). L'Harmattan.
- Hebbrecht, J. et Vansteelandt, I. (2023). *Van leerlingen lezers maken*. Lannoo.
- Herrlitz, W. et Van de Ven, P.-H. (2007). Comparative research on mother tongue education: IMEN's aims, points of departure, history and methodology. Dans W. Herrlitz, S. Ongstad et P.-H. Van de Ven (dir.), *Research on mother tongue education in a comparative international perspective. Theoretical and methodological issues* (p. 13-42). Rodopi.
- Lafontaine, D. (2002). Le « miracle » flamand n'est pas prêt-à-porter... *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 9-10, 223-226.
- Manzon, M. (2010). Comparer des lieux. Dans M. Bray, B. Adamson et M. Mason (dir.), *Recherche comparative en éducation. Approches et méthodes* (p. 91-107). De Boeck Université.
- Porcher, L. (2002). Buts et finalités de l'éducation comparée. Dans D. Groux (dir.), *Dictionnaire d'éducation comparée* (p. 23-27). L'Harmattan.
- Schiepers, M., Verhelst, L., Versteden, P., Delarue, S., Rijckaert, H., Axters, B., Bollaert, T., Ghesquière, L., Van Nieuwenhove, M. et Willems, K. (2022). *Voluit Taal. Didactiek Nederlands voor de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs*. Owl Press.
- Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2019). *Didactique du français langue première* (1^{re} éd. : 2010). De Boeck Supérieur.

Ulma, D. (2010). « Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure » : vers une comparaison internationale. Dans B. Louichon et A. Rouxel (dir.), *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure* (p. 221-231). Presses universitaires de Rennes.

Collecter des données à l'international en didactique du français :
comment et pourquoi ?

DOSSIER