

Apprendre à justifier

Marie-Hélène Forget

Numéro 171, 2014

Le lexique : apprentissage et enseignement

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/71239ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Forget, M.-H. (2014). Apprendre à justifier. *Québec français*, (171), 103–104.



1^{er} CYCLE DU SECONDAIRE

Compétences visées

- Écrire et communiquer oralement en utilisant la justification

Intentions d'apprentissage

- Construire des connaissances formelles au sujet de la conduite de justification.
- Adapter ses conduites de justification en fonction des situations.
- Poser un regard critique sur ses conduites de justification en situations scolaires ou extrascolaires.

Dans le numéro 167 de *Québec français*, nous avons proposé un éclairage sur ce que constitue la justification en la distinguant d'autres discours comme l'explication et l'argumentation. Cet article en constitue la suite et présente une démarche d'enseignement visant à amener les élèves à construire une connaissance, celle de la justification, en appui sur l'expérience qu'ils ont déjà de cette conduite. En effet, des recherches internationales ont montré des capacités chez de jeunes enfants à justifier oralement des désirs, des besoins, des demandes. Dès l'école primaire, les élèves sont amenés à justifier leurs réponses à des questions. Ainsi pouvons-nous penser que des aptitudes à justifier sont présentes chez les élèves du 1^{er} cycle du secondaire.

Apprendre à justifier

✱ Marie-Hélène Forget*

La démarche présentée dans cette situation d'apprentissage s'inspire largement des propositions de Britt-Mari Barth¹ et vise la conceptualisation de la justification à partir des savoirs d'expérience des élèves. Plus précisément, elle consiste à guider les élèves dans une mise à distance de leurs conduites « ordinaires » de justification afin de construire des savoirs et de développer des capacités de justification mieux adaptées aux situations d'apprentissage. Une telle démarche valorise les savoirs d'expérience des élèves et assure l'élargissement de leurs capacités de justification plutôt que de provoquer une rupture entre ce qu'ils savent déjà faire et ce qui est attendu en classe de français.

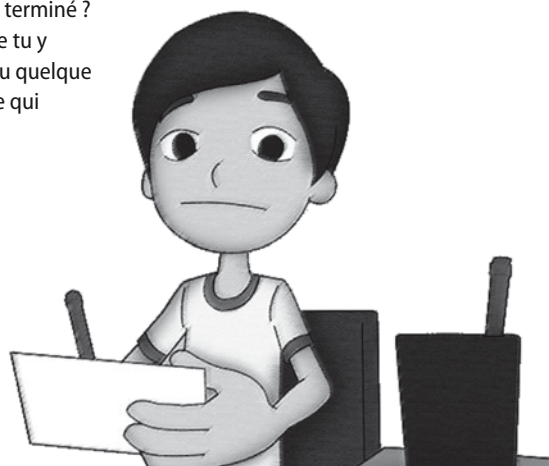
ÉTAPES DE LA DÉMARCHÉ

Amorce

L'enseignant amène d'abord les élèves à verbaliser leurs représentations de ce qu'est la justification en leur demandant de formuler une définition du terme « justifier ». Cette définition étant énoncée hors d'une situation effective de communication, l'enseignant a alors accès à la préconception des élèves à propos de la justification.

Dans un second temps, et par un questionnement habile et approfondi, l'enseignant prend les moyens nécessaires pour amener ses élèves à se rappeler, avec le plus de précisions possible, un moment concret et réellement vécu au cours duquel l'élève considère avoir fait usage de la justification. « Retrouve dans tes souvenirs une situation réelle assez récente dans laquelle tu considères avoir eu à justifier quelque chose. Une fois que tu auras trouvé, raconte l'événement en précisant les points suivants :

- Quand et où ça s'est produit ?
- Qui étaient présents à ce moment ?
- Quelle était l'attitude de ces personnes ?
- De quoi était-il question et qu'as-tu justifié exactement ?
- Quel était ton but et celui des autres dans cette situation ?
- Comment t'y es-tu pris pour parvenir à justifier ?
- Comment te sentais-tu dans cette situation ?
- Comment ça s'est terminé ?
- Et maintenant que tu y repenses, aurais-tu quelque chose à dire sur ce qui s'est passé ?



L'enseignant récupère ensuite les réponses des élèves et en choisit quelques-unes dont il se servira pour préparer l'exercice suivant : par un jeu de comparaisons, l'enseignant fera remarquer à ses élèves les ressemblances et les différences entre les situations (enjeux, interlocuteurs, lieu, sujet, attitudes). Les élèves sont ensuite appelés à regrouper des moyens employés pour justifier en fonction des contextes décrits. Par exemple, dans des situations où l'on se défend d'un comportement jugé inadéquat, on remarque le recours au mensonge ou le dévoilement d'une partie seulement de la réalité. En contrepartie, dans le cas d'une demande de permission, on remarque un choix judicieux des raisons évoquées en fonction des valeurs et de la sensibilité de l'interlocuteur. Cet exercice comparatif mène à conclure que cette conduite est utilisée dans diverses situations qui n'impliquent pas toutes les mêmes enjeux ni les mêmes moyens de parvenir à justifier, ce qui permet alors de revenir sur la définition initiale afin de la nuancer, de l'enrichir.

Conceptualisation

La deuxième étape de la démarche consiste à identifier les attributs essentiels de la justification, c'est-à-dire ses caractéristiques discursives et textuelles propres. Dans une enveloppe se trouvent des cartes sur lesquelles est inscrite une assertion. En équipe de deux, les élèves sont invités à lire le texte inscrit sur ces cartes et à choisir si, oui ou non, il s'agit d'une justification. Pour ce faire, ils doivent se mettre d'accord en évoquant les raisons de leur choix (autrement dit, ils justifient leur classement). Un troisième élève (secrétaire) note les raisons évoquées par ses pairs : elles correspondent potentiellement aux attributs essentiels définissant la justification.

Par exemple, les élèves lisent le texte suivant : « En Europe continentale, l'uniforme n'est pas porté dans les établissements publics à l'exception du Royaume Uni et de l'Irlande, qui l'imposent ». Ils rejettent l'exemple puisqu'il ne contient pas d'avis sur la question. À l'inverse, l'exemple suivant en contient : « Je recommanderais les uniformes à l'école, car ils aident les surveillants à reconnaître les « intrus potentiels ». Ils remarqueront

peut-être aussi que l'extrait présente une raison qui appuie cet avis. Le troisième élève note donc ces commentaires : « une justification contient un avis et les raisons qui l'appuient ».

En plénière, les élèves partagent leurs classements. Les élèves secrétaires indiquent les raisons pour lesquelles un tel texte est ou n'est pas une justification. Ces raisons sont notées au tableau. Si certains attributs sont passés inaperçus, l'enseignant prend soin de les faire observer en reprenant les exemples « oui ». Les caractéristiques suivantes sont recherchées :

- présence d'un énonciateur impliqué ;
- présentation d'un avis sur une question ;
- raison(s) à l'appui de l'avis (répondant à la question : pourquoi affirmes-tu cela ?) ;
- présence de connecteurs (même implicites) du type « parce que ».

On reviendra encore sur la définition initiale que l'on reformulera une seconde fois en y intégrant les attributs essentiels.

Adaptation aux situations formelles

Une conduite discursive de justification peut rencontrer tous les attributs essentiels sans pour autant être adaptée à la situation. À l'école, il importe que l'élève appuie ses propos en recourant à des sources fiables qui les mettent en valeur, qu'il use d'une langue recherchée, qu'il se conforme au registre formel, oral et écrit. La troisième étape consiste alors à observer les ressources de la langue qui permettent de mieux se conformer au registre formel².

L'enseignant présente un exemple de texte correspondant au genre qu'il souhaite faire produire, un commentaire critique, par exemple, écrit par un élève ou repéré dans divers médias³. Le texte est d'abord présenté aux élèves dans sa version originale, puis l'enseignant propose certaines améliorations de manière à rendre le texte plus conforme aux exigences du registre formel attendu. C'est par contraste que l'on amène encore ici l'élève à observer les effets de l'emploi de divers procédés⁴ (nommer, caractériser, modaliser, citer, exemplifier) sur la qualité du texte. Un réinvestissement immédiat

est souhaitable à cette étape, en proposant aux élèves d'écrire ou de réécrire un texte impliquant la justification à la lumière des apprentissages réalisés.

Intégration des connaissances

L'enseignant dirige enfin une discussion sur la situation d'écriture qui vient d'être réalisée. Il demande aux élèves de verbaliser leur but, leur rapport avec le lecteur visé et leur sentiment, puis les moyens utilisés pour formuler leurs propos. Ce dernier exercice sert à compléter l'identification des attributs essentiels de la justification en comparant les conduites, très nombreuses, qu'ils effectuent au quotidien avec la conduite discursive attendue en classe de français. Cette démarche permet alors : 1) de faire remarquer les variations dans la conduite de justification en fonction des situations ; 2) de développer chez les élèves la capacité à poser un regard critique sur leurs manières de justifier en fonction des situations ; 3) de se construire des connaissances de la langue et des discours de manière à s'adapter aux contraintes plus formelles de l'école. *

* Doctorante en éducation, Université de Sherbrooke
marie.helene.forget@usherbrooke.ca

Notes

- 1 Pour plus d'information, visiter le site « vitrinefrançais.qc.ca », sous l'onglet « médiathèque » et repérer « Des interventions pédagogiques liées à une démarche de construction des savoirs ».
- 2 Pour des exemples de situations d'apprentissage impliquant la justification, visiter le site « enseignementdufrançais.fse.ulaval.ca ».
- 3 Billet publié par « Sophie » le 31 décembre 2010 et repéré au <http://sophielit.ca>.
- 4 Pour plus de précision, consulter : MELS, *La Progression des apprentissages au secondaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 2011, 89 p.