



CRDP Lorraine  
CDDP Meurthe-et-Moselle  
Espace éducation & formation



## ACCOMPAGNER LES ENSEIGNANTS DEBUTANTS

DES PRINCIPES ADAPTES AUX NOUVELLES REALITES DU METIER

### **Atelier 2 : « Les impensés de la pratique professionnelle »**

**Intervenant :** Mireille DELABORDE  
Docteur en Sciences du langage  
Directrice d'école d'application à Metz

**Animateur :** Stanislas Adamkiewicz  
CDDP 57


**Secrétaire :** Mireille BOLOGNINI  
CPC

Mardi 24 janvier 2012

La présentation est structurée par un power point dont certaines diapositives sont reprises ci-dessous.


**Se repérer dans une organisation spatiale nécessite des compétences qui doivent être construites, il est nécessaire de s'interroger sur l'écart entre perception et compréhension.**

<p>Qu'entendre par <i>impensé</i> ? <sup>(1)</sup></p> <p>« Les professionnels ne sont que faiblement en mesure de traduire en explications claires leurs pratiques professionnelles. (...) D'une manière générale, ils sont faiblement conscients des décisions et des jugements implicites sur lesquels repose leur action ».</p> <p>Vergnaud G. (1996), « Au fond de l'action, la conceptualisation », <i>Savoirs théoriques et savoirs d'action</i></p>	<p>Après avoir défini le mot « impensé » en s'appuyant sur G.Vergnaud et le Réseau R.E.S.E.I.D.A (<i>Recherche sur la Socialisation, l'Enseignement, les Inégalités et les Différenciations dans les Apprentissages - Paris 8, dirigé par E. Bautier et P-Y. Rocheix avec des chercheurs tels que R. Goigoux, C. Margolinas, M. Laparra...</i>), Mireille Delaborde au travers de quelques exemples illustre la difficulté pour le jeune enseignant à se situer dans l'univers de compréhension de l'enfant.</p>
<p>Pour comprendre les élèves en difficultés, il est nécessaire de reconstituer comment un sujet se représente le monde avant que les outils intellectuels fournis par la culture ne structurent cette représentation. Ne pas fournir cet effort de pensée, ce qui revient à ne pas se décentrer de sa propre expertise, engendre une <i>naturalisation</i> de ses savoirs, c'est-à-dire des <i>impensés</i> qui eux-mêmes, génèrent des <i>difficultés</i> chez certains élèves.</p> <p style="text-align: right;">4</p>	

	<p>L'exemple du tableau dans le coin regroupement de maternelle nous montre une variété de classifications et de rangements par des jeux de colonnes, de couleurs, d'alignements... dont la signification doit être explicitée. Percevoir (même si on peut aussi s'interroger sur la multiplicité des informations) ne suffit pas il faut nommer.</p>
---	---

**La maîtrise de l'écrit est un point abordé au travers de la problématique de ce que représente l'unité linguistique du mot pour l'élève.**

- « Ne pas considérer les constituants de l'écrit comme transparents, évidents parce que perceptibles. Ce serait confondre perçu et compris... » Les préconisations sont axées sur la construction d'un lexique pour désigner les constituants de l'écrit, sonores ou muets et sur le souci de l'enseignant en situation, de systématiquement nommer les constituants : lettre, mot, phrase, point, espace, colonne, ligne et, si besoin, leur signification
- Identifier les difficultés d'apprentissages

 <p>D'un point de vue psycholinguistique, qu'est-ce qu'un mot ?</p> <p style="text-align: center;"><b>le signifiant</b></p> <p style="text-align: right;">forme sonore du mot forme écrite du mot</p> <p style="text-align: center;">le signifié      le référent</p> <p>Avant 6 à 7 ans, quand on interroge leurs compétences métalinguistique, les enfants ne différencient pas consciemment :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-signifié et référent (<i>l'idée et la chose</i>),</li> <li>-signifiant et référent (<i>le mot et la chose</i>),</li> <li>-signifié et signifiant (<i>l'idée et le mot</i>).</li> </ul> <p>Comprendre le fonctionnement d'un système d'écriture alphabétique c'est comprendre que <b>la forme écrite du signifiant</b> ne renvoie pas au référent dans le monde mais à <b>sa forme orale</b>.</p>	<p>Le processus de distinction entre signifiant, signifié et référent est lent.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Une difficulté « isoler » le matériau alphabétique (le signifiant écrit) sur une étiquette</li> <li>■ Une difficulté à construire la correspondance phonie-graphie puisque le mot n'est pas une unité conçue d'une manière stabilisée</li> <li>■ Une difficulté à ne considérer que le signifiant sonore indépendamment du sens</li> </ul>
---	---

La présentation se termine sur des impensés relatifs à des situations scolaires fréquentes et plus particulièrement celle de l'énumération définie comme *une activité scolaire qui consiste à passer en revue d'une façon systématique les éléments d'une collection : objets à dénombrer, objets à trier ou à classer, objets écrits à scruter pour en chercher un en particulier...*

<h2 style="text-align: center;">Description de l'activité d'énumération</h2> <p>« Pour compter le nombre d'éléments d'une collection finie montrée, l'élève doit nécessairement :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>■ 1. <i>Etre capable de distinguer deux éléments différents d'un ensemble donné.</i></li> <li>■ 2. <i>Choisir un élément d'une collection.</i></li> <li>■ 3. <i>Enoncer un mot-nombre (« un » ou le successeur dans une suite de mot-nombre).</i></li> <li>■ 4. <i>Conserver la mémoire de la collection des éléments déjà choisis.</i></li> <li>■ 5. <i>Concevoir la collection des objets non encore choisis.</i></li> <li>■ 6. <i>Recommencer, pour les éléments non encore choisis, les phases 2-3-4-5 tant que la collection des objets à choisir n'est pas vide.</i></li> <li>■ 7. <i>Savoir que l'on a choisi le dernier élément.</i></li> <li>■ 8. <i>Enoncer le dernier mot-nombre. »</i></li> </ol> <p style="text-align: center;"><small>Joël Briand, cité par Claire Margolina, <i>Connaissances naturalisées dans le champ du numérique à l'articulation entre l'école maternelle et l'école primaire</i> (2006)</small></p>	<p>En italique apparaissent les compétences qui ne sont pas souvent travaillées en classe.</p>
--	--

Suite à la présentation deux questions sont renvoyées au groupe des formateurs.

Pourquoi sommes-nous si faiblement conscients des décisions et des jugements implicites sur lesquels repose notre action ?

Le fait même que ces éléments soient implicites expliquent que nous ne puissions seuls en prendre conscience. L'écart entre ce que nous voulons faire et ce que nous faisons réellement ne peut se mesurer qu'en croisant les regards, ce qui est difficile dans l'activité d'enseignement où le professeur est souvent seul dans sa classe. L'utilisation de la vidéo en formation est un support intéressant qui peut aider à faire prendre conscience de cet écart.

L'expertise de l'enseignant se manifeste par cette capacité de recul par rapport à son action pour prendre en compte la réalité de la classe. Il réussit à se décentrer de ce qu'il sait, de sa préparation.

Comment favoriser la prise de distance avec sa propre pratique afin d'anticiper sur la représentation des élèves ?

On peut lever les impensés une fois que l'on questionne les résistances. Ce n'est qu'en faisant verbaliser l'enfant que nous pouvons comprendre la difficulté de l'élève et ce qui fait obstacle à sa compréhension.

En formation initiale les réponses données ne font pas toujours sens. Confronté à l'acte quotidien d'enseignement et aidé par un formateur le jeune enseignant peut trouver ce que leur expertise les empêche de voir, les implicites plus particulièrement : « C'est évident pour vous mais pas pour les enfants. »

La posture d'aide en formation doit être interrogée. Les enseignants, font souvent travailler des compétences de bas niveau aux élèves en difficulté, ce qui ne les fait pas rentrer dans les apprentissages.