

# ENSEIGNEMENT EXPLICITE UNE CLÉ POUR LA RÉUSSITE DE TOUS

Si on en parle depuis plus de 20 ans, pour la première fois avec les nouveaux programmes l'enseignement explicite est prescrit par l'institution. Démarche professionnelle plus que méthode, il appelle les enseignants à changer de posture, à faire réfléchir les élèves sur leurs apprentissages, une clé pour lutter contre l'échec scolaire.

DOSSIER RÉALISÉ PAR  
LAURENT BERNARDI  
PIERRE MAGNETTO  
PHILIPPE MIQUEL  
VIRGINIE SOLUNTO

**L**e concept n'est pas nouveau, les pédagogues en parlent depuis plus de 20 ans, mais il a du mal à irriguer les écoles. Cependant, les choses semblent devoir bouger. Pour la première fois, avec les nouveaux programmes, des textes officiels insistent sur la nécessité de pratiquer un enseignement explicite. Ce n'est pas un hasard si cette façon d'enseigner est aujourd'hui mise en avant. Dans un système scolaire qui ne parvient plus à réduire le nombre d'élèves en difficulté et qui se montre des plus inégalitaire comme en témoigne la dernière enquête PISA, mobiliser tous les outils pour améliorer la réussite de tous les élèves semble indispensable. L'enseignement explicite ne saurait à lui tout seul y répondre mais y contribuer, certainement.

«Les travaux des sociologues depuis Pierre Bourdieu nous ont montré que l'école attendait des élèves des compétences qu'elle n'enseignait pas et qui n'étaient souvent construites que dans les milieux favorisés. Aussi l'enseignement explicite

doit-il devenir une préoccupation professionnelle si l'on veut que tous les élèves, notamment ceux de milieux populaires, maîtrisent les savoirs scolaires», affirme Sylvie Cèbe, spécialiste en sciences de l'éducation à l'université Blaise Pascal à Clermont-Ferrand (lire p17).

## Rendre explicite les enjeux d'apprentissage

Mais s'il y a désormais prescription de la part de l'institution, encore faut-il savoir ce que l'on entend par «*enseignement explicite*». En vérité, deux conceptions s'opposent, bien différentes l'une de l'autre. La première arrive des Etats-Unis, elle est

«LES SOCIOLOGUES ONT MONTRÉ QUE L'ÉCOLE ATTENDAIT DES ÉLÈVES DES COMPÉTENCES QU'ELLE N'ENSEIGNAIT PAS ET QUI N'ÉTAIENT SOUVENT CONSTRUITES QUE DANS LES MILIEUX FAVORISÉS»

dite aussi «*instruction directe*»: un cours magistral, un exercice dirigé puis un autre réalisé en autonomie. L'autre façon de faire, présentée non pas comme une méthode mais comme une démarche pédagogique, repose sur l'identification des causes d'incompréhension par les élèves de ce qui leur est proposé (lire p14).

Mais comment s'y prendre quand ce qui fait défaut c'est la formation à cette pratique? Plusieurs documents proposés par le ministère, le GFEN ou l'Ifé, compilent les travaux de la recherche, éclairent certains malentendus et présentent des pratiques concrètes (lire p16). L'en-



seignement explicite interroge sur ce qu'est une situation d'apprentissage. Il concerne avant tout les savoirs fondamentaux, le français et les maths, pour pouvoir ensuite être mis au service des autres apprentissages. Il repose sur une préoccupation et un changement de posture professionnelle de l'enseignant et passe par une réflexion de l'enfant sur ses apprentissages, sur la compréhension de ce qu'il fait. Stéphane Bonnery, spécialiste en sciences de l'éducation, illustre cette approche à partir de l'exemple de la carte géographique et de l'élève Amidou. Cet exercice a pour but d'apprendre à réaliser une carte en respectant un code de couleurs en fonction des reliefs, chaque couleur correspondant à une cote de niveau. Si les élèves les plus proches de l'école comprennent assez facilement le but de l'exercice, Amidou, lui, s'attache d'abord à bien colorier, et si au final il réussit l'exercice, il n'a pas forcément compris quel en était l'enjeu en termes d'apprentissage.

### Donner aux élèves les outils pour comprendre le monde

Comme le dit Patrick Rayou, lui aussi spécialiste en sciences de l'éducation, s'il n'y a pas de recette miracle, « il faut faire en sorte que les enfants des milieux défavorisés ne soient pas encore plus défavorisés par les gestes des enseignants ». Pour lui, « le plus difficile, c'est ce qui demeure caché tant aux enseignants qu'aux élèves : les raisons profondes des difficultés pour les élèves non connivents d'entrer dans la particularité des

apprentissages scolaires » (lire p14). Quand les équipes maîtrisent le sujet, ça donne des résultats. « J'essaie toujours de me mettre à la place de l'élève en lui demandant : 'Raconte-moi comment tu fais'. Avec l'enseignement explicite il s'agit de détricoter avec eux pour retricoter avec une bonne stratégie et donner du sens à ce qu'ils font », commente Isabelle Moreau, enseignante en CM1 à l'école Lesseps dans le 20<sup>e</sup> à Paris. L'enseignante a par exemple travaillé sur l'explicitation des objectifs des devoirs qui sont aussi source d'inégalités, explicitation tant pour les élèves que pour les familles dans cet arrondissement où vit une population hétérogène. Un travail d'identification des objectifs poursuivis et de la méthodologie à suivre (lire p16).

Mais cette forme de travail ne peut être dissociée des moyens attribués aux équipes. L'école Jules Ferry de Sens, dans l'Yonne, bénéficie de la présence d'un maître en plus qui permet de travailler en petits groupes, de porter l'attention aux élèves nécessaire à cette forme d'enseignement, plus importante que dans des pratiques plus traditionnelles. Cela-dit, comme le souligne la directrice Patricia Simard, « souvent c'est le temps qui manque, nous souhaiterions disposer de plus de temps pour le travail de cycle, la construction d'outils

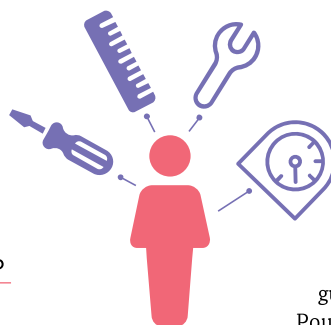
### COMBATTRE LA DIFFICULTÉ SCOLAIRE EN DÉVELOPPANT LE TRAVAIL COLLECTIF

Pour le SNUipp-FSU, la réduction de la difficulté scolaire, au-delà des problématiques sociales et familiales, ne peut pas être renvoyée à la responsabilité des élèves et de leur famille ou à celle des enseignants mais doit interroger et mobiliser tout le système éducatif. Si l'école ne peut pas tout, elle a la responsabilité de faire progresser tous les élèves dans les domaines des apprentissages et de la pédagogie. C'est déjà en mettant l'accent sur la formation initiale et continue qu'on outillera mieux les enseignants pour affiner les réponses pédagogiques, apprendre à mieux travailler ensemble. Pour cela, il faut aussi populariser et généraliser le « plus de maîtres que de classes » dans toutes les écoles pour varier et diversifier les formes scolaires, développer le regard croisé et la prise en charge collective des élèves. Sans oublier le décrochage entre le temps-élève et le temps-enseignant qui permettrait aux équipes de mieux échanger sur leurs questionnements professionnels et de bénéficier des apports de la recherche et les travaux des mouvements pédagogiques. À cet égard, le dispositif d'allègement de service mis en place dans les REP + répond à ce besoin de collectif et doit pouvoir s'étendre à l'ensemble des écoles.

pédagogiques, affiner notre projet d'école, mais il faut réunir les équipes éducatives, se coordonner avec les différents partenaires, se consacrer aux parents, toutes choses également primordiales » (lire p15). Ce n'est pas pour rien que le SNUipp-FSU souhaite populariser le plus de maîtres que de classes dans toutes les écoles pour varier et diversifier les formes scolaires, développer le regard croisé et la prise en charge collective des élèves (lire p13). Si on lui en donne les moyens, notamment en temps et en formation, l'école pourra remplir sa mission qui est de donner aux élèves tous les outils pour comprendre le monde.

# OUTILLER TOUS LES ÉLÈVES, DÈS LA MATERNELLE !

Le terme d'enseignement explicite est apparu récemment dans au moins deux textes officiels d'importance, le référentiel de l'éducation prioritaire et les nouveaux programmes de 2015. Si chacun peut s'accorder qu'il est essentiel que les élèves comprennent ce que l'on attend d'eux, de quoi parle-t-on exactement quand on évoque « *un enseignement plus explicite* » ?



et de réussir à les mettre en réflexion sur ce qu'ils sont en train d'apprendre et pas seulement de faire. On est donc bien loin du concept « *d'instruction directe* » popularisé par le Canadien Steve Bissonnette qui consiste à aller du plus simple vers le plus compliqué dans le cadre de séances modèles sous la conduite d'un guidage fort du maître.

Pour Jacques Bernardin du GFEN, l'enseignement explicite relève moins du travail du maître en préalable des situations d'apprentissage que de l'activité des élèves qui, sous sa conduite, doivent exercer un recul réflexif et un échange critique. Une démarche qui nécessite de se focaliser sur les véritables activités des élèves que l'on veut aider à réussir. Car comme le rappellent les chercheurs de l'université Paris 8 dont Jean-Yves Rochex, il est nécessaire de s'assurer que les situations que l'on présente aux élèves soient suffisamment explicites, pas seulement dans le résultat attendu mais également dans les compétences scolaires qu'elles permettent de développer.

Les nouveaux programmes de 2015 posent pour la première fois la nécessité d'enseigner plus explicitement pour permettre à tous les élèves d'accéder aux apprentissages particulièrement pour ceux qui sont les plus fragiles scolairement.

Les chercheurs du courant cognitiviste comme Michel Fayol ou plus didactique comme Sylvie Cèbe et Roland Goigoux considèrent que le concept d'enseignement explicite est une démarche, une préoccupation permanente de l'enseignant plutôt qu'une méthode qui structurerait de manière mécanique les séances d'apprentissage. Il s'agit d'abord, selon eux,

d'outiller dès la maternelle les élèves des principes de base (chronologie, repères dans l'espace, catégorisation, développement de la mémoire de travail...) et d'identifier les causes d'incompréhension plutôt que les conséquences. Un temps suffisant doit être consacré aux répétitions, aux verbalisations et à l'explication collective des conditions de réussite d'une tâche.

## Identifier les objets d'apprentissages

Au préalable, un travail précis de l'enseignant doit permettre d'identifier les objets d'apprentissage et les enjeux cognitifs des situations qu'il propose. Charge à lui de les faire partager à tous les élèves

**Patrick Rayou**, professeur émérite en sciences de l'éducation - Université Paris VIII

3 QUESTIONS À



« *Faire en sorte que les enfants des milieux défavorisés ne soient pas encore plus défavorisés par les gestes des enseignants* »

*On en parle depuis 20 ans, pourquoi cela ne diffuse pas ?*

Nous savons au moins depuis Bourdieu que les enfants qui réussissent à l'école sont ceux qui sont le plus connivents avec elle. On a donc, en formation, insisté sur l'importance d'explicitement les consignes de travail. Malheureusement cela ne suffit pas toujours et la question demeure de savoir pourquoi les élèves peuvent continuer à interpréter fausement. Ils peuvent ne pas comprendre les finalités mêmes de l'école ou les enjeux de savoir des

séances. Et là, les enseignants peuvent expliciter. Mais le plus difficile, c'est ce qui demeure caché tant aux enseignants qu'aux élèves : les raisons profondes des difficultés pour des élèves non connivents d'entrer dans la particularité des apprentissages scolaires.

*En quoi cela change les pratiques des enseignants ?*

Maintenant la nécessité de prendre en compte les outils et méthodes pour apprendre est inscrite dans la loi. Mais ce n'est pas si facile de le mettre en œuvre. Ne

pas expliciter condamne à rester en marge des savoirs, trop expliciter tue les difficultés et l'apprentissage... La réponse se situe sans doute dans les étayages à apporter au moment où les enfants travaillent et où on peut prendre directement conscience de ce qui fait malentendu et obstacle. Il faudrait aussi essayer d'explicitement a priori en anticipant les difficultés que certains élèves vont rencontrer face à la tâche proposée. Certains confondent par exemple les habillages qui donnent sens à un exercice et le but de l'exercice lui-même. Cela suppose sans doute un enseignement plus collectif où

l'on croise les informations. Mais aussi de travailler sur la durée, avec les élèves, et d'entrer dans un vrai travail de cycles.

*Est-ce la recette miracle ?*

Il n'y a pas de recette miracle. Il faut faire en sorte que les enfants des milieux défavorisés ne soient pas encore plus défavorisés par les gestes des enseignants. Ceux-ci doivent s'explicitement à eux-mêmes et collectivement les difficultés en partant du travail en train de se faire, en classe si possible car donner aux élèves des méthodologies « *hors sol* » est généralement stérile.

# ÉCOLE JULES FERRY À SENS

## UN TRAVAIL QUI DÉPASSE LA MESURE

Dépasser les implicites pour faire réussir tous les élèves est vite perçu comme une nécessité lorsqu'on travaille en éducation prioritaire comme à Sens mais où trouver le temps pour échanger et avancer collectivement ?

Classe de CP, école Jules Ferry de Sens, depuis une demi-heure, une vingtaine d'élèves s'initient à la mesure guidés par leur enseignante Emmanuelle Achard et le maître plus de l'école, Alexandre Morisseau. Après avoir mesuré avec la règle, il s'agit désormais de tracer des segments d'une longueur donnée. «*Qu'est-ce*

Patricia témoigne de sa chance «*d'avoir une équipe stable et pleinement engagée auprès d'enfants qui vivent souvent dans des conditions difficiles*» mais pour la directrice, «*comme souvent, c'est le temps qui manque, nous souhaiterions disposer de plus de temps pour le travail de cycle, la construction d'outils pédagogiques, affiner notre projet d'école mais il faut réunir les équipes éducatives, se coordonner avec les différents partenaires, se consacrer aux parents, toutes choses également primordiales dans ce quartier défavorisé*». Faute de temps dégagé comme en REP+, la concertation institutionnelle se limite à une journée consacrée au projet maître + et à 6 heures d'animations pédagogiques spécifiques prises sur les 108 heures. Patricia compte bien convaincre ses collègues de consacrer à partir de mars le temps d'APC à faire avancer le travail collectif et les projets en cours comme le travail sur le vocabulaire du CP au CM2 ou celui autour de la littérature au cycle III. En attendant, c'est souvent en récréation, entre deux portes ou pendant les repas pris en commun qu'on échange sur les pratiques les plus efficaces.

### Le rôle central du « Plus de maîtres »

Avec Alexandre, le maître supplémentaire, comme aiguillon et élément fédérateur. «*C'est grâce à lui qu'on s'est emparé des outils développés par Sylvie Cèbe et Roland Goigoux : Lectorino, Lectorinette et Lector-Lectrix*», reconnaît Loula, l'autre maîtresse de CP. Alexandre, en fonction depuis trois ans, s'est adapté à la façon de travailler de ses collègues et au faible temps de concertation : «*On peut travailler en co-intervention, en demi-groupe, en groupes de besoin selon l'activité, le moment. Même si c'est l'enseignante qui prépare, on a maintenant suffisamment d'expérience en commun pour que j'intervienne sans problème en étayage de ce qu'elle fait*». Malgré le contexte difficile, c'est avec le sentiment «*de faire un travail utile et nécessaire*» que toute l'équipe accompagne au quotidien les élèves sur le chemin des apprentissages.

Deux maîtres dans la classe pour favoriser les étayages.



qu'on va faire maintenant ?» Interroge la maîtresse «*On va colorier*», risque Jumana. «*Non, on va tracer*», corrige Alexandre. Une preuve, s'il en fallait, de l'utilité du travail sur l'explicitation mené par les enseignants. Depuis le début de la séance ils explicitent, font verbaliser le vocabulaire à utiliser, les procédures les plus pertinentes, la signification des consignes. Ensuite ils se tiennent disponibles de façon individualisée auprès des élèves les plus fragiles (ils sont sept dans la classe), pour les guider, les assister et leur permettre de mener à bien les exercices proposés.

### La difficulté scolaire au cœur du métier

Une posture d'enseignant qui pour la majorité de l'équipe est incontournable tant la difficulté scolaire est au cœur du quotidien de cette école de neuf classes. Elle dispose d'un RASED complet, d'un maître en plus à plein temps et d'une directrice déchargée, Patricia Simard, qui assure en même temps la mission de coordination du réseau d'éducation prioritaire dont fait partie l'école.

CNESCO

### QUELLES PRATIQUES EFFICACES EN LECTURE ?

En mars 2016, le Cnesco et l'Ifé organisaient une conférence de consensus intitulée «*Lire, comprendre, apprendre : comment soutenir le développement de compétences en lecture ?*» Sur son site, le Cnesco a mis en ligne la conférence de Maryse Bianco de l'université de Grenoble qui détaille les pratiques efficaces pour favoriser la compréhension en lecture en combinant démarche socio-constructiviste et enseignement explicite.

AUDITOR, AUDITRIX

### MIEUX COMPRENDRE LES TEXTES ENTENDUS

Inspirées par les outils *Lectorino*, *Lectorinette* et *Lector*, *Lectrix* développés par Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, trois jeunes enseignantes, maîtresses + passionnées de pédagogie, ont planché en commun sur un matériel destiné à aider tous les jeunes élèves de CP à mieux comprendre les textes entendus en classe et à appréhender le vocabulaire complexe et les codes des récits et des contes. Ainsi est né *Auditor*, *auditrix* disponible en ligne.

[www.ecoledejulie.fr](http://www.ecoledejulie.fr)



STÉPHANE BONNERY

### MANUELS SCOLAIRES ET ALBUMS DE JEUNESSE

Membre de l'équipe ESCOL-CIRCEFT, Stéphane Bonnery est professeur des universités en sciences de l'éducation à l'université Paris 8. Invité à l'université d'automne, il étudie les supports pédagogiques (manuels, fiches photocopiées et albums de littérature de jeunesse notamment), le rôle qu'ils jouent entre les pratiques de transmission et celles d'appropriation et donne des clés pour les rendre accessibles à l'ensemble des élèves.

[Rubrique L'école/Témoignages](#)



## ÉCOLE LESSEPS À PARIS

AIDE-MOI  
À FAIRE SEUL

«**J'**essaie toujours de me mettre à la place de l'élève en lui demandant «raconte-moi comment tu fais?»». Pour Isabelle Moreau, enseignante en CM1 à l'école Lesseps, adossée au mur du cimetière du Père Lachaise dans le 20<sup>e</sup> arrondissement parisien, les maîtres-mots sont empathie et autonomie. «Avec l'enseignement explicite, il s'agit surtout de détricoter avec eux pour re-tricoter avec une bonne stratégie et donner du sens à ce qu'ils font», explique-t-elle. Isabelle applique dans sa classe une phrase de Maria Montessori qui lui est chère «Aide-moi à faire seul» et s'attache à lever toutes les barrières de l'empêchement de travailler. Les devoirs sont source de grande inégalité dans le travail personnel des élèves. «Les devoirs sont un lien avec les familles mais génèrent aussi beaucoup de conflits entre enfants et parents. Pour eux il y en a toujours trop ou pas assez, on ne fait jamais 'bien'... Quand j'ai interrogé les élèves sur les devoirs, le mot qui revenait le plus souvent c'était 'horrible'».

**Permettre la réussite**

Depuis le début de l'année, elle a mis en place un cahier de devoirs pour permettre aux élèves de réaliser seuls ce qui est demandé.



Le verbe «oser» est affiché dans la classe d'Isabelle Moreau.

Elle a pris le temps en amont, en classe, puis à l'étude de travailler les rouages «J'ai compris, je sais ce qu'il faut faire, je sais où chercher». Chaque semaine, les événements et les devoirs sont notés dans le cahier. En début d'année, les consignes étaient très explicites, comme «lire attentivement la liste de mots 14.1». «J'explique les consignes deux fois. Si ce n'est toujours pas compris, je préfère passer la main à l'élève-responsable de consigne ou aux autres élèves. Au début, on entourait les verbes», explique l'enseignante «maintenant, même plus besoin de mettre les verbes. On écrit juste liste 14.1». Chaque nouvel exercice est d'abord travaillé en

classe. Pour la réalisation de la page personnelle du cahier d'histoire, le seul critère de réussite est l'estime que l'on a fait soi-même de son travail personnel. De la méthodologie, un copain de devoir, beaucoup de rituels, un référent adulte. Des maths à la littérature en passant par les sorties du Parcours d'éducation artistique et culturelle, Isabelle Moreau s'attache à donner du sens aux activités scolaires, à expliciter à quoi ça sert dans la vie. «La réussite dans les devoirs a permis à beaucoup d'élèves de retrouver une estime de soi. Il y a une connivence entre nous. Et donner de soi à travers le travail personnel les rend plus autonomes et moins dociles».

**DOSSIER DU CENTRE ALAIN SAVARY****L'ESSENTIEL EN 4 PAGES**

Un «essentiel en 4 pages» qui regroupe tous les articles sur l'enseignement explicite à partir de la journée de formation nationale organisée par le centre Alain-Savary. «Enseigner plus explicitement: Pourquoi? Qui? Quand? Quoi? Où?» avec les interventions de Patrick Rayou, Sylvie Cèbe ou encore Jacques Bernardin. On trouvera dans ce document les résumés des interventions mais aussi des outils pour la formation. Un incontournable pour ceux qui souhaitent aller plus loin sur cette question.

➤ <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS>

**REVUE DIALOGUE DU GFEN****EXPLICITER POUR FAIRE COMPRENDRE?**

Le numéro d'avril 2016 de la revue Dialogue du Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN) était consacré à la question de l'explicitation. Expliciter pour faire comprendre? questionnait la revue en mettant en doute certaines acceptions du terme qui consiste à aller du simple vers le complexe. Une «pédagogie de l'implicite» qui repose sur l'idée selon Patrick Raymond que tous les élèves savent et comprennent de quoi il est question alors même qu'il n'en est rien pour les élèves des milieux populaires dont les codes restent éloignés de l'école.

➤ Dialogue n°160. Expliciter pour faire comprendre? GFEN, avril 2016.

**FILM****UNE ÉCOLE, DES ÉLÈVES**

En 2011, le SNUipp avait demandé à la documentariste Rebecca Houzel de réaliser un film à propos de la gestion de l'hétérogénéité dans la classe. Pendant près d'un an, elle a suivi l'équipe de l'école des Amandiers dans le XX<sup>e</sup> arrondissement de Paris. Des enseignants et un directeur, militant du GFEN, ont accepté de se prêter au jeu et d'analyser des séances de classe. Lancement et explicitation des consignes, séances de réflexions collectives en classe en orthographe, en maths ou en poésie au programme de ce film d'une quarantaine de minutes.

➤ Pour se procurer le film, contacter la section départementale du SNUipp.

## « Redonner aux enseignants le pouvoir d'enseigner »

### Pourquoi faire de l'enseignement explicite ?

Les travaux des sociologues depuis Bourdieu nous ont montré que l'école attendait des élèves des compétences qu'elle n'enseignait pas et qui n'étaient souvent construites que dans les milieux favorisés. Aussi l'enseignement explicite doit-il devenir une préoccupation professionnelle si l'on veut que tous les élèves notamment ceux de milieux populaires maîtrisent les savoirs scolaires. Si les nouveaux programmes des quatre cycles insistent autant sur cette dimension « explicite » c'est justement pour inciter les maîtres à ne pas considérer comme acquises des connaissances et des compétences qui ne le sont souvent que par une minorité d'élèves.

Mais il ne faut pas tenir l'enseignement explicite comme un synonyme d'instruction directe. Dans les nouveaux programmes, on a également vu apparaître que l'élève doit procéder à un apprentissage explicite. Dans ce procédé d'explicitation, il y a donc aussi l'activité de l'élève et pas seulement celle de l'enseignant.

### C'est quoi une consigne explicitée qui permet à tous les élèves de comprendre ce qu'il y a à faire ?

La reformulation n'est pas suffisante. Quand on demande à des élèves d'expliquer la consigne « Entoure les idées essentielles » et que l'on obtient « Entoure les idées importantes », on

voit bien que la seule reformulation ne suffit pas pour que tous connaissent les procédures qui vont leur permettre de réussir l'activité. Il est donc important de doter les élèves des connaissances ou des compétences requises pour traiter l'activité et d'éclairer avec eux les critères qui permettront de dire que l'exercice est réussi ou pas. Il faut donc également susciter la réflexion de l'élève sur les

« SUSCITER LA RÉFLEXION DES ÉLÈVES SUR LES ENJEUX DE L'ACTIVITÉ ».

enjeux de l'activité, sur ce qu'elle permet d'apprendre, de comprendre, de construire et pas seulement sur sa réalisation. C'est, à terme, la condition d'un travail autonome : pour que les

élèves puissent réaliser des tâches sans aide excessive, il faut que toutes les connaissances et toutes les compétences requises aient explicitement été enseignées.

### Quel changement de geste professionnel cela implique-t-il ?

Dans les années 80, on a mis l'accent sur la pédagogie de la découverte et du tâtonnement. Un rôle important était donné à l'activité de l'élève. Sans nier l'importance de cette mise en activité qui permet aux élèves de comprendre le problème et parfois de le résoudre, il faut aussi penser à ceux qui ne disposent pas des connaissances qui sans l'aide du maître et de ses pratiques d'enseignement ne parviennent jamais à la solution. Les enseignants savent identifier ce que l'élève doit faire pour réussir une tâche mais il importe



© ERISA / A338

DOCTEUR EN PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT, SYLVIE CÈBE ENSEIGNE ÉGALEMENT À L'ESPE CLERMONT-AUVERGNE. ELLE EST AVEC ROLAND GOIGOUX, L'AUTEUR DE NOMBREUX OUTILS POUR LA CLASSE DONT LECTORINO & LECTORINETTE POUR LE CYCLE 2, LECTOR & LECTRIX POUR LE CYCLE 3 PUBLIÉS AUX ÉDITIONS RETZ.

qu'ils réussissent également à dégager les connaissances requises par les activités proposées et ce que les élèves doivent apprendre et comprendre grâce à elles. C'est à cette condition, selon moi, qu'il est possible de dispenser un enseignement explicite.

### Comment accompagner les enseignants et les équipes à cette démarche ?

Il faut accepter de donner des outils, des recettes et des ficelles, des outils construits en étroite collaboration entre chercheurs et enseignants. L'expérience que je mène, depuis trois ans, avec trente enseignants de maternelle permet de démontrer que la prise en main de nouveaux outils est un puissant vecteur de développement professionnel et de créativité. Lorsque l'outil est pensé, conçu, ils font de la dentelle avec. Et beaucoup d'entre eux, parce qu'ils veulent comprendre les raisons de leur réussite, font un retour vers la littérature scientifique. Il faut redonner aux enseignants le pouvoir d'enseigner en leur permettant de devenir des experts des connaissances et des contenus d'enseignement, et donc de l'enseignement explicite.