

Etude du processus d'institutionnalisation sur l'enseignement des fractions en fin d'école primaire.

Cécile Allard, Ldar

Notre sujet de thèse porte sur le processus d'institutionnalisation à l'école primaire. Dans la Théorie des Situations Didactiques, le Processus d'Institutionnalisation (PI) induit l'exposition de connaissances lors de phases d'institutionnalisations suivant des situations de formulation voire de validation (éventuellement et idéalement après des phases d'action sur une situation liée à un problème adéquat mettant en jeu le savoir, inspiré d'une situation fondamentale).

Le PI est le processus qui conduit à transformer des connaissances utilisées voire élaborées dans une action, en savoir. Brousseau (1998) définira assez tardivement dans la construction de la TSD qu'institutionnaliser signifie : dépersonnaliser et décontextualiser des connaissances.

Une première partie de notre exposé consistera à étudier ce qu'implique et signifie dépersonnaliser et décontextualiser dans l'action du professeur. Cette étude nous conduit à enrichir la définition première d'Institutionnalisation. Ainsi, cela nous permet d'établir et de décrire deux dimensions du PI.

Brousseau explique aussi que l'objectif premier de la TSD était de produire des situations car c'est ce qu'il manquait à l'enseignement, les questions liées à l'institutionnalisation se sont posées plus tardivement. Des travaux plus récents interrogent ce processus et montrent en quoi il est important que l'enseignant prenne en charge la mémoire didactique de la classe. Butlen et al (2004) montrent qu'il existe une tension entre dévolution et institutionnalisation au profit de la dévolution. Coulange (2012) obtient des résultats similaires à ceux de Peltier et al (2004). Margolinas et al (2002) parlent d'effacement des moments de formulation et d'institutionnalisation au profit de pratique qui mette en avant un « étayage permanent ». Les observations et les résultats de ces auteurs, nous amène à nous demander comment des professeurs des écoles reconnus experts prennent en charge les moments d'exposition de connaissances. Quelles sont leurs contraintes, quelles régularités et variabilités (Robert et Rogalski,2002) pourra-t-on déterminer lorsqu'ils institutionnalisent (à leur sens comme au notre) ?

L'exposition des connaissances semble nécessaire pour donner un statut, une légitimité et une permanence dans l'Institution aux nouveaux savoirs des élèves. La deuxième partie de notre exposé, nous permettra de définir de quelles institutionnalisations nous parlons, nous étudierons en quoi l'assujettissement à ces institutions peut être considéré comme une contrainte pour le professeur pour produire un texte de savoir.

Dans notre projet, nous allons ainsi suivre des enseignants déclarés experts et reconnus par l'Institution « système éducatif ». Ces professeurs choisissent d'introduire des notions en utilisant des situations extraites d'une ressource conseillée en formation. Cela nous a conduits à suivre, trois années consécutives, les deux mêmes professeurs, qui utilisent les mêmes ressources sur l'enseignement des fractions. Nous allons décrire les régularités et les variabilités de leurs pratiques lorsqu'ils « institutionnalisent » (à leur sens et à notre sens). Mais les pratiques des professeurs concernent un processus dont les phases et les moments sont parfois assez diffus (des expositions de connaissances sont possibles lors de mises en commun, de corrections, en début ou en fin de séance..). Ce caractère diffus des occasions d'institutionnaliser pose une vraie contrainte pour les recueils de données mais aussi pour définir si ce qui est produit relève bien d'une exposition de connaissances. Nous avons été ainsi amenés à répertorier tout ce qui relevait des institutionnalisations dans le discours (oral et écrit) du professeur afin de montrer l'ensemble des éléments de savoirs rencontrés par les élèves sur toute la séquence d'apprentissage portant sur cet enseignement et l'organisation de ses savoirs.

Nous concluons en soumettant nos résultats et les nouvelles questions qu'ils soulèvent.

Bibliographie

Brousseau,G.(1988). Les différents rôles du maître *BULLETIN AMQ*, mai, 14-24

Butlen D., Peltier-Barbier ML., Pezard M. (2004) Des résultats relatifs aux pratiques des professeurs débutants ou confirmés enseignant les mathématiques à l'école. In Peltier Barbier M-L(Ed). *Dur pour les élèves, dur pour les enseignants, dur d'enseigner en ZEP(pp70-81)*. Grenoble ,La Pensée Sauvage.

Coulange L. (2012), *L'ordinaire dans l'enseignement des mathématiques. Les pratiques enseignantes et leurs effets sur les apprentissages des élèves*. Mémoire d'habilitation à diriger des recherches. Université Paris Diderot, Paris VII,136 pages.

Margolinas C., Laparra M.(2008) Quand la dévolution prend le pas sur l'institutionnalisation. *Actes du colloque « les didactiques et leur rapport à l'enseignement et à la formation »*.Bordeaux.

<http://www.aquitaine.iufm.fr/infos/colloque2008/cdromcolloque/communications/marg.pdf>.

Robert A., Rogalski J.(2002) Le système complexe et cohérent des pratiques enseignantes de mathématiques : une double approche. *Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques* 2(4) 505-528.