

Livret d'accompagnement des PICTOGRAMMES



École Maternelle
Tony Lainé



PREAMBULE

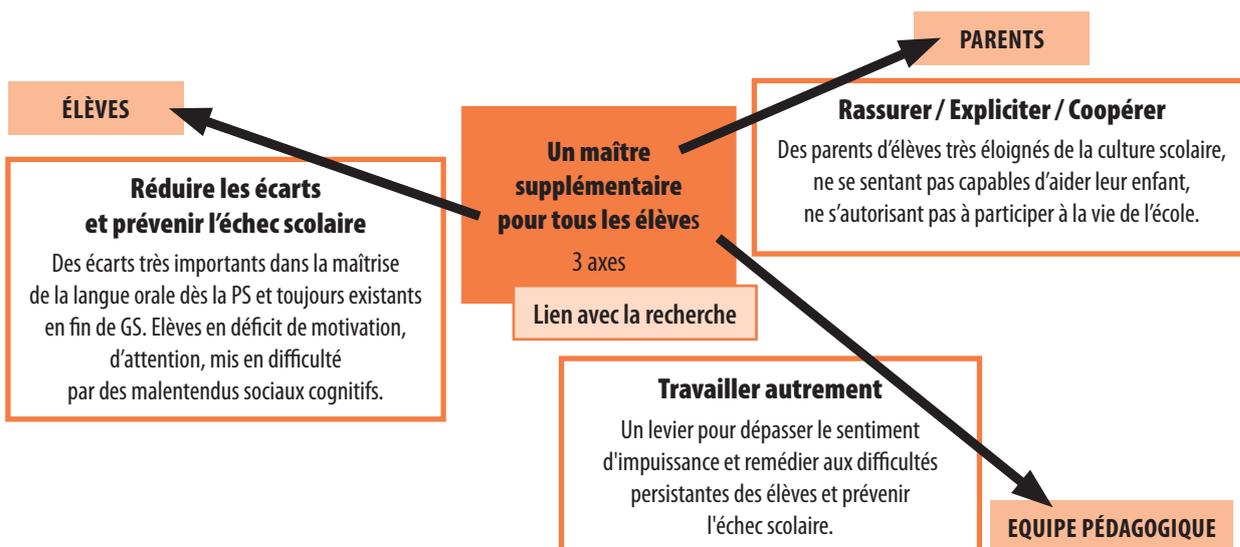
Nous présentons dans ce livret l'un des aboutissements d'une expérimentation conçue par l'équipe enseignante et conduite pendant 5 ans avec l'appui du CARDIE et de chercheurs dans une école maternelle REP. Cette présentation vise à partager avec les enseignants de cycle 1 l'outil créé dans le cadre de ce dispositif langage pour renforcer les apprentissages des élèves et les aider à « apprendre à apprendre ».

Un article est également disponible sur le site du Cardie :

<https://ww2.ac-poitiers.fr/cardie/spip.php?article608>

Ce dispositif, comporte trois axes¹

Améliorer les conditions d'apprentissages et d'enseignement



Ce livret se centre sur la présentation des pictogrammes créés et de leur utilisation. Cet outil, bien que pensé plutôt en direction des élèves, a des répercussions sur les deux autres axes, particulièrement sur le développement professionnel.

Nous avons construit ce livret d'accompagnement avec le souhait qu'il apporte le plus d'éléments possibles aux collègues qui souhaiteraient découvrir et mettre en œuvre cet outil.

Dans ce livret seront ainsi présentées deux catégories de pictogrammes :

Catégorie 1 pictogrammes **métacognition** : pour aider les élèves à construire progressivement une posture d'élève.

Catégorie 2 pictogrammes **consignes** : pour aider les élèves à comprendre les consignes et les réaliser de façon autonome.

Si vous souhaitez d'abord tester quelques pictogrammes sans lire intégralement ce livret, nous vous conseillons de commencer par introduire quelques pictogrammes métacognition dans des ateliers que vous maîtrisez déjà bien.

Appuyez-vous sur la partie **3.1 Catégorie 1 : pictogrammes métacognition**

Si l'expérience vous convainc, continuez dans cette démarche, partie **3.2 Catégorie 2 : Pictogrammes consignes**

Vous aurez ensuite probablement envie de tester les pictogrammes « consignes » ce qui suppose le respect d'une progression précise. Vous pourrez enfin combiner les deux.

Il est beaucoup moins difficile de se lancer à plusieurs, mais rien n'empêche de commencer à les utiliser dans une seule classe, voire avec un seul groupe d'élèves.

Nous les utilisons à partir de la fin de la Petite Section, et majoritairement à partir du début de la Moyenne section.

¹ <https://www.ac-poitiers.fr/innovation-et-experimentation-dans-l-academie-de-poitiers-122219#summary-item-6>

SOMMAIRE

1 // Pourquoi cet outil ?

- 1.1 D'où vient l'idée de créer cet outil ?
- 1.2 Ce que disent les programmes et le référentiel Éducation Prioritaire

2 // Fondements théoriques et principes pédagogiques

- 2.1 Qu'est-ce qu'un pictogramme ?
- 2.2 Développer les fonctions exécutives pour soutenir la réussite scolaire
- 2.3 Les pictogrammes pour soutenir un enseignement explicite
- 2.4 Penser « accessibilisation » plutôt que « compensation »
- 2.5 L'utilisation de pictogrammes pour les apprentissages à l'école maternelle : un étayage pédagogique possible pour une réduction temporaire de la complexité des activités de compréhension orale
- 2.6 Faire évoluer les gestes professionnels

3 // Présentation et utilisation du matériel

- 3.1 Catégorie 1 : Pictogrammes métacognition
 - 3.1.1 *Les pictogrammes et leur signification*
 - 3.1.2 *L'utilisation des pictogrammes métacognition*
- 3.2 Catégorie 2 : Pictogrammes consignes
 - 3.2.1 *Les pictogrammes et leur signification*
 - 3.2.2 *L'utilisation des pictogrammes consignes*

4 // Pour l'équipe

5 // Pour les familles : rendre plus lisibles les fonctions de l'école, ce qu'on apprend à l'école

6 // Lien avec le cycle 2

7 // Prolongements dans les classes

8 // Conclusion

- 8.1 Mesures réalisées
- 8.2 C'est un outil parmi d'autres

9 // Pour aller plus loin : Bibliographie

10 // Annexes

1 ► Pourquoi cet outil ?

1.1 // D'où vient l'idée de créer cet outil ?

L'École maternelle Tony Lainé est à Poitiers (86000), dans le département de la Vienne, en région Nouvelle-Aquitaine. Cet établissement public accueille à ce jour 207 élèves, dont 16 élèves qui sont dans un dispositif « moins de 3 ans » et 7 élèves qui sont à l'UEM (Unité d'Enseignement en Maternelle destinée à l'accueil de sept enfants de 3 à 6 ans, porteurs de troubles envahissants du développement). Cette école maternelle est ouverte depuis plus de 50 ans et dépend du ministère de l'Éducation Nationale. L'École maternelle Tony Lainé a obtenu la labellisation EP (Education Prioritaire) au cours des années 90.

L'école est située dans un quartier appelé les Trois-Cités qui est formé de 3 cités construites dans les années 50, les cités Saint-Cyprien, Clos Gaultier et les Sables.

Environ 10 000 habitants y vivent mais beaucoup y transitent. La population de ce quartier est jeune et la plupart sont locataires de leur logement (72 %) principalement en HLM. Ce quartier est caractérisé par la pauvreté : les revenus y sont faibles, le taux de chômage élevé, 55 % de la population des Trois-Cités perçoit des prestations sociales.

A l'école, les familles sont pour un tiers d'entre elles monoparentales, plus de 44 % des parents sont sans emploi. Hélas de nombreuses mamans cumulent le chômage et le fait d'élever seule leur(s) enfant(s).

Ce quartier accueille des populations majoritairement africaines mais regroupe également des logements permettant aux Centres d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS) d'assurer l'accueil, le logement, l'accompagnement et l'insertion sociale des personnes ou familles connaissant de graves difficultés. Actuellement, il s'agit de familles provenant de pays en guerre. Dans notre école, les langues ou dialectes pratiqués dans les maisons sont au nombre de 27. Dans nos classes, il y a jusqu'à la moitié de la classe qui ne parle pas la langue française à la maison.

Cela justifie d'autant plus la nécessité d'un apprentissage structuré de la langue orale le plus tôt possible, mais aussi d'être accompagné dans l'apprentissage du français langue de scolarisation, parfois éloigné de la langue parlée au quotidien dans l'environnement de l'élève. Cela nécessite aussi d'explicitier les démarches d'apprentissage pour que les élèves comprennent le sens des enseignements avec une vérification constante de la compréhension.

C'est tout le sens de notre travail de co-intervention qui favorise autant la co-action que la co-observation et qui permet un regard croisé à la fois sur les difficultés des élèves mais aussi sur ses réussites et qui permet d'affiner la manière de répondre aux besoins. C'est ce qui a permis la création de l'outil « les pictogrammes » pour renforcer les démarches d'apprentissage, la compréhension de ce que demande l'école et travailler la posture d'élève.

Cela suppose également un travail en direction des familles : des rencontres sous forme d'ateliers parents sont organisées, les parents participent à des « classes ouvertes en activité », des rencontres individuelles, sont mises en œuvre. Cela permet aux familles de bien comprendre ce qui se vit à l'école, l'importance de l'assiduité, et d'établir un lien de coopération dénué de jugement avec les parents.

Parallèlement, le travail en équipe, dans une confiance partagée, permet préparations et analyses communes. Il contribue au développement professionnel de chacun.

1.2 // Ce que disent les programmes et le référentiel Éducation Prioritaire

Les programmes renforcés de l'école maternelle² envisagent « une école ambitieuse » s'appuyant sur un principe fondamental : « tous les enfants sont capables de progresser ». En montrant à chaque enfant qu'il est capable d'apprendre avec succès, nous souhaitons « l'engager à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité et au-delà ».

De plus, au sein de l'école maternelle, les enfants vont se familiariser progressivement avec une manière d'apprendre spécifique qui leur permettra de mieux comprendre l'école. Celle-ci engage la « construction progressive d'une posture d'élève ». Par des mises en situations et des explications, nous, enseignants, nous rendons « lisibles les exigences de la situation scolaire ».

Au travers des pictogrammes, nous souhaitons aider les enfants à « identifier les objets sur lesquels portent les apprentissages » et leur faire « acquérir des habitudes de travail » qui vont évoluer et qui seront transférables. De plus, en s'appuyant sur les pictogrammes, les enfants pourront « expliciter l'activité qui sera la leur », « reformuler ce qui a été dit » et « produire eux-mêmes des explications pour d'autres à partir d'une tâche déjà vécue ».

En outre, les pictogrammes contribuent aussi à l'« identification des différentes étapes des apprentissages » et aident les enfants à « se représenter ce qu'ils vont devoir faire, avec quels outils et selon quels procédés ».

Pour conclure, dans le cadre du référentiel pour l'éducation prioritaire³ nous souhaitons à l'aide des pictogrammes « expliciter et enseigner aux enfants les procédures efficaces pour apprendre » de manière progressive et continue.

² <https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-maternelle-4193>

³ https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/accueil/Referentiel_de_l_education_prioritaire.pdf

2 ► Fondements théoriques et principes pédagogiques

2.1 // Qu'est-ce qu'un pictogramme ?

C'est un outil qui permet « une **présentation bimodale**, visuelle (un support sobre, textuel ou imagé) et auditive (l'enseignant expose) ». Ce double encodage effectué en cohérence concourt, à une meilleure perception, à condition que les deux présentations soient parfaitement cohérentes »⁴.

EN PRATIQUE

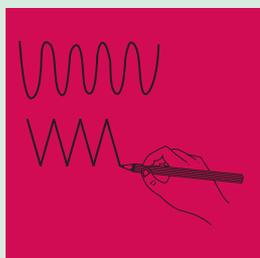
Un matériel facilement utilisable par tous les élèves, qui permet un double encodage

Les pictogrammes ont été créés avec un graphisme harmonisé et très simple, pour que les élèves s'en emparent le plus facilement possible.

Ils sont un mode de communication universel, et sont donc utilisables avec tous les élèves, y compris élèves allophones, ou mal francophones, présentant des troubles du langage, et à besoin éducatif particulier.

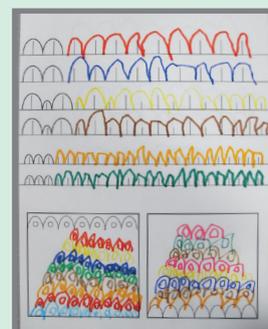
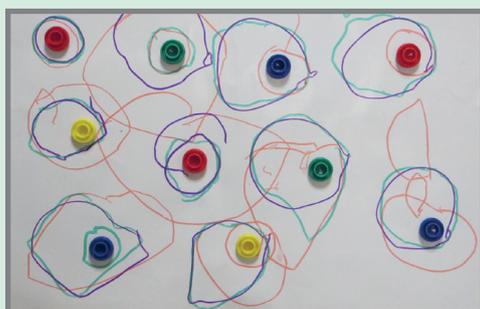
A chaque pictogramme est associée sa signification, permettant à tous les utilisateurs d'utiliser le même vocabulaire (voir planches partie 3).

Le même pictogramme peut être utilisé à différents âges, la tâche demandée restant la même, le niveau de difficulté et l'exigence évoluant avec les compétences de l'élève. Celui-ci n'a donc pas à apprendre un nouveau codage lorsqu'il change de classe.



Exemple :

Le même pictogramme « je trace » peut être utilisé des premiers tracés en Toute Petite ou Petite Section au graphisme fin en Grande Section.



2.2 // Développer les fonctions exécutives pour soutenir la réussite scolaire

Jean-Luc BERTHIER (*Neurosciences cognitives au service de l'apprentissage*⁵) pose l'hypothèse que ces fonctions exécutives se travaillent, s'entraînent, en particulier à travers les activités d'apprentissage. Leur niveau de développement caractérise un esprit performant. Elles concourent à la réussite dans la vie, en particulier dans les études.

L'UTILISATION DES PICTOGRAMMES EN CYCLE 1 un appui pour le développement des fonctions exécutives⁶

Les fonctions exécutives constituent un ensemble de processus cognitifs interdépendants qui permettent à l'individu de coordonner intentionnellement ses pensées, ses actions et ses comportements. Elles sont généralement sollicitées dans les situations d'apprentissage nouvelles et complexes pour lesquelles les routines et les automatismes ne sont pas suffisants (Gagné, Leblanc et Rousseau, 2009). Il s'agit de tout ce qu'on met en place comme stratégies pour faire face à la nouveauté ou encore au stress (Caron, 2011).

L'attention :

L'attention peut être définie de manière unifiée comme un ensemble de processus de sélection « Jean-Michel Lachaux — Le cerveau et les apprentissages — Nathan 2018 ».

Il s'agit de sélectionner l'indice saillant utile ainsi que le type d'analyse que l'on va faire de cet indice.

Pour garder son équilibre attentionnel sur une tâche, Jean-Michel Lachaux explique que l'individu doit avoir conscience de trois principes :

Perception : « Je fais attention à quoi ? » l'élève rentre en contact avec les indices pertinents de la consigne.

Intention : « Je cherche à faire quoi ? » l'élève se construit un but à atteindre dans la tâche.

Manière d'agir : « Je fais attention à bien faire quoi ? », l'élève construit une façon de réaliser ce qui lui est demandé.

L'utilisation des pictogrammes lors de la définition de la consigne reprend ces trois principes.

De plus, entre 3 et 7 ans, les capacités d'attention de l'enfant sont plus évidentes si on stimule ses sens (par exemple : l'ouïe, le toucher, la vue, etc.) (Duval et Bouchard, 2019).

Le sens de la vue est particulièrement sollicité dans le processus d'attention ; on parle alors d'attention visuelle, qui permet à l'enfant de se centrer sur des éléments observables.

S'intéresser à l'attention d'un élève, c'est s'intéresser à toutes ses fonctions exécutives car ce qui est en jeu c'est le contrôle volontaire de sa propre vie mentale. L'apprentissage de l'attention, tel qu'il est désiré en classe, est donc en réalité un apprentissage des fonctions exécutives pour donner des habitudes attentionnelles et plus précisément d'apprendre à stabiliser son attention.

⁵ <https://tribu.phm.education.gouv.fr/portal/share/Cs2SLE>

⁶ Par Julie Burbaud enseignante spécialisée au sein de l'UEM autisme

EN PRATIQUE

Les pictogrammes reprennent ces trois principes :
exemple dialogue pédagogique à évaluation différée

EXEMPLE 1
DIALOGUE PÉDAGOGIQUE À ÉVALUATION DIFFÉRÉE

PARTIE 1 : ÉCOUTE

Pendant que la maîtresse raconte l'histoire,

j'écoute



pour bien écouter
je ne parle pas



PARTIE 2 : RESTITUTION

Je fais revenir
l'histoire dans ma
tête (des images ou
des mots)



Je parle



Je peux répéter



Perception

J'écoute,
pendant que j'écoute
je ne parle pas.



Intention

Je fais revenir l'histoire
dans ma tête.
Je parle pour raconter ce
que j'ai rappelé.



Manière d'agir

Pendant que je rappelle
et raconte, je ne touche
pas aux jetons.



La mémoire de travail

La mémoire de travail permet de maintenir active et de manipuler dans notre tête de l'information visuelle ou verbale nécessaire pour réaliser une tâche qui se déroule dans le temps. Elle est extrêmement importante et est impliquée dans la grande majorité de nos comportements. C'est elle qui nous permet de faire du calcul mental, de nous souvenir d'une question pendant qu'on tente de comprendre un texte ou bien que l'on cherche une solution nouvelle à un problème ressemblant à une situation connue. La mémoire de travail est fondamentale pour le développement du langage, la mise en place des apprentissages en général. La quantité d'information que peut contenir et traiter la mémoire de travail est limitée.

La permanence de la consigne par les pictogrammes permet de maintenir l'attention sur le but et donc de libérer de l'espace de travail. La manipulation mentale des informations est facilitée par leur permanence.

EN PRATIQUE

Les pictogrammes permettent d'épurer la situation d'apprentissage

Laissant plus de place à l'activité de l'élève, langagière, motrice ou mentale, permettant de ne pas surcharger l'information transmise afin de ne pas dépasser les limites de la mémoire de travail ; le temps consacré à l'apprentissage visé augmente.

* C'est particulièrement vrai dans les situations de langage où l'élimination du langage parasite (des élèves et enseignant) laisse un maximum de place au langage de l'élève, et à l'objectif langagier.

• **Exemple :** répétition du nom d'un objet dans une séance d'apprentissage du lexique : les élèves répètent chacun leur tour le nom d'un objet. Le pictogramme « répète » : rappelle à l'élève ce qu'il doit faire, et matérialise qui a la parole.

L'élève qui a le pictogramme sait que c'est à son tour, qu'il doit répéter, puis le passer au suivant. Les élèves n'entendent (dit par chaque élève successivement) que ce qui doit être répété « c'est un feutre, c'est un feutre, c'est un feutre ... », sans avoir à trier, parmi tout ce qu'il entendrait en situation classique (l'enseignant : « un tel c'est à ton tour, c'est un feutre, répète »).

• Le support visuel est accessible en permanence, l'enseignant peut **attirer l'attention d'un élève** sur un pictogramme en le pointant, **sans intervenir oralement et collectivement**. L'élève peut s'y référer seul pour se rappeler, autant de fois que nécessaire, sans intervention collective.

La planification :

La planification réfère à l'habileté à gérer les tâches actuelles et futures, à anticiper des événements et à gérer la dimension temporelle des événements. Elle implique que le jeune se fixe un but et détermine les actes nécessaires à l'atteinte de ce but. Pour ce faire, il demeure important que le jeune sache d'où il part et où il veut aller et qu'il soit capable de mettre ses compétences en ordre (Caron, 2011). En apprenant à décomposer une tâche, l'élève prend conscience de son fonctionnement et donc du pouvoir qu'il a sur la maîtrise de ses actions.

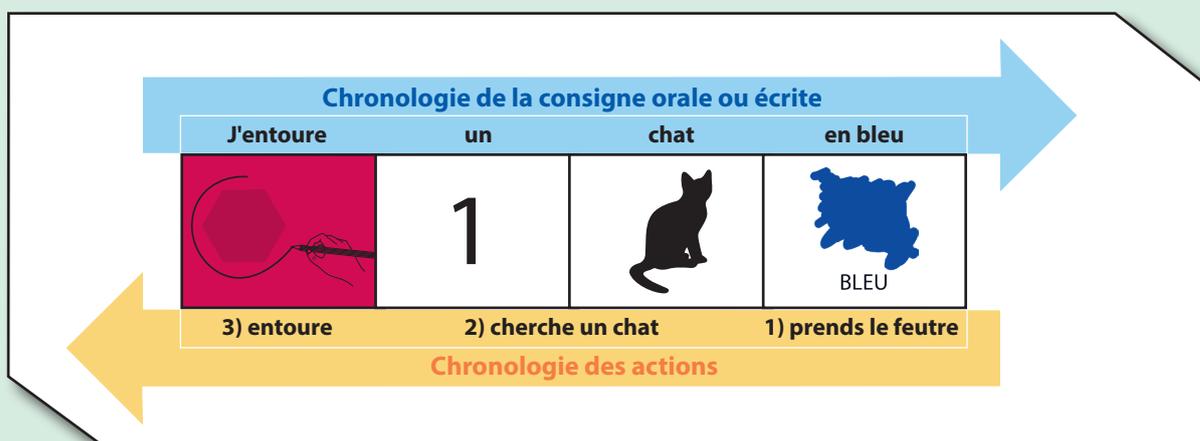
Les pictogrammes définissent à la fois l'action et la stratégie à adopter pour la réaliser.

En ce sens, ils permettent à l'élève de construire une séquence d'actions pour atteindre un but.

EN PRATIQUE

L'ordre des pictogrammes dans la consigne visuelle correspond à l'ordre des mots dans la consigne orale (et écrite).

Mais le séquençage des actions à réaliser est souvent différent.



Étayage Etape 1 :

Verbaliser (puis faire verbaliser) avec pointage de chaque picto par l'adulte. Peu à peu, l'élève devient autonome dans cette démarche, et passe seul de la consigne au séquençage des actions à réaliser.

Étayage Etape 2 :

Entre le codage en pictogrammes et la réalisation de la consigne, l'élève peut verbaliser « ce qu'il va faire ». Il est possible de lui demander d'expliquer en détail « avec ses mots » comment il va faire. Le support visuel **soutien cette verbalisation** (par l'élève seul, ou avec étayage par pointage de l'adulte).

L'adulte incite l'élève qui en a besoin, à utiliser les pictogrammes pour « rappeler ce qu'il doit faire ».

Les pictogrammes sont alors un outil facilitant l'apprentissage côté élève et l'enseignement côté enseignant.

Cette démarche autorise l'élève à déconstruire la consigne pour la faire sienne.

Il permet des allers retour entre la consigne collective et une démarche individuelle.

Savoir si j'ai terminé et réussi.

L'élève peut aussi vérifier, qu'il a bien pris en compte tous les éléments de la consigne (de façon autonome ou avec aide par pointage de l'adulte).

La flexibilité :

La flexibilité cognitive désigne la capacité de passer d'une tâche cognitive ou d'un comportement à un autre de façon fluide et rapide, en fonction des exigences de l'environnement (Gagné, Leblanc et Rousseau, 2009). « Cette fonction permet notamment à un individu de s'ajuster s'il s'aperçoit qu'il s'éloigne de son objectif, de prendre des initiatives, d'être créatif et d'essayer de faire les choses différemment. » (Caron, 2011) « La flexibilité correspond à la capacité d'alterner dynamiquement entre différentes tâches, différentes opérations ou différents registres mentaux ». (Miyake et al, 2000).

Être flexible implique un sentiment de compétence, avoir un bagage de possibles. Chez les jeunes élèves, la ritualisation des activités peut construire des rigidités de réponses par manque de questionnement sur la tâche, par peur d'essayer autrement.

L'étayage visuel permet aux élèves de prendre conscience que les consignes peuvent changer mais avec des outils, des bagages différents déjà acquis ; ce qui peut aider à faire des essais.

EN PRATIQUE

Les pictogrammes sont introduits progressivement, à partir de la fin de la petite section, dans des ateliers spécifiques puis rapidement les mêmes pictogrammes sont réutilisés dans d'autres ateliers, rendant ainsi explicite qu'une action / compétence, apprise / acquise / réussie dans une situation particulière peut être réinvestie et permet de réussir dans une autre situation. L'utilisation des pictogrammes facilite le rappel « Tu te rappelles dans tel atelier tu as bien regardé ... et tu as réussi. Aujourd'hui tu vas bien regarder ... pour réussir ce nouveau travail ».

L'inhibition

L'inhibition est la capacité qui nous permet de résister à une forte propension à vouloir faire quelque chose pour la remplacer par ce qui est plus approprié au contexte ou pour atteindre un but futur. Une telle capacité est essentielle à l'autorégulation du comportement, rendant ainsi l'apprentissage possible. Parfois, les erreurs des élèves ne proviennent donc pas d'un manque de connaissances mais d'une incapacité à inhiber une autre stratégie inadaptée.

L'inhibition est aussi très fortement sollicitée lorsqu'il est question de devoir résister au plaisir immédiat. Elle est également associée à l'habileté d'une personne à gérer à contrôler ses comportements. Elle peut être comprise comme le frein de notre cerveau. Elle est indispensable pour ne pas se laisser distraire.

L'étayage visuel permet à l'élève de prendre conscience de la procédure à suivre et donc lui évite des stratégies automatisées non appropriées, aide à inhiber des procédures inadéquates. De plus, la permanence de l'outil visuel permet aussi à l'élève de se référer aux stimuli pertinents et donc lui donne le sens, la direction vers lequel orienter son attention, évitant ainsi de se laisser distraire par d'autres facteurs.

EN PRATIQUE

Même avec la consigne visuelle, l'élève peut spontanément, agir de façon inadaptée ou erronée. La permanence de l'outil visuel lui permet de réajuster :

- soit seul en regardant les pictogrammes ;
- soit avec étayage par pointage de l'adulte.

Exemple 1 : Compréhension de la consigne « entoure 1 chat ».

Le plaisir du geste peut entraîner l'élève à entourer tous les chats, voire tous les éléments présents sur la feuille.



Consigne codée :



1^{re} réponse erronée



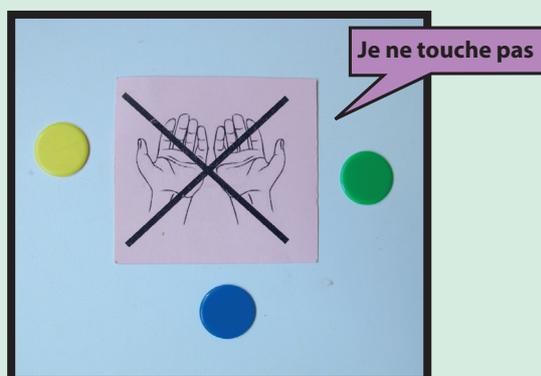
Étayage non verbal :
L'enseignant attire l'attention de l'élève sur l'élément de la consigne non prise en compte.



Réponse modifiée

Exemple 2 : Métacognition.

Dans l'activité de dialogue pédagogique à évaluation différée, l'adulte donne un jeton à chaque prise de parole. Pour aider les élèves à ne pas toucher ensuite aux jetons posés devant eux, ils ont chacun un pictogramme « Je ne touche pas ».



2.3 // Les pictogrammes pour soutenir un enseignement explicite :

Enseigner plus explicitement semble être un levier efficace pour les apprentissages de tous les élèves, et particulièrement ceux les plus scolairement fragiles, les plus dépendants de l'action du maître, comme l'expliquent les textes récents de l'institution scolaire, mais aussi plusieurs courants de la pédagogie ou de la recherche. "L'explicitation" contribuerait à réduire les inégalités scolaires. Il s'agit en effet d'enseigner les comportements attendus, de se concentrer sur la démarche et non sur le résultat.

Reprenant la typologie utilisée dans [l'enquête sur les pratiques d'apprentissage du lire-écrire au CP](#) ⁷ pilotée par l'IFé et le [laboratoire ACTé](#) ⁸, il y a deux grandes catégories d'explicitation réalisées par l'enseignant :

- **explicitation du pourquoi** : explicitation des finalités de la tâche (critères de réussite).
- **explicitation du comment** : explicitation des procédures, stratégies ou connaissances à mobiliser pour traiter la tâche (critères de réalisation).

L'enseignant explicite les apprentissages visés (pourquoi), les tâches, les procédures et les stratégies (comment) et les apprentissages réalisés (institutionnalisation). On parlera alors de clarté cognitive.

En mettant un haut-parleur et un court métrage visuel (séquençage de pictogrammes) sur sa pensée, l'enseignant rend explicite son raisonnement (implicite) que l'élève s'appropriera ensuite. L'enseignant explique aux élèves les questions qu'il se pose face à une tâche et les stratégies retenues pour la réaliser.

La construction de la consigne par différents pictogrammes (actions, compléments, outils) permet de décomposer en sous tâches une stratégie que l'élève finira par faire sienne et l'aide à prendre conscience de l'importance d'une décomposition en sous tâche pour planifier.

L'utilisation des pictogrammes pour construire des consignes, expliciter des apprentissages est donc un moyen de travailler sur les fonctions exécutives en jeu lorsque l'élève se mobilise sur une tâche. Ces derniers peuvent donc être un outil au service de la construction de stratégies cognitives, de démarches d'apprentissages et de renforcement des acquisitions, donc pour la réussite de tous les élèves.

EN PRATIQUE

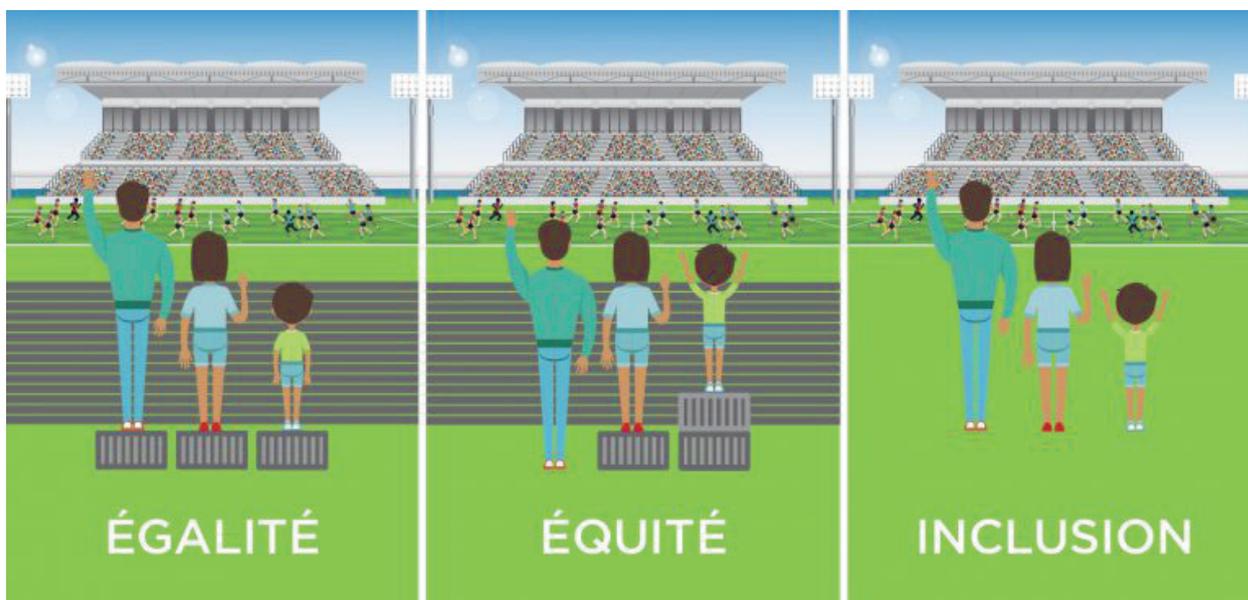
L'utilisation des pictos facilite la **présentation de l'objectif d'apprentissage**, de la **planification** de la tâche, de la posture à adopter pour réussir.

L'élève prend conscience de **ce qu'on attend de lui**, de la **cohérence** de ces attentes d'une activité à l'autre, d'un enseignant à l'autre. Elle rend le déroulement du travail plus **prévisible**.

⁷ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/lire-et-ecrire>

⁸ <http://acte.univ-bpclermont.fr>

2.4 // Penser « accessibilisation » plutôt que « compensation »



EN PRATIQUE

L'utilisation des pictogrammes permet de rendre la situation d'apprentissage accessible au plus grand nombre d'élèves **à priori**, plutôt que de compenser à postériori les difficultés rencontrées. Elle permet donc de placer un maximum d'élèves en situation de réussite. Elle permet dès la conception de l'activité d'avoir une attention particulière aux élèves les plus fragiles, sans pénaliser ceux qui peuvent être autonomes rapidement.

2.5 // L'utilisation de pictogrammes pour les apprentissages à l'école maternelle : un étayage pédagogique possible pour une réduction temporaire de la complexité des activités de compréhension orale

Dominique BELLEC - Enseignant, docteur en psychologie - dominique.bellec@ac-poitiers.fr

Parmi l'ensemble des activités proposées aux élèves en classe de maternelle, le traitement cognitif d'une consigne nécessite de manipuler de nombreuses informations en mémoire de travail. Ainsi, les performances d'apprentissage dépendront à la fois des connaissances préalables de l'apprenant dans la situation, de la quantité de ressources nécessaires pour traiter les informations présentées et de la quantité de ressources disponibles en mémoire de travail pour élaborer les nouvelles connaissances. Les ressources de la mémoire de travail étant limitées (Sweller, 1994), il semble opportun de questionner la théorie de la charge cognitive lorsque les élèves sont en situation difficile du fait d'un déficit de connaissances lexicales et grammaticales dans la langue avec laquelle ils reçoivent leur enseignement. Pour faciliter les apprentissages et donc favoriser l'élaboration de connaissances, les recherches dans le domaine de l'*Instructional Design* (Bellec, 2015), préconisent des approches en plusieurs étapes pour diminuer temporairement la complexité de la situation et faciliter le traitement des informations par la mémoire de travail (van Merriënboer & Kirschner, 2007). Pour réduire **temporairement** la charge cognitive, une des solutions possibles est fondée sur le séquençement des informations présentées.

Ces stratégies sont généralement articulées sur des scénarios qui se déroulent en deux étapes. La première étape est conçue pour que les apprenants soient en situation de charge cognitive « raisonnable » afin d'aborder la deuxième étape avec des schémas déjà construits. Par exemple, Catrambone (1998) a montré que les apprenants peuvent améliorer leurs performances si les activités qu'on leur propose sont structurées en sous-buts qui permettent d'échafauder la résolution globale. Les sous-buts ne sont pas de simples étapes de résolution, ils représentent des entités adaptables à nouveaux problèmes. Day et Goldstone (2012) soulignent que l'utilisation de sous-buts est un moyen simple de mettre l'accent sur les caractéristiques structurelles d'une résolution de problème complexe à travers des marquages explicites et ainsi transférer la solution la plus efficace. Ces travaux ont été menés chez des enfants (Loewenstein & Gentner, 2005) et chez les adultes (Son, Doumas & Goldstone, 2010).

Dans cette perspective, le choix d'introduire des pictogrammes dans les activités de compréhension et de transfert à l'école maternelle et, en particulier avec des enfants présentant des difficultés liées à la compréhension et au traitement du langage oral mérite d'être questionné. Plusieurs pictogrammes peuvent être combinés afin de décrire les étapes de réalisation d'une activité. Ils permettent de plus, le soutien des fonctions exécutives, notamment de la planification.

Peu de recherches universitaires, empiriques et quantitatives ont été réalisées sur le sujet. Notons qu'à la fin des années 70, la question de l'utilisation des pictogrammes à l'école maternelle faisait l'objet d'une publication par une équipe de l'Education nationale (Seguy, Mora, Gaiga, 1978). Aujourd'hui encore, quelques auteurs montrent que l'utilisation des pictogrammes fait partie de la palette des solutions pédagogiques efficaces pour étayer les apprentissages des apprenants qui présentent des difficultés : par exemple (Cassard, 2019) pour les élèves déficients intellectuels ou encore (Armand, Hardy et Lemay, 2014) pour les élèves allophones. Ces publications, essentiellement descriptives et basées sur l'observation, apportent un éclairage intéressant mais ne permettent d'élaborer des inférences.

Pour conférer à l'utilisation des pictogrammes le statut de préconisation pédagogique à l'école maternelle, il s'avère indispensable aujourd'hui de mener des études quantitatives dans les écoles maternelles. Le cadre expérimental doit être fondé sur des méthodes de recherche rationnelles qui permettront la communication des résultats, la réplication des expérimentations et, in fine, accroître la performance de la préconisation dans diverses situations. **Bibliographie**⁹

⁹ Voir bibliographie en partie 9

2.6 // Faire évoluer les gestes professionnels, le pouvoir d'agir

10 façons de dire "développement professionnel"

- 1 Croiser les regards, se confronter...
- 2 (Se) poser des questions, (s)interroger...
- 3 Analyser sa pratique, prendre de la distance, se regarder pédaler...
- 4 Sortir de l'isolement pour former un collectif (apprenant)... S'appuyer sur la recherche.
- 5 Augmenter le pouvoir d'agir et le Sentiment d'Efficacité Collectif et le Sentiment d'Efficacité Personnel
- 6 Penser co-formation, co-construction, co-enseignement ...co-animation, co-éducation, ne pas craindre l'altérité
- 7 Travailler avec des partenaires : familles, peri-scolaire...
- 8 Prendre, reprendre, transférer, partager
- 9 Prendre du plaisir, (s)'installer dans une dynamique positive
- 10 Oser ...dire, se tromper ... OSER, essayer, ...

CARD
Centre de Recherche
et d'Apprentissage
des Pratiques
Éducatives et
Pédagogiques
de la Région de Poitou-Charente

Ecole maternelle Tony Lainé POITIERS 7/03/2022

L'utilisation des pictogrammes permet à l'enseignant de :

- diminuer le sentiment de « perdre son temps et son énergie » à réguler le comportement : réguler le comportement des élèves sans perturber la séance (exemple « chut » ou « je ne touche pas » dans la dialogue pédagogique à évaluation différée).
- centrer son intervention sur l'objectif d'apprentissage qu'il s'est fixé, permet à enseignant de retrouver du pouvoir d'agir et lui offre la possibilité de se mettre temporairement en retrait et d'observer les élèves.
- laisser aux enfants le temps de réfléchir, accepter des moments de silence : certains pictogrammes aident à faire reconnaître les tâches mentales comme un « vrai travail », exemple dialogue pédagogique à évaluation différée partie 2.2 « Je rappelle dans ma tête » puis « Je parle ».
- de préciser, au moment de la préparation de la séance, quelle action / attitude vais-je « rechercher » prioritairement / quelle attitude de l'élève va permettre sa réussite.
- de ne pas oublier (grâce à la présence matérielle des pictogrammes) d'explicitier, en début et au cours de la séance. Nous observons même que certains élèves rappellent à l'enseignant s'il oublie « *Maîtresse, t'as pas tourné le picto* ».

3 ▶ Présentation des pictogrammes et utilisation

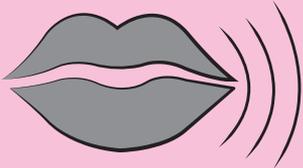
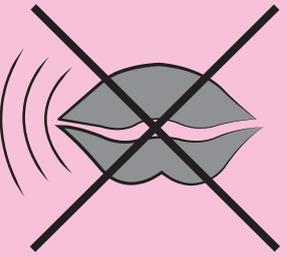
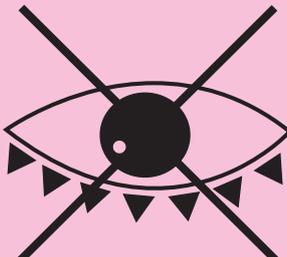
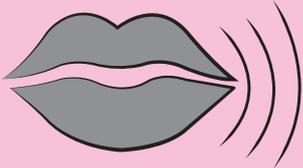
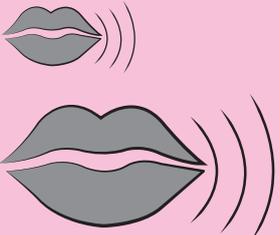
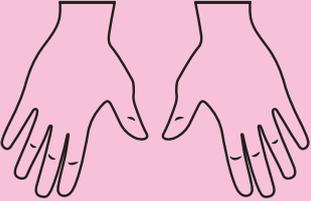
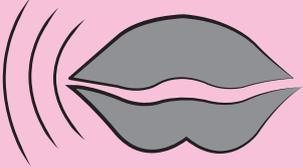
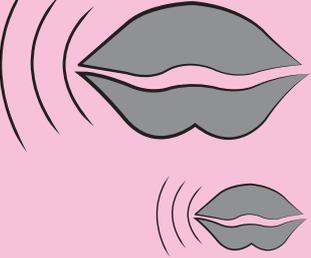
Nous utilisons et présentons ici deux catégories de pictogrammes :

Catégorie 1 pictogrammes **métacognition** : pour aider les élèves à construire progressivement une posture d'élève.

Catégorie 2 pictogrammes **consignes** : pour aider les élèves à comprendre les consignes et les réaliser de façon autonome.

3.1 // Catégorie 1 pictogrammes métacognition

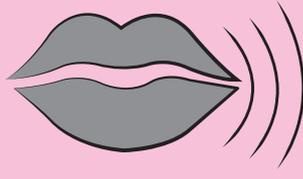
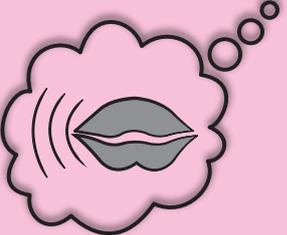
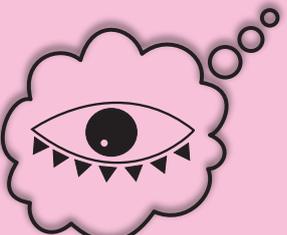
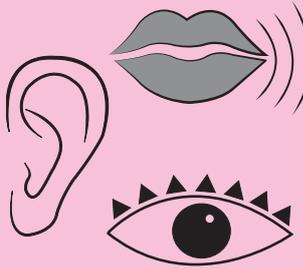
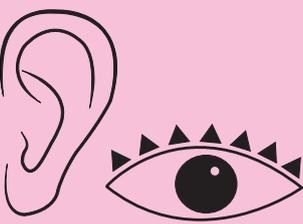
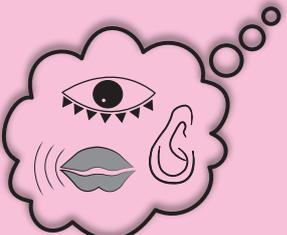
3.1.1 // Les pictogrammes et leur signification

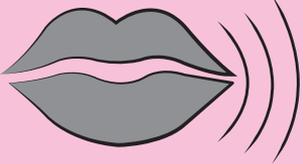
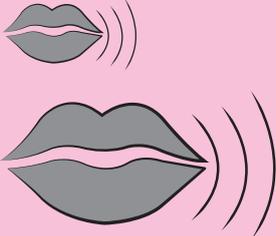
 <p>TOUCHE / TRAVAILLE AVEC LES MAINS</p>	 <p>PARLE</p>	 <p>REGARDE</p>
 <p>NE TOUCHE PAS</p>	 <p>NE PARLE PAS</p>	 <p>NE REGARDE PAS</p>
 <p>TOUCHE / TRAVAILLE AVEC LES MAINS</p>	 <p>PARLE</p>	 <p>RÉPÈTE</p>
 <p></p>	 <p></p>	 <p></p>

Pictogrammes ROSES métacognition

Planche 1 et 2 recto verso :

- Les pictogrammes sont pliés en suivant les pointillés avant plastification.
- Le retournement se fait par le haut/bas, de façon à être toujours présenté à l'élève dans le bon sens.
- Ces pictos sont toujours utilisés avec les élèves sans mot au bas.
- 1 seule version à imprimer en noir sur papier rose.

 <p>ÉCOUTE</p>	 <p>PARLE</p>	 <p>REGARDE</p>
 <p>ÉCOUTE / DANS TA TÊTE</p>	 <p>PARLE / DANS TA TÊTE</p>	 <p>REGARDE / DANS TA TÊTE</p>
	 <p>ÉCOUTE / REGARDER / PARLE</p>	 <p>ÉCOUTE / REGARDER</p>
	 <p>ÉCOUTE / REGARDER / PARLE / DANS TA TÊTE</p>	 <p>ÉCOUTE / REGARDER / DANS TA TÊTE</p>

 <p>PARLE</p>	 <p>ÉCOUTE</p>	 <p>REGARDE</p>
		 <p>RÉPÈTE</p>
 <p>NE TOUCHE PAS</p>	 <p>JE POSE MON POUCE</p>	 <p>"CHUT"</p>
<p>Utilisé individuellement dans l'activité DPED.</p>	<p>Exemple "Vous faites revenir dans votre tête l... (le nom de cet objet par exemple) mais vous ne le dites pas, vous le reprenez et vous posez votre pouce pour montrer que vous avez trouvé".</p>	<p>À poser individuellement à un élève qui ne parvient pas à rester silencieux lorsque le picto "ne parle pas" collectif ne suffit pas. Peut être utilisé collectivement également.</p>

Pictogrammes ROSES métacognition

Planche 3 recto :

- Ces pictogrammes sont toujours utilisés avec les élèves sans mot au bas.
- 1 seule version à imprimer en noir sur papier rose.

3.1.2 // L'utilisation des pictogrammes métacognition

Pour se familiariser avec l'utilisation des pictogrammes métacognition

> **Choisir** une activité dans laquelle l'enseignant se sent à l'aise et où, pour l'élève, l'objectif n'est pas trop difficile à atteindre.

> **Choisir un ou deux pictogrammes** appropriés à l'activité demandée à l'élève.

Exemple : dans une séance d'apprentissage de lexique des outils de la classe, l'enseignant prévoit que chaque élève répète le nom de l'outil de la classe qu'il montre.

Extrait de la préparation : **ce que dit l'adulte** / **utilisation des pictos métacognition** /

Nous allons maintenant apprendre le nom de ces objets, les outils de la classe. Je vous dis son nom et vous le répétez chacun votre tour quand vous avez le picto « je répète » dans la main.

L'enseignant montre le feutre, **donne à l'élève le pictogramme « je répète »**, l'enseignant verbalise « **c'est un feutre** » puis laisse l'élève répéter.

L'enseignant verbalise « **donne la parole à ...** (prénom de son voisin de gauche) », si besoin guider physiquement son geste pour qu'il donne le **picto « je parle »** au suivant.

Séances suivantes : limiter au maximum l'intervention orale de l'enseignant.

Procéder de la même façon avec les autres « outils de la classe ».

Cette façon de faire, peut être réinvestie dans d'autres situations d'apprentissage du lexique, Narramus par exemple.

> **Augmenter** leur nombre peu à peu dans les séances suivantes.

Pour les introduire peu à peu dans d'autres activités :

Au moment de la préparation, préciser : quelle action ? / attitude vais-je « exiger » prioritairement / quelle attitude de l'élève va permettre sa réussite ? (voir préparation séquence 2 séance 1 page 35).

Présentation aux élèves : une aide pour savoir et se rappeler « quel travail faire » « comment faire pour réussir ce travail ».

Exemple 1 : Dialogue Pédagogique à Evaluation Différée



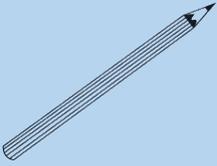
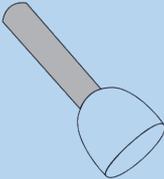
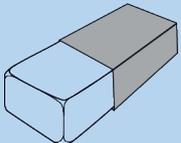
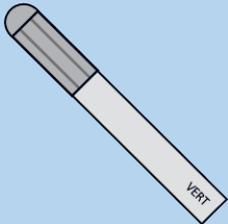
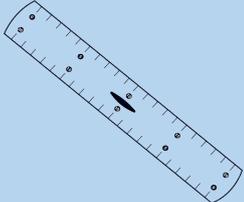
Exemple 2 : Jouer pour parler, parler pour jouer, le langage en jeu^{® 10}



¹⁰ <https://www.asforel.fr/dispositifs/jouer-pour-parler-parler-pour-jouer/>

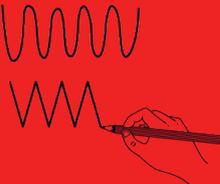
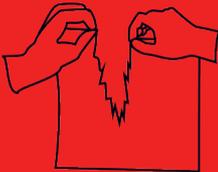
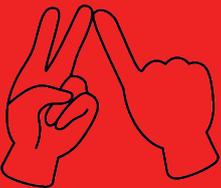
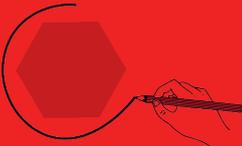
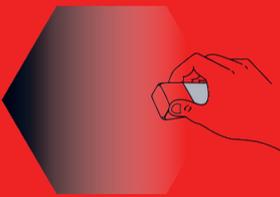
3.2 // Catégorie 1 Pictogrammes consignes

3.2.1 // Les pictogrammes et leur signification

			
CRAYON DE COULEUR	CRAYON DE PAPIER	TAMPON	CISEAUX
			
CRAIE GRASSE	GOMME	PINCEAU	COLLE
			
ROULEAU	FEUTRE	RÈGLE	ARDOISE ET FEUTRE

Pictogrammes BLEUS représentant les outils de la classe

- Le mot au bas de chaque pictogramme permet aux adultes de toujours le désigner avec le même mot.
- En moyenne section, les élèves travaillent donc avec les pictogrammes sans mot.
- À partir de la grande section, on peut utiliser avec les élèves les planches avec mots.
- 4 versions imprimables en noir sur papier bleu :
 - > 50 x 50 sans mot pour le travail en petit groupe ou individuel
 - > 90 x 90 sans mot pour le travail collectif (on peut aimer)
 - > 50 x 50 avec mots pour le travail en petit groupe ou individuel à partir de la GS
 - > 90 x 90 avec mots pour le travail collectif à partir de la GS

			
DESSINE	COLLE	COLORIE	DÉCOUPE
			
ÉCRIS	TRACE	DÉCHIRE	RELIE
			
COMPTE	BARRE	ENTOURE	PEINS
			
EFFACE	ÉCRIS EN CURSIVE	REPASSE	

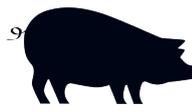
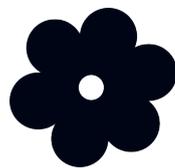
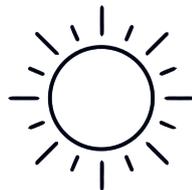
Pictogrammes ROUGE représentant les actions des consignes scolaires

- Le mot au bas de chaque pictogramme permet aux adultes de toujours le désigner avec le même mot.
- En moyenne section, les élèves travaillent donc avec les pictogrammes sans mot.
- À partir de la grande section, on peut utiliser avec les élèves les planches avec mots.
- 4 versions imprimables en noir sur papier rouge, mêmes caractéristiques que pour « outils de la classe ».

 VERT	 BLEU	 ROUGE	 NOIR
 VIOLET	 ORANGE	 ROSE	 JAUNE
 MARRON	 GRIS	 MARRON	 GRIS
 VERT	 BLEU	 ROUGE	 NOIR
 VIOLET	 ORANGE	 ROSE	 JAUNE

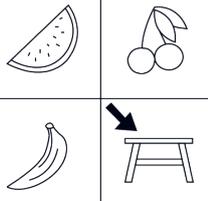
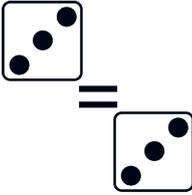
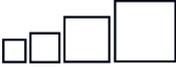
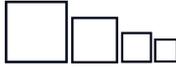
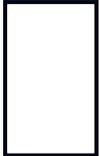
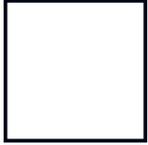
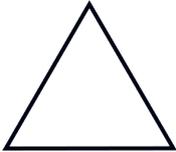
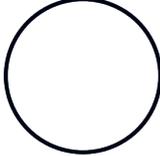
Pictogrammes BLANCS représentant les couleurs

- Cette série est utilisée dans les séquences spécifiques « Consignes ».
- Ces pictogrammes sont toujours utilisés avec le mot.
- 2 versions imprimables 50 x 50 ou 90 x 90 disponibles.
- Seule planche à imprimer en couleur.

			
CANARD	RENARD	CHÈVRE	OISEAU
			
LOUP	COCHON	CHAT	ARBRE
			
FLEUR	FEUILLE	OURS	MAISON
			(1) utilisé pour favoriser la structure de phrase « c'est + déterminant + nom »
NUAGE	SOLEIL	« C'EST » (1)	
ET	OU	1	LES

**Pictogrammes BLANCS représentant les "Objets" série 1
ce sur quoi porte l'action/complément du verbe**

- Cette série est utilisée dans les séquences spécifiques « Consignes ».
- Ces pictogrammes sont toujours utilisés avec le mot.
- 2 versions imprimables 50 x 50 ou 90 x 90 disponibles.
- (1) utilisé pour favoriser la structure de phrase "c'est + déterminant + nom".

 PERSONNAGE (1)	 ACTION (1)	 LIEU (1)	 OBJET (1)
 INTRUS (1)	A s E f U P LETTRES	7 2 9 7 1 5 CHIFFRES	 NOMBRE
 =  MÊME LETTRE	 =  MÊME IMAGE	 =  MÊME MOT	 MÊME NOMBRE
 MÊME	 DIFFÉRENT	 DU PLUS PETIT AU PLUS GRAND	 DU PLUS GRAND AU PLUS PETIT
 RECTANGLE	 CARRÉ	 TRIANGLE	 CERCLE

Pictogrammes BLANCS représentant les "Objets" série 2

= ce sur quoi porte l'action / complément du verbe

- Les pictogrammes de cette série sont utilisés uniquement dans les classes. Ils ne sont pas utilisés dans les séquences spécifiques « Consignes ».

A l'exception des 5 premiers (utilisés pour la catégorisation du lexique des contes étudiés en classe), les pictogrammes blancs sont toujours utilisés sans mot.

2 versions imprimables 50 x 50 ou 90 x 90 en noir sur papier blanc.

3.2.2 // L'utilisation des pictogrammes consigne

Les pictogrammes « consignes » sont d'abord utilisés dans des ateliers spécifiques (présentés dans cette partie) pour apprendre à comprendre les consignes et les réaliser de façon autonome. Peu à peu, ils sont également utilisés au quotidien dans la classe :

Voir en partie 4.7 *prolongements dans les classes*

4 séquences déroulées pendant une année scolaire de moyenne section.

Pour certains élèves de PS « fragiles » une séquence 0 est réalisée en fin de PS, elle reprend les 2 séances de la séquence 1, en y introduisant des étapes et du matériel adaptés aux spécificités de ce groupe.

0 / Apprendre le lexique des outils de la classe et les associer aux pictogrammes les représentant.

1 / Apprendre le lexique des outils de la classe et des actions utilisées dans les consignes scolaires.

Les associer aux pictogrammes.

Associer une action à l'outil de la classe utilisé pour la réaliser.

2 / Coder collectivement la consigne avec les pictogrammes et la réaliser « tout de suite » en s'appuyant autant que nécessaire sur cet outil visuel. Apprendre à la verbaliser, planifier les étapes de réalisation.

Décoder seul une consigne / chercher et coder la consigne à partir d'un travail déjà réalisé.

Consignes simples à complexes.

3 / Coder individuellement la consigne avec les pictogrammes et la réaliser de façon différée en s'appuyant sur cet outil visuel.

4 / Coder collectivement la consigne avec les pictogrammes, la mémoriser, la réaliser « tout de suite » sans le support visuel.

Organisation :

2 groupes de 6 élèves à faible hétérogénéité, en co-enseignement, autant que possible dans un lieu contigu à la classe pour avoir un environnement sonore propice aux apprentissages.

2 autres groupes en autonomie accompagnés par l'ATSEM.

Nous détaillons dans ce livret la séquence 2, ainsi que la première séance de cette séquence.

Séquence 2 :

Coder collectivement la consigne avec les pictogrammes et la réaliser « tout de suite » en s'appuyant autant que nécessaire sur les pictogrammes. Apprendre à la verbaliser, planifier les étapes de réalisation. Consigne simple à complexe.

Matériel :

- les **pictogrammes « consignes »** suivants, en 50 x 50, plastifiés
 - « outils » sur fond bleu
 - « actions » sur fond rouge
 - « objets » + « et » « ou » « 1 », « les », sur fond blanc.
 - « Couleurs » : bleu, vert, rouge, noir
- Un **chevalet** pour poser la consigne codée en pictogrammes (1), avec matérialisation du sens de codage (lecture / écriture) par une gommette verte à gauche, une rouge à droite.
- Les **pictogrammes métacognition** suivants : je regarde, j'écoute, je parle, je répète, je fais revenir dans ma tête, je touche / je ne touche pas. Et un petit tapis pour les poser.
- Des **jetons** verts et oranges
- Pour chaque élève :

Quatre feutres effaçables et un chiffon

Les séances 1 à 9 : un seul feutre noir.

Pour les séances 10 à 16 (grisées dans le tableau séquence) les élèves utilisent 4 feutres.

Une fiche sous pochette plastique : le modèle de la fiche évolue en cours de séquence :

- o **Série 1** : 1 dessin de : cochon, arbre, oiseau, soleil, loup, ours, maison.
- o **Série 2** : les mêmes dessins, en 2 exemplaires de tailles différentes.
- o **Série 3** : 3 fiches différentes comportant chacune 3 représentations différentes* de : arbre, chat, ours, feuille, loup
- o **Série 4** : 3 fiches différentes comportant chacune 4 représentations différentes* de : chèvre, ours, cochon, oiseaux

* un travail est mené dans la classe en amont pour apprendre à reconnaître ces différentes représentations.

Chaque séance peut être renouvelée autant que nécessaire, au regard des observations de l'enseignant, à l'identique ou en y introduisant des variantes qu'il jugera utiles.

Séquence 2

Chaque séance peut être renouvelée autant que nécessaire, au regard des observations de l'enseignant, à l'identique ou en y introduisant des variantes qu'il jugera utiles.

Démarche collective	1	Coder / verbaliser / réaliser la consigne, avec les pictos « dessiner » et « colorier »	
		Variable introduite	
	2	Ajouter un nouveau picto rouge : « entoure ».	
	3	Ajouter deux nouveaux pictos blancs : « 1 » « LES ».	
Démarche individuelle	4	Valorisation des compétences acquises et développement de la confiance en soi. Différenciation et étayage individualisé. Utiliser une consigne individuelle, déjà codée sur bandes plastifiées, comportant les éléments appris.	
Démarche collective	5	Mobiliser les compétences acquises pour verbaliser une action réalisée (par l'adulte) et la consigne sous-jacente.	
	6	Ajouter un nouveau picto blanc « ET » entre deux objets.	
	7	Ajouter un nouveau picto blanc « ET » entre deux actions.	
Démarche individuelle	8	Valorisation des compétences acquises et développement de la confiance en soi. Différenciation et étayage individualisé. Utiliser une consigne individuelle, déjà codée sur bande plastifiée, comportant les éléments appris.	
Démarche collective	9	Mobiliser les compétences acquises pour verbaliser une action réalisée (par l'adulte) et la consigne sous-jacente.	
	10*	Ajouter 4 nouveaux pictogrammes blancs : la couleur de réalisation de la consigne.	
Démarche individuelle	11	Valorisation des compétences acquises et développement de la confiance en soi. Différenciation et étayage individualisé. Utiliser une consigne individuelle, déjà codée sur bande plastifiée, comportant les éléments appris.	
Démarche collective	12	Mobiliser les compétences acquises pour verbaliser une action réalisée (par l'adulte) et la consigne sous-jacente.	
	13	Ajouter un nouveau picto blanc « OU » entre deux objets.	
	14	Ajouter un nouveau picto blanc « OU » entre deux actions.	
	15	Valorisation des compétences acquises et développement de la confiance en soi, différenciation et étayage individualisé. Utiliser une consigne individuelle, déjà codée sur bande plastifiée, comportant les éléments appris.	
	16	Mobiliser les compétences acquises pour verbaliser une action réalisée (par l'adulte) et la consigne sous-jacente.	
	*	<i>Un seul outil (feutre noir) pour les séances 1 à 9</i>	<i>Plusieurs outils (4 feutres) pour les séances 10 à 16.</i>

Séquence 2 Séance 1

Objectif de la séance :

Comprendre une consigne orale simple utilisant les verbes d'action « dessiner » et « colorier » et la réaliser individuellement en s'appuyant sur un support visuel mobilisant les pictogrammes.

Attendus / critères de réussite :

- Comprendre la consigne orale simple et la matérialiser (la coder) avec les pictogrammes
- Verbaliser la consigne en amont « ce que je vais faire » et en aval « ce que j'ai fait »
- Réaliser la consigne sur le support individuel

Durée de la séance :

30 minutes

Matériel :

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> > Fiches individuelles série 1 dans une pochette plastique > Feutres noirs > Chiffons > 1 carton noir (sur lequel poser les pictogrammes et pouvoir les déplacer tous ensemble) > Pictogrammes rouges Actions : <ul style="list-style-type: none"> • « Dessiner » • « Colorier » | <ul style="list-style-type: none"> > Pictogrammes bleus Objets : <ul style="list-style-type: none"> • Ceux de la fiche : cochon, arbre, oiseau, soleil, loup, ours, maison. • 2 intrus : fleur, chèvre > Pictogrammes roses Métacognition : <ul style="list-style-type: none"> • Je travaille avec mes mains / je ne touche pas • Je parle / Je ne parle pas • J'écoute • Je répète • Je fais revenir dans ma tête • Je regarde |
|--|---|

Déroulement

Phase 1 : Introduire la séance

Dire : « Nous allons poursuivre notre travail pour apprendre à bien comprendre les consignes de l'école. Vous pourrez ainsi faire tout seul ce qui vous est demandé. Nous allons utiliser les pictogrammes que nous avons déjà appris ainsi que des nouveaux. Avec ces pictogrammes, on va coder la consigne puis vous allez essayer de la faire tout seul. Pour vous rappeler ce qu'il faut faire, vous pourrez regarder les pictogrammes ».

Phase 2 : Mobiliser la mémoire et introduire deux nouveaux pictogrammes d'actions

Dire : « Nous allons utiliser notre mémoire et faire revenir tout ce que nous avons déjà appris. Je vous rappelle les règles à suivre avec les pictogrammes ».

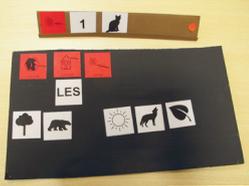
Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
Pour le moment on ne travaille pas avec nos mains.	
Nous allons d'abord rappeler ce que veulent dire les pictogrammes que nous avons déjà appris.	 
Vous gardez le mot dans votre tête sans le dire.	 
Vous posez votre pouce pour montrer que vous avez trouvé.	   
[Après avoir posé le pictogramme Action, laisser un temps de réflexion, puis donner la parole en donnant à un élève le pictogramme « je parle ». Ce dernier passe de main en main afin que chacun s'exprime. Répéter la démarche pour le second pictogramme action].	« Dessiner » puis « colorier » 

Phase 3 : Introduire de nouveaux pictogrammes objets

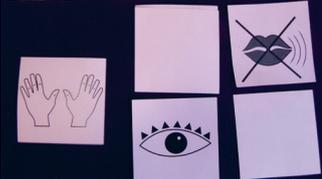
Dire : « Nous allons maintenant apprendre de nouveaux pictogrammes, ils expliquent ce qu'il faut chercher sur notre fiche ».

Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
<i>[Après avoir posé le pictogramme Chat et l'avoir verbalisé, donner la parole en donnant à un élève le pictogramme « je répète ». Ce dernier passe de main en main afin que chacun répète. Répéter la démarche pour les autres pictogrammes].</i>	« Chat » 
Sur votre fiche, cherchez le chat. Vous cherchez avec vos yeux où il se trouve sur votre fiche. Vous posez votre doigt dessus.	
<i>[Répéter la démarche pour tous les pictogrammes objets présents sur la fiche individuelle].</i>	

Phase 4 : Coder une consigne simple à l'aide des pictogrammes

Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
Je vais vous dire la première consigne. Ecoutez bien. « Entoure un chat ».	
<i>[Inviter un élève à coder la consigne avec les pictogrammes. Rappeler l'ordre respectant le sens de la lecture : premier pictogramme à gauche du côté du point vert].</i>	
<i>Étayage possible : bien séquencer les mots, en montrant l'emplacement sur le chevalet, laisser l'élève sélectionner les pictogrammes « dans le désordre » puis l'aider à les mettre en ordre.</i>	
Maintenant, vous allez chacun votre tour dire la consigne qui vient d'être codée. Vous allez dire ce que vous allez faire dans quelques instants.	
<i>[Donner la parole en donnant à un élève le pictogramme « je parle » . Ce dernier passe de main en main que chacun s'exprime].</i>	

Phase 5 : Réaliser une consigne simple à l'aide des pictogrammes

Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
Maintenant vous allez travailler avec vos mains. Vous prenez le feutre, et vous essayez de faire ce que demande la consigne <i>[montrer la consigne codée]</i> . Lorsque vous avez terminé, posez le feutre en haut de la fiche. <i>[Laisser chaque élève essayer]</i> .	

Phase 6 : Verbaliser une réalisation et l'évaluer

Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
Chacun votre tour, vous expliquez ce que vous avez fait et nous regardons ensemble si c'est réussi sans aide, ou s'il faut réessayer. <i>[Comparer avec la consigne. Donner un jeton vert si réussi. Sinon étayer pour que l'élève modifie jusqu'à réussite. Donner un jeton orange = « réussi avec de l'aide »]</i> .	
<i>[Répéter la démarche pour les consignes suivantes].</i>	

Phase 7 : Institutionnaliser « qu'avons-nous appris ? »

Dire / [faire]	Pictogrammes mobilisés
C'est la fin de notre travail, qu'avez-vous appris aujourd'hui ?	
<i>[Donner la parole en donnant à un élève le pictogramme « je parle » . Ce dernier passe de main en main afin que chacun s'exprime].</i>	
<i>Vous avez appris à reconnaître et à nommer de nouveaux pictogrammes. Vous avez aussi appris à écouter une consigne, la coder avec les pictogrammes. Pour finir vous avez réussi à réaliser ce qui était demandé ! Bravo à tous ! Nous continuerons cet apprentissage des consignes de l'école mardi prochain.</i>	

4 ► Pour l'équipe

Cet outil, utilisé dans la majorité des classes, permet l'évolution et l'harmonisation des pratiques et des exigences. Les compétences acquises en MS (voire PS) facilitent les apprentissages dans les classes suivantes.

Dans le cadre de ce dispositif expérimental, le fait de travailler sur un **projet commun** à l'initiative de l'équipe et de partager cette expérience entre tous les enseignants, a constitué un levier puissant de développement professionnel.

L'équipe enseignante s'est transformée petit à petit en une **véritable organisation apprenante** (grille de positionnement des collectifs professionnels Clémence Jacq et Luc Ria 2018), **c'est-à-dire qui apprend, qui interroge et qui réajuste.**

Le travail collectif qui en découle devient un moyen de (re)trouver du **pouvoir d'agir**, l'envie de partager, le plaisir d'enseigner, d'innover.

5 ► Pour les familles : rendre plus lisibles les fonctions de l'école, ce que l'on apprend à l'école.

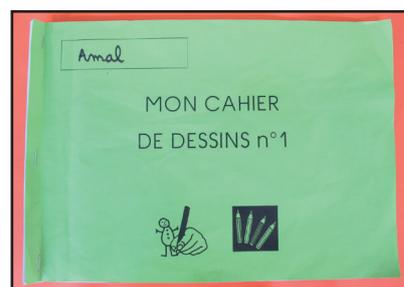
L'aspect universel des pictogrammes permet aux familles de comprendre le travail demandé, et d'échanger avec leur enfant, les pictogrammes pouvant être verbalisés dans la langue utilisée à la maison et en Français.

Thibaut

Domaine d'apprentissage : mobiliser le langage : reconstituer son prénom dans les 3 écritures

Consigne : Je découpe les étiquettes puis je reconstitue mon prénom dans les 3 écritures. Puis je m'écris en attaché.

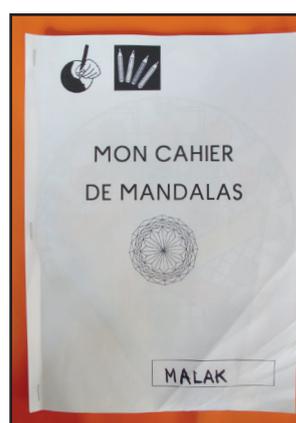
Le pictogramme est divisé en trois sections. La première montre des ciseaux et une étiquette. La deuxième montre une main collant une étiquette sur une feuille. La troisième montre deux lettres 'B' et 'A' dans des cadres, avec une main tenant un crayon et le mot 'ECRIS' en dessous.



Prénom : JAWAH

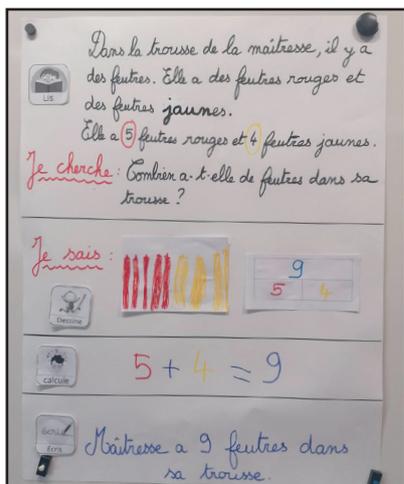
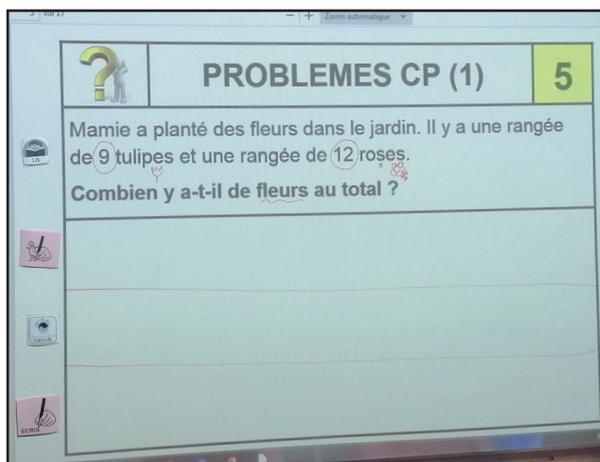
Plan de travail du 31 janvier au 4 février 2022

<p>TRACER ET ECRIRE</p> <p>Je reconstitue le mots du PETIT ROUGE CHAPERON</p> <p>LOUP FORET BEURRE</p>	<p>TRACER ET ECRIRE</p> <p>Je termine mon travail en cours ou je colore mon cahier de mandalas.</p>	<p>S'EXPRIMER PAR LES ARTS VISUELS</p> <p>Je réalise ma tête de loup, je colle les yeux les dents, je fais mon fond en rouge.</p>	<p>S'EXPRIMER PAR LES ARTS VISUELS</p> <p>Je dessine le petit chaperon rouge, la grand-mère et le loup, en faisant un dessin par étapes.</p>	<p>COMPTER ET COMPRENDRE LES QUANTITES</p> <p>J'associe les maisons qui correspondent à la forme et au nombre indiqué, dans la boîte à compter. Je fais de nouvelles fiches modélis.</p>
--	---	---	--	--



6 ▶ Lien avec le cycle 2

Les enseignants de Cycle 2 utilisent les pictogrammes en début de CP, plus ou moins longtemps en fonction des besoins des élèves, créent de nouveaux pictogrammes pour répondre aux besoins des apprentissages de ce cycle.



Elèves et enseignants bénéficient de cette continuité.

7 ► Prolongements dans les classes



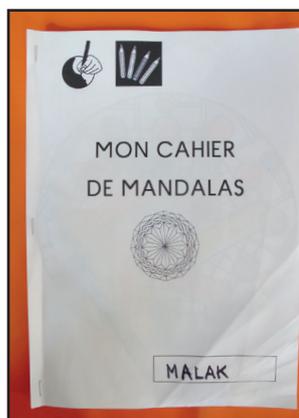
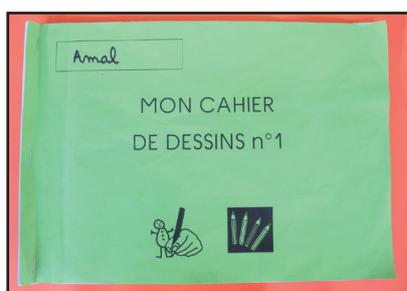
Présentation des ateliers sur la dalle numérique



Consigne codée pour un atelier en autonomie, ou pour étayage des élèves à besoins éducatifs particuliers.



« Liste de course » pour préparer mon matériel de façon autonome en fonction de mon atelier.



Consigne simple codée sur des cahiers utilisés régulièrement en autonomie.

Thibaut

Domaine d'apprentissage : mobiliser le langage : reconstituer son prénom dans les 3 écritures

Consigne : Je découpe les étiquettes puis je reconstitue mon prénom dans les 3 écritures. Puis je m'écris en attaché.



Codage de la consigne sur les fiches.

8 ► Conclusion

8.1 // Mesures réalisées

> L'expérimentation est évaluée par le CeRCA.¹¹

Une campagne de tests en 2017/2018 et 2018/2019 a été menée par le CeRCA sur les compétences en langage oral des élèves de Moyenne Section (épreuves de lexique, de phonologie et de compréhension d'histoire), avec un groupe témoin dans une autre école du quartier.

Travaux réalisés par Célia Morellon, sous la direction de Jean-François Rouet CeRCA-CNRS - Equipe Communication et Acquisition du Langage.

« Ces tests avaient pour but d'évaluer les élèves de MS sur la compétence du langage oral. La batterie de tests utilisée en 2018 (fin de moyenne section) était l'Evaluation du Langage Oral (ELO) de Khomsi et al. Il s'agit d'un ensemble de courts exercices permettant d'évaluer diverses composantes de la compétence orale ».

On peut lire dans la conclusion :

« Avec l'analyse statistique descriptive des résultats qui a été réalisée, nous pouvons dire qu'il existe une différence significative des performances entre les deux groupes (témoin et école) en faveur de T. Lainé. Les enfants qui ont suivi les séances ciblant le langage oral en petits groupes ont de meilleurs résultats aux tests qui évaluent les compétences de ce domaine ».

(D'après le document de juillet 2019 "Premiers résultats des campagnes de tests 2017-2018 / 2018-2019" par Jean-François Rouet).

Une nouvelle campagne de tests est menée cette année. Lorsque les résultats seront connus, ils seront ajoutés à l'article dédié au projet sur le site du CARDIE de Poitiers.

> L'expérimentation est évaluée par l'équipe avec la collaboration de Dominique Bellec :

Une campagne de test portant sur la compréhension des consignes a été élaborée. Elle consiste en trois passations (début, milieu, fin d'année scolaire), pour mesurer l'évolution des compétences des élèves dans la compréhension des consignes. Les mêmes mesures sont faites avec un groupe témoin dans une autre école.

Lorsque les résultats seront connus ils seront joints à ce livret.

> **Le CARDIE** : nous accompagne dans l'Auto-évaluation des démarches d'innovation, réalisée en juin 2019, juin 2020, juin 2021 et mai 2022, par un questionnaire complété en équipe et analysé par le Cardie.

8.2 // C'est un outil parmi d'autres

Cet outil est un outil parmi d'autres qui ne se suffit pas à lui-même.

Il joue un rôle très important dans les possibilités d'étayage qu'il apporte, dans l'apprentissage du langage en premier lieu, mais également dans l'ensemble des domaines d'apprentissages, et dans « l'apprendre à apprendre ».

Il a un rôle transversal, il n'a pas vocation à être utilisé seul, il prend son sens en étant utilisé de façon transversale pour accompagner élèves et enseignants dans leurs apprentissages et pratiques.

¹¹ <https://cerca.labo.univ-poitiers.fr/>

9 ► Pour aller plus loin, Bibliographie

Références citées par Dominique Bellec :

- Armand, F., Hardy, M-H., Lemay, B. (2014) : Le soutien en langue maternelle : une approche novatrice pour les élèves allophones en difficulté ! Québec français, n° 172, 2014, p. 23-24.
- Bellec, D. (2015). Apprentissages par enseignement à partir d'environnements complexes : effets de l'isolement des éléments en interaction et du séquençage de la présentation. Psychologie. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2015. Français. NNT : 2015TOU20013 . tel-01284008.
- Cassard, E. (2019). Des pictogrammes pour expliciter in « Les cahiers pédagogiques n°551 : Expliciter en classe ». Cercle de Recherches et d'Actions Pédagogiques.
- Catrambone, R. (1998). The subgoal learning model : Creating better examples so that students can solve novel problems. *Journal of Experimental Psychology : General*, 127, 355-376.
- Day, S. B. & Goldstone, R. L. (2012). The import of knowledge export : Connecting findings and theories of transfer of learning. *Educational Psychologist*, 47, 153-176.
- Loewenstein, J. & Gentner, D. (2005). Relational language and the development of relational mapping. *Cognitive Psychology*, 50, 315–353.
- Van Merriëboer, J. J. G. & Kirschner, P. A. (2007). *Ten steps to complex learning*. Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Seguy, A., Mora, G., Gaiga, D. (1978). Les pictogrammes et leur pratique à l'école maternelle. In : Repères pour la rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire, n°45, 1978. Langue écrite. pp. 59-69.
- Son, J. Y., Dumas, L. A. & Goldstone, R. L. (2010). When do words promote analogical transfer ? *The Journal of Problem Solving*, 3, 52–92.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty and instructional design. *Learning and Instruction*, 4, 295-312.

10 ► Annexes



Annexe 1 : exemple d'une planche de pictogrammes à imprimer

Expérimentation école Tony Lainé - Poitiers

Année scolaire 2021 - 2022

Note sur l'étude menée par le CeRCA et l'INSPE
Jean-François Rouet, chercheur CNRS, CeRCA.

Contact : jean.francois.rouet@univ-poitiers.fr

Le rôle de l'équipe de recherche a consisté à évaluer l'effet de la méthode pédagogique testée à l'EM Tony Lainé sur les acquis des enfants en matière de langage et d'autorégulation du comportement. L'hypothèse principale est que l'usage des pictogrammes encourage la participation aux échanges dialogiques et l'autorégulation du comportement. Pour cela, la cohorte d'élèves scolarisés en moyenne section à l'EM Tony Lainé a été comparée à un groupe témoin constitué des élèves de Moyenne section à l'EM Alphonse Daudet. Nous attendons que le renforcement des interventions à Tony Lainé (travail en petits groupes avec pictogrammes) entraîne des progrès plus nets en cours d'année.

Pour l'évaluation du langage, nous avons utilisé les tâches 1 (compréhension lexicale) et 6 (compréhension de phrases) de la batterie ELO (Khomsî) que nous avons déjà employées dans les phases antérieures du projet (Mémoire d'études de Célia Morellon, 2018). Pour l'évaluation de l'autorégulation, nous avons expérimenté un nouveau test, le HTKS-R, adapté en français par Blandine Hubert (Université de Lorraine) qui nous l'a aimablement communiqué. Ce test est l'une des rares "épreuves" mesurant l'autorégulation de façon adaptée aux très jeunes enfants.

Après information et consentement des familles, les enfants ont été évalués individuellement, dans un coin de la classe ou dans une pièce attenante. Les réponses individuelles ont été recueillies sur des fiches individuelles puis anonymisées lors de la cotation et saisies sur tableur. Ceci grâce à la participation de plusieurs étudiantes au Centre Universitaire de Formation des Orthophonistes ou en Master de neuropsychologie.

Un premier examen qualitatif fait apparaître des progrès dans les deux cohortes, variables selon la période et le test considérés. On note également une forte variabilité des résultats selon les enfants, ce qui confirme le caractère très hétérogène des populations accueillies dans ces écoles. L'application d'analyses statistiques plus poussées, actuellement en cours au CeRCA, permettra d'estimer si la méthode pédagogique expérimentée à l'EM Tony Lainé a entraîné des progrès significativement plus importants que dans l'école-témoin.

Annexe : Batterie ELO, tâches de compréhension lexicale ("lexique en réception") et compréhension de phrases (C1).

Compréhension lexicale (LEXR) : L'expérimentateur montre une à une 20 planches sur lesquelles sont représentées quatre dessins. L'enfant doit désigner le dessin qui correspond à la demande de l'expérimentateur.

Exemple : "Montre-moi l'image où il y a une casquette." (Figure 1, gauche)

Compréhension de phrases (C1) : Cette tâche fonctionne sur le même principe que la tâche de compréhension lexicale, mais l'enfant doit désigner l'image qui correspond à une situation décrite par l'expérimentateur.

Exemple : "Montre-moi l'image où il y a 'le garçon dort'" (Figure 1, droite)

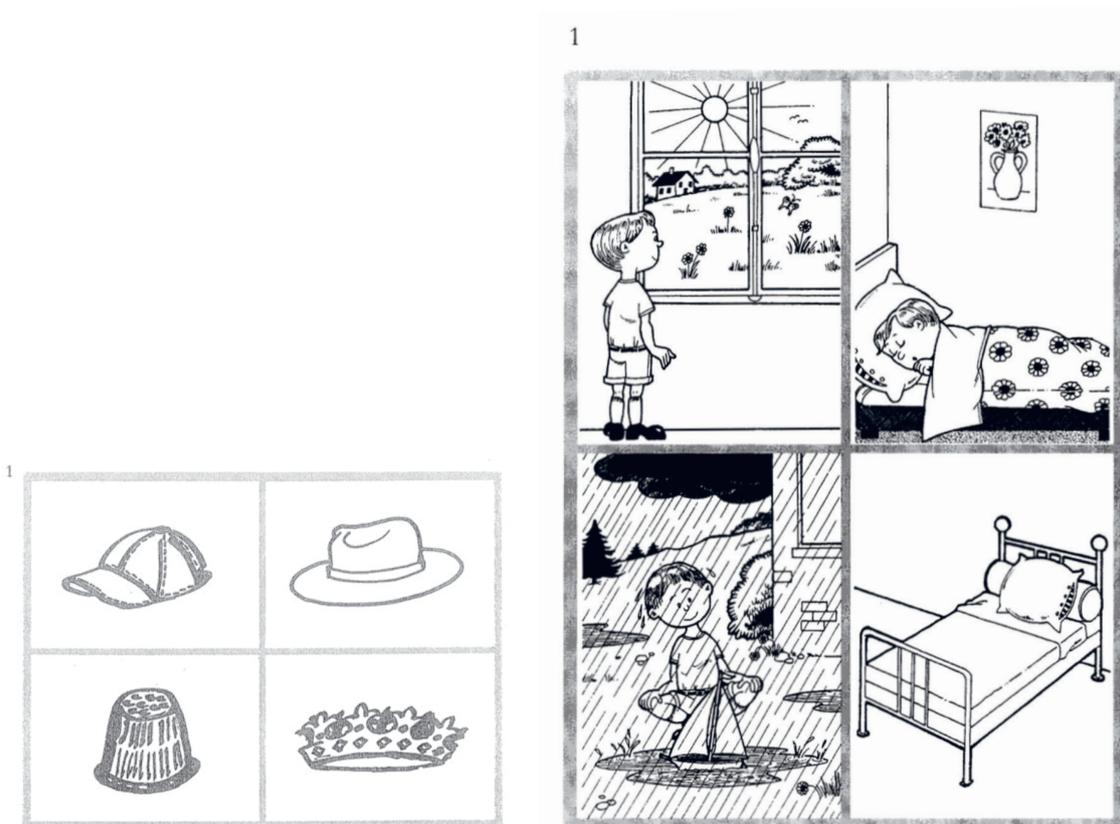


Figure 1. Exemples d'items de la batterie ELO.