

GUIDE PRATIQUE

pour construire des traces de structuration

Démarche de structuration des apprentissages
et conception de référents favorisant l'intégration
des apprentissages par tous les élèves.

Comment et quels référents construire
en progression afin de permettre à tous les élèves
d'apprendre ?

Travail issu de la recherche collaborative : Construire Ensemble Référent Apprentissage
Maternel/Fondamental [CERAM/F] menée par **Anne Campo** et **Charlène Leroy**
de la Haute Ecole Libre Mosane [HELMo] avec les équipes éducatives de Saint-Sébastien
(du maternel à la 1^{re} année du primaire) et de Saint-Martin (du maternel à la 2^e primaire).

Avec la collaboration de :
Audrey Ignelzi, Françoise Lucas & Grégory Voz.
Plusieurs étudiants-stagiaires (promotions 2020-2021 et 2021-2022),
les directions des écoles Saint-Sébastien Liège et Saint-Martin Ougrée.

Merci à toutes ces personnes pour leur collaboration.

POURQUOI CERTAINS ÉLÈVES ÉPROUVENT-ILS DES DIFFICULTÉS À ENTRER DANS LES APPRENTISSAGES ?

Comment les démarches et les traces de structuration des apprentissages peuvent-elles être un moyen de favoriser les apprentissages de tous ?

Tous les élèves ne comprennent pas spontanément lorsque l'enseignant leur propose de réaliser une recette de cuisine qu'il désire développer des compétences de lecteurs de textes injonctifs ou encore leur apprendre à mesurer des grandeurs...

La **secondarisation** consiste à élaborer une signification scolaire des objets ainsi que des contenus d'apprentissage, produits du savoir.

La secondarisation conditionne l'apprentissage en contexte scolaire. Selon Bautier et Goigoux (2004 ¹), pour apprendre l'élève devra nécessairement «**reconfigurer**» son expérience première au monde pour la **transformer en objet de questionnement, de connaissance et de pensée.**

Ce sont souvent les élèves les plus éloignés de la culture scolaire qui éprouvent également plus de difficultés à secondariser.

¹ Bautier, E. et Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue Française de Pédagogie*, (148), 89-100. DOI : 10.3406/rfp.2004.3252

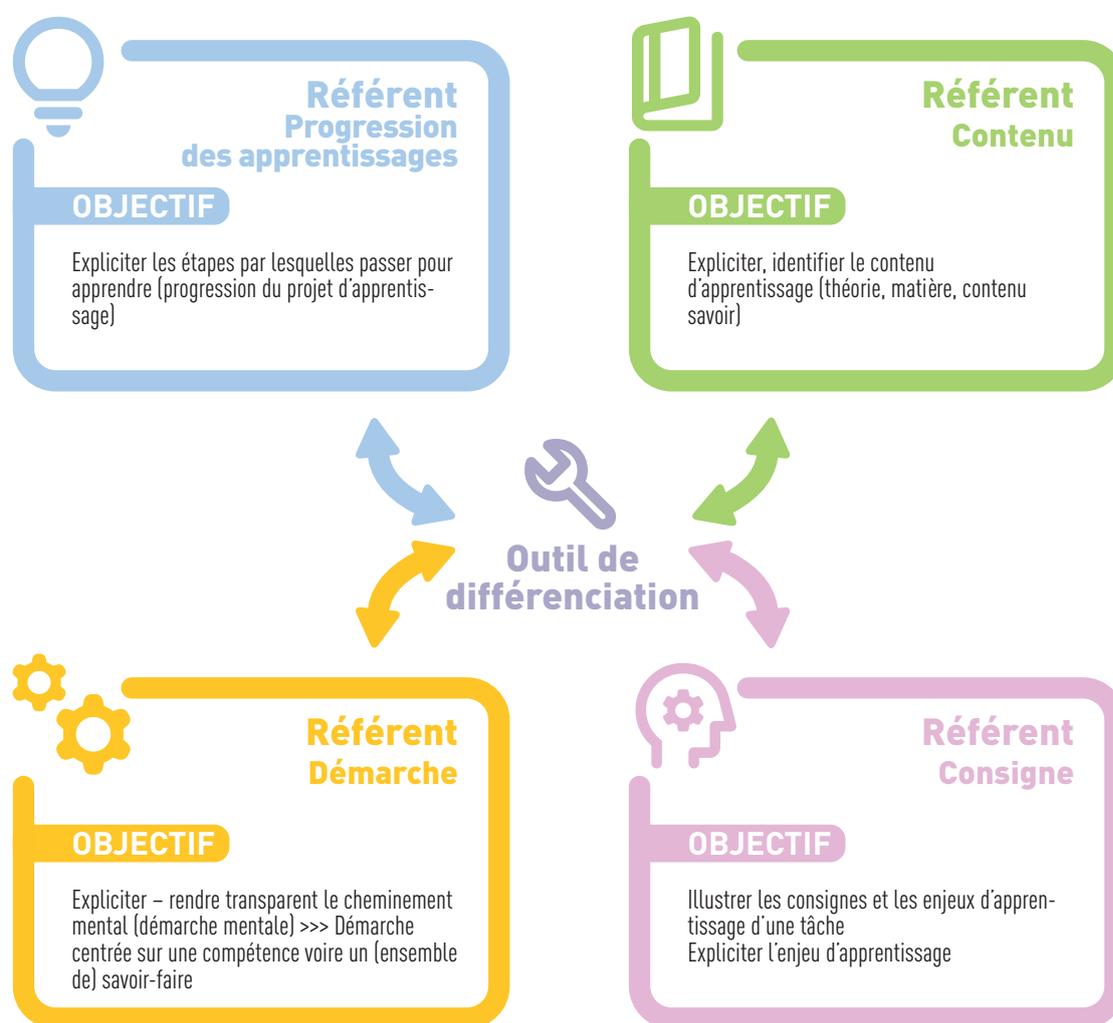
Or, accompagner tous les élèves pour les aider à passer du « **faire** » où l'apprentissage est parfois implicite ou noyé dans l'action à « **l'apprendre** » où les savoirs et les démarches sont explicités est précisément l'objectif des temps de structuration et donc de **conception des référents/traces de structuration**. En effet, les référents sont des **traces collectives institutionnalisées** qui transforment les expériences d'apprentissage vécues en savoir, en objet de questionnement...

DÉFINITION

Un référent est un support visuel (affiché ou reproduit sous forme individuelle) qui est à la base de l'institutionnalisation progressive des apprentissages ou qui en constitue le résultat. Il permet à l'enseignant et aux élèves de secondaire les apprentissages. Les référents peuvent viser divers objectifs et existent sous de divers types (cf. modèle ci-dessous). Les intérêts des référents tiennent d'une part de la méthodologie par laquelle l'enseignant les a construits en interaction avec ses élèves et d'autre part de la progression didactique des apprentissages. Ces référents tendent au fil de la scolarité vers davantage d'abstraction et de symbolisation.

(Campo et Leroy, 2023).

La recherche collaborative CERAM/F a permis d'identifier 4 types de référents. Cette recherche a également mis en avant l'importance des référents démarches qui sont indispensables et complexes à concevoir.



La construction de traces de structuration est essentielle dès la classe de petite section. En effet, c'est notamment par ces traces que les élèves pourront secondaire (on apprend ... pour...) et en comprendre la fonction « référentielle ».



CRITÈRES de QUALITÉ TRANSVERSAUX D'UN RÉFÉRENT

L'enseignant conçoit une maquette/un brouillon de la trace de structuration à laquelle il désire aboutir avec les élèves. Toutefois, pour être efficace et compris par tous, le référent doit nécessairement être construit en interaction directe avec les élèves. Il est essentiel que le référent corresponde à une trace de structuration – il ne s'agit pas de traces liées à des préconceptions par exemple.

L'enseignant veille à...

- proposer un **titre précis** qui mette en évidence les **enjeux/objectifs**, attendus d'apprentissage mentionnés ;
- éviter l'enrobage excessif – les référents doivent être **épurés** ;
- mobiliser le **vocabulaire didactique précis** dès le départ et l'explicitier aux élèves ;
- rédiger des phrases **concises** et **précises** ;
- **cibler** ce qui doit être illustré ;
- associer du **texte** et des **représentations** afin de garantir la **lisibilité** par tous les élèves ;
- construire et/ou choisir des **symbolisations** avec les élèves (aller du plus concret vers l'abstrait) ;
- associer des **légendes aux photos/illustrations** pertinentes par rapport aux apprentissages ;
- expliciter la **structure** ;
- lier la **structure** à la **progression didactique** ;
- mobiliser des **flèches**, des **symboles** et du **vocabulaire** → **les codes sont établis avec les élèves** et sont connus par chacun ;
- mobiliser des **codes couleur** qui ont du **sens** et sont **connus** des élèves ;
- conserver le même **sens de lecture** ;
- penser l'éventuelle **articulation des divers types de référents** par des moyens (codes couleurs, velcros...) ;
- faire **verbaliser les élèves** sur les éléments constitutifs du référent tout au long de la séquence ;
- rester **vigilant quant à la dimension affective** (limiter les visages sur les photos, privilégier des traces du matériel ou des apprentissages).

Remarques

- Possibilité d'affichage ou possibilité d'insérer dans une farde « outils ».
- Possibilité pour les élèves de manipuler les référents - à anticiper dans la conception.



RÉFÉRENT

PROGRESSION des APPRENTISSAGES

Il consiste à permettre aux élèves d'identifier et de faire des liens entre les différents temps d'apprentissage vécus en classe pour mieux comprendre la progression de la séquence conçue par l'enseignant.

L'enseignant veille à...

- **anticiper** et constituer ce type de référent dès le démarrage de la séquence ;
- montrer les différentes étapes et apprentissages dès le début → **explicitier la logique de progression (contextualisation, connexion, défi, etc.)** ;
- faire apparaître l'**enjeu d'apprentissage** ;
- compléter le référent **avec les élèves** au fur et à mesure de la séquence ;
- **situer** au fil de la séquence où les apprenants en sont dans les étapes et le rôle de chacune d'elle ;
- respecter **la logique de progression**, la chronologie ;
- **rappeler systématiquement le processus** et les objectifs d'apprentissage ;
- établir des **liens entre les activités passées et futures** :
 - Pour apprendre à... nous allons...
 - Hier, nous avons... Aujourd'hui, nous allons... Pour demain, arriver à...
 - Nous avons fait/vécu... pour apprendre à...

L'enseignant peut...

- utiliser des photos du vécu des élèves pour aider la mémoire à identifier les activités mais dépasser le faire/le vécu pour aller vers les apprentissages ;
- y intégrer un référent « contenu » et/ou un référent « démarche » (penser des parties détachables) ;
- placer le référent à vue pendant toute la séquence et l'enlever une fois la séquence terminée → collecter dans un endroit où il pourrait être réutilisé comme « outil de différenciation ».
- intégrer l'exploitation d'un album dans la progression des apprentissages mais plutôt dans une perspective de transfert (pas en début de séquence) ;



RÉFÉRENT CONTENU

Il consiste à mettre en évidence les contenus, les savoirs qui peuvent faire l'objet d'une mémorisation. L'enseignant peut également aider les élèves à développer des démarches de mémorisation et à le penser en ce sens.

L'enseignant veille à...

- constituer et donc faciliter l'**identification progressive** des contenus avec les élèves ;
- constituer des **brouillons** avec les élèves pour faire émerger le savoir lorsqu'il est découvert en progression ;
- utiliser **plusieurs niveaux d'abstraction** → vécu, manipulé, abstrait ;
- **rappeler les enjeux d'apprentissage** systématiquement ;
- utiliser un système de « **réfèrent interactif** » pour favoriser la mémorisation - volets à soulever - aider l'élève à faire exister le contenu de manière mnésique ;
- placer à vue des élèves à certains moments, puis les placer à distance et en faire des outils à mobiliser lorsque la **mémorisation** est progressivement attendue ;
- veiller à ce que les élèves se **construisent des images mentales des contenus** → utiliser l'évocation (fermer les yeux, se représenter visuellement, répéter dans sa tête...) ;
- utiliser des canaux variés.

Remarque : Lorsque le savoir est présenté et que la démarche est déductive, utiliser le réfèrent comme BASE → le construire en direct et le compléter avec des exemples des élèves dans l'interaction.

- Utilisation possible comme **outil de différenciation** : rappel lorsque la mobilisation du savoir est nécessaire et de manière à faciliter la mise en mémoire progressive.



RÉFÉRENT DÉMARCHE

Il consiste à rendre transparent le cheminement mental (démarche mentale). Cette démarche peut être soit centrée sur une compétence soit sur un (ensemble de) savoir-faire.

Il existe souvent plusieurs démarches, mais certaines sont plus performantes. Les élèves ont besoin de découvrir les démarches possibles pour pouvoir les tester.

L'enseignant veille à...

- mener l'exercice **d'explicitation de la démarche** à son niveau puis la vulgariser pour la rendre accessible au groupe d'élèves. Il s'agit donc d'utiliser le « je » se placer en tant qu'expert qui explicite la démarche (modelage en lien avec l'enseignement explicite) ;
- expliciter les liens entre la **démarche** et la **situation** : *Si ... alors, je ...*
- rappeler l'**enjeu d'apprentissage** ;
- mettre en évidence :
 - plusieurs démarches → **référents « brouillon »** ;
 - choisir avec les élèves une ou plusieurs de ces démarches pour la structuration
 - inviter les élèves à **tester diverses démarches et identifier** la ou les plus **efficace.s**
- utiliser des photos du vécu des élèves (éviter que les élèves se reconnaissent – impact affectif) OU schématiser, mais a minima en s'assurant d'illustrer → préférable aux photos qui sont souvent moins claires et chargées aussi affectivement ;
- respecter la **logique de progression**, la chronologie – identifier des étapes de démarches ;
- mettre en évidence **les questions** à se poser (exemple : Est-ce utile ou non de procéder à la démarche ?) ;
- faciliter le **repérage dans la démarche** (ex. numéroter – puces – tirets - flèches) ;
- utiliser le référent pour **réaliser des transferts** → inviter à placer dans l'ordre les étapes ou à associer le texte, les illustrations ;
- illustrer le **cheminement de la métacognition** : planification, adaptation, régulation

Exemple d'utilisation lors d'une séquence :

1. Questionnement de départ – observation - mise en situation - défi et manipulations des élèves
2. Mise en commun → structuration intermédiaire → brouillon du référent démarche
3. Manipulation des élèves – nouveaux essais/nouvelles recherches
4. Confrontation des méthodes des élèves → second brouillon de référent
5. Institutionnalisation – référent finalisé (conserver la/les démarche.s, la/les plus efficace.s)
6. Personnalisation du référent → l'élève représente par un dessin, par des phrases descriptives, par des photos et s'entraîne à replacer la démarche dans l'ordre
7. Exercisation
8. Transfert en situation complexe



RÉFÉRENT CONSIGNES

Il consiste à illustrer les consignes et les enjeux d'apprentissage d'une tâche. Il vise donc à rendre explicite l'enjeu d'apprentissage.

L'enseignant veille à...

- aider l'élève à **repérer** l'enjeu d'apprentissage et à le **verbaliser** ;
- verbaliser la **démarche mentale** attendue ;
- inciter l'élève à **manipuler la consigne dans sa tête** (que vais-je apprendre ? Pour quoi ? Avec quel matériel ?)
- rappeler à l'élève de **consulter** le référent consigne s'il ne se rappelle pas ce qui est attendu de lui.
- mobiliser ce référent lors de **l'étayage** (que dois-tu apprendre ? Comment peux-tu me l'expliquer ? Pour quoi apprends-tu ? Quel matériel dois-tu utiliser ?)
- mobiliser le référent lors du **retour réflexif** mené après la tâche.



RÉFÉRENTS comme OUTILS de DIFFÉRENCIATION

Chaque référent conçu avec les élèves peut in fine être utilisé comme outil de différenciation au service de l'apprentissage de chacun.

L'enseignant veille à...

- aider l'élève à **identifier le référent** dont il pourrait avoir besoin ;
- sélectionner les référents qui méritent d'être **conservés comme outil de différenciation** et les conserver sous une forme qui en favorise la manipulation ;
- accompagner l'élève dans la consultation réfléchie du référent – **aider l'élève à se poser des questions et à garder en mémoire.**

L'enseignant peut...

- inciter un élève à l'utiliser dans une perspective de **tutorat** pour soutenir à un autre élève ;
- proposer un référent pour **limiter la surcharge cognitive** ;
- utiliser le référent comme support à un **rappel** ;
- proposer un référent à un élève pour le **soutenir dans la démarche mentale.**

