

Guide pédagogique
pour la mise en œuvre
de l'aide personnalisée

INTRODUCTION

L'école se trouve confrontée à l'enjeu majeur de réduire, de manière significative au cours des prochaines années, le nombre d'élèves en difficulté. Elle se doit, pour cela, d'accentuer la personnalisation du parcours de l'élève tout au long de sa scolarité.

Dans ce cadre, l'aide personnalisée représente un dispositif nouveau pour contribuer à l'amélioration de la réussite des élèves. La mise en œuvre d'une innovation nécessite une construction, impulsée par la réflexion collective, tant de l'organisation que des modalités pédagogiques de mise en place.

Ce guide pédagogique s'inscrit donc en complémentarité des concertations tenues dans chaque école pour organiser ce dispositif ; il vise à proposer des pistes concrètes ainsi que des ressources pour conduire des actions qui répondent, au mieux, aux besoins des élèves.

Les éléments qui sont proposés n'ont aucun caractère d'exhaustivité. En effet, d'autres activités, d'autres références pourront judicieusement abonder cette première ébauche ; les actions de formation sur cette thématique prévues dans chaque circonscription y concourront sûrement. Ces nouveaux apports trouveront leur place sur une page spécifique du site de l'inspection académique et je convie, d'ores et déjà, chacun à y contribuer.

Je tiens très sincèrement à remercier les membres (Inspecteurs de l'éducation nationale, conseillers pédagogiques et enseignants spécialisés) de ce groupe de travail qui ont ainsi investi leur temps et leur réflexion au service d'une problématique essentielle aux fins d'accompagner les équipes enseignantes dans la mise en œuvre de ce dispositif.

J'espère que ce guide atteindra son objectif et permettra ainsi de mener à bien la mission qui nous est confiée.

Françoise FOURNERET
Inspectrice d'Académie
Directrice des Services Départementaux
de l'Education Nationale du Maine et Loire

SOMMAIRE

Groupe de travail.....	Page 4
Chapitre 1 : Eléments d'organisation générale.....	Page 5
• Principes généraux de l'aide personnalisée.....	Page 6
• Quel type d'intervention en fonction du moment de la journée ?.....	Page 8
Chapitre 2 : Relation d'apprentissage enseignant-élève en petit groupe.....	Page 9
• Comment développer l'autonomie et favoriser l'initiative de l'élève ?.....	Page 10
• Comment favoriser la verbalisation tout au long de la tâche ?.....	Page 12
• Comment favoriser la relation enseignant-élève à partir d'un exemple ?.....	Page 13
Chapitre 3 : Approche des contenus disciplinaires.....	Page 15
• Comment aider l'élève à progresser dans le domaine du français ?.....	Page 16
• Comment aider l'élève à développer ses compétences langagières en maternelle ?.	Page 18
• Comment aider l'élève à développer ses compétences en mathématiques ?.....	Page 21

MEMBRES DU GROUPE DE TRAVAIL

Pascale	BEAUMONT SEILLERY	Psychologue	Cholet 2
Brigitte	BOISHARDY	CPC	Angers 3
Agnès	BONNEVIE	IEN	Angers 5
Catherine	BOUVET	CPC	Angers 1
Sergine	BRETAUDEAU	Maître E	Cholet 2
Marylène	COCHET	IEN	Angers 8
Jean-Michel	CORBEAU	CPC EPS	Angers 3 et 8
Marie-Laure	DELAUNE	CPC	Baugé
Daniel	DOIZE	Maître E	Angers 4
Joël	FABIUS	IEN	Angers 4
Gilles	FARDIN	IEN	Cholet 1
Annie	GAUTUN	CPC	Angers 8
Brigitte	HEMERY	Maître E	Cholet 2
Isabelle	HUTEAU	CPC	Cholet 2
Pascal	LABROUSSE	Maître E	Cholet 2
Bernard	LECLAIR	IEN	Cholet 3
Bénédicte	LESIEUR	IEN	Angers 7
Laurence	MERCIER	CPC	Angers 5
Philippe	MILLOUX	IEN	Cholet 2
Valérie	NALEPA	Maître E	Cholet 2
Frédéric	PELLERIN	Maître Contrat réussite	REP Angers Sud
Patricia	PERRIER	IEN	Angers 9
Véronique	PERRIN	CPC	Angers 6
Marc	PRUVOT	CPC	Angers 7
Colette	ROMANN	CPC EPS	Segré et Angers 2
Dominique	TERRIEN	IEN	Adjoint
Alain	TISSEROND	CPC EPS	Cholet 2 et 3
Pierre	VERNIZZI	IEN	Angers 2

CHAPITRE 1

Organisation générale

PRINCIPES GENERAUX DE L'AIDE PERSONNALISEE

1. Objectifs prioritaires du dispositif

⇒ Placer l'élève en situation de réussite en favorisant sa mise en confiance par :

- Le petit groupe
- Les activités ciblées et adaptées
- Le contexte
- Les rituels
- La manipulation plus importante

Ces dispositions constituent un moyen de favoriser l'accroissement de la verbalisation de l'élève au sujet des démarches mises en œuvre, de ses réussites et/ou des difficultés qu'il rencontre

⇒ Amener l'élève à développer son autonomie dans les apprentissages

⇒ Favoriser la réflexion de l'élève sur les stratégies qu'il utilise.

On se situe alors dans une dimension méthodologique qui vise à la dotation de démarches et d'outils.

⇒ Amener l'élève à comprendre ses erreurs

Dans ce cadre, la réflexion et la métacognition devront être privilégiées. Elles pourront être mises en œuvre grâce à :

- L'observation ciblée qui permettra à l'enseignant d'affiner son analyse des erreurs de l'élève pour aider ce dernier à se poser les bonnes questions
- La confrontation de l'élève avec ses pairs pour développer les interactions

⇒ Garantir les conditions de transfert des acquis au sein de la classe

2. Cadre de référence

⇒ L'aide personnalisée s'intègre dans un programme global d'aide :

- Les premières aides se situent dans la classe
- L'aide personnalisée s'inscrit dans un PPRE ou vient en complément de ce dernier.
- Il est alors indispensable d'organiser la complémentarité des dispositifs ; le tableau joint en annexe peut aider les équipes enseignantes en ce sens.

⇒ La durée de 2 heures hebdomadaires constitue un maximum. Le temps de participation de chaque élève est lié d'une part à ses besoins et, d'autre part, au contexte.

⇒ Un même élève ne sera pas pris en charge tout au long de l'année

⇒ La cointervention des maîtres est possible :

- Dans ce cas, la présence de l'enseignant de la classe est nécessaire pour assurer la continuité
- Elle favorise les regards croisés sur les difficultés de l'élève et la diversification des moyens proposés pour y remédier

⇒ Les interactions entre pairs-élèves sont indispensables :

- Groupe de 3 minimum
- La relation duelle élève-enseignant est à proscrire

⇒ L'aide personnalisée doit être définie par un projet précis (trame proposée en annexe) avec :

- Une durée bien définie
- Des objectifs ciblés
- Des critères de réussite visant à quantifier l'impact lors des temps d'aide personnalisée et des activités conduites au sein de la classe
- Une évaluation des effets qui sera communiquée à l'élève ainsi qu'à sa famille

3. Modalités de mise en oeuvre

- ⇒ Les groupes sont constitués à partir des évaluations diagnostiques
- ⇒ Les activités conduites doivent viser en priorité le désir d'apprendre et favoriser la compréhension de l'erreur et le cheminement pour y remédier
- ⇒ Il est impératif de donner du sens à l'aide personnalisée en la reliant aux activités de la classe. Il conviendra de veiller à en informer les élèves.
- ⇒ La BCD représente un atout majeur à exploiter tant comme lieu que comme ressource selon les objectifs fixés
- ⇒ L'aide personnalisée constitue une opportunité d'intégration des TICE aux apprentissages, pour en favoriser leur appropriation. L'utilisation des TICE dans ce cadre :
 - Est facilitée par le petit groupe
 - Permet une motivation et une mobilisation accrues
 - Constitue une entrée différente
- ⇒ Le dispositif peut permettre le développement de projets réalisables sur une période donnée comme moyen de :
 - Garantir l'investissement des élèves
 - Permettre à l'élève de mener une activité conséquente jusqu'à son terme
 - Développer le sentiment de réussite grâce à la valorisation des productions
- ⇒ Il peut être utile de prévoir la mise en place d'un cahier personnalisé pour un suivi régulier de l'évolution de l'élève et lui montrer ainsi sa capacité de progrès
- ⇒ Un bilan des actions conduites sera effectué avec l'élève et ses parents ainsi qu'au sein du groupe de besoin

4. L'aide personnalisée n'est pas

- ⇒ Une étude surveillée

L'équipe enseignante se doit d'engager une réflexion sur le maintien des leçons

- ⇒ Un atelier périscolaire supplémentaire
- ⇒ Une reprise, à l'identique, des activités échouées en classe

Il conviendra, dans la conduite de l'aide personnalisée, d'éviter le mode magistral et les seuls exercices individuels

- ⇒ Un moyen de terminer les travaux entamés pendant la classe
- ⇒ Un temps de correction des travaux de la journée

QUEL TYPE D'INTERVENTION EN FONCTION DU MOMENT DE LA JOURNEE ?

Moments	Types d'interventions	Exemples de compétences à travailler	Durée	Formes possibles des interventions
Début de journée	<ul style="list-style-type: none"> - Actions de sensibilisation et de prévention ; - Activités préalables autour de ce qui peut favoriser la réussite ; - Anticipation sur un apprentissage de la journée ; - Préparation à la participation aux temps collectifs ; - Entretien d'explicitation. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer à l'oral (intensifier la pratique de l'oral) ; - Comprendre des textes entendus (lus par le maître) ; - Comprendre des textes lus ; - Lire un texte à haute voix ; - Enrichir son lexique ; - Identifier les mots ; - Enrichir ses référents culturels ; - Connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et ses faiblesses ; 	30 min maximum	<ul style="list-style-type: none"> - Préparation du contexte dans lequel les notions seront abordées ; - Découverte et / ou apport de connaissances sur un thème donné qui sera évoquer en classe ; - Familiarisation avec une nouvelle forme d'exercice ou d'activité, avec une nouvelle consigne, un mot nouveau...
Fin de journée	<ul style="list-style-type: none"> - Travail de rappel, de retour réflexif sur les apprentissages, mémorisation ; - Travail de l'attention et de la concentration soutenues ; - Anticipation sur un apprentissage de la journée ; - Actions de consolidation - Entretien d'explicitation. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'appuyer sur des méthodes de travail ; - Reasonner avec logique et rigueur ; - Identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution ; - Essayer plusieurs pistes de résolution ; - Rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser ; - Identifier, expliquer et rectifier une erreur ; - Distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver ; - Respecter des consignes simples en autonomie ; - Montrer une certaine persévérance dans toutes les activités. 	30 min à 1h selon le cycle et les besoins	<ul style="list-style-type: none"> - Evocation des apprentissages (ce qui a été retenu, ce qui doit l'être et comment, les difficultés rencontrées, les incompréhensions ou les incertitudes...) ; - Travail méthodologique sur la mémorisation (comment mémoriser et retrouver ce qui l'a été ?) Ce qui implique évocation, reformulation, répétition, copie éventuelle, développement de stratégies cognitives...
Pause méridienne	<ul style="list-style-type: none"> - Développement de l'autonomie et de l'initiative (pilier 7) ; - Développement de l'imagination ; - Anticipation sur un apprentissage de la journée ; - Entretien d'explicitation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecter des consignes simples en autonomie ; - Montrer une certaine persévérance dans toutes les activités ; - Soutenir une écoute prolongée (lecture, musique...) ; - S'impliquer dans un projet individuel ou collectif ; - Prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence ; - Déterminer des tâches à accomplir, établir des priorités ; - Prendre l'avis des autres, échanger, informer, représenter un groupe ; - Commencer à savoir s'auto-évaluer dans des situations simples ; - Identifier, expliquer et rectifier une erreur ; - Distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver. 	30 min selon le cycle et la longueur de la pause	<ul style="list-style-type: none"> - Jeux de société, activités artistiques et culturelles, préparation de travaux à destination des autres élèves...
	<ul style="list-style-type: none"> - En maternelle, travailler sur le sens des activités ; - Renforcer l'estime de soi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Temps de langage ; - Temps de manipulation ; - Temps de jeu avec règle (on non) ; - Temps de lecture offerte ; - Temps de motricité ; - Temps de travail sur « l'estime de soi » ; - Temps de découverte d'un autre espace. 	30 à 45 min selon le cycle et la longueur de la pause	<p><i>Pour les élèves de section de petits, favoriser les groupes multi-âges, éviter le changement d'adulte référent.</i></p>

CHAPITRE 2

Relation d'apprentissage enseignant-élève
en petit groupe

COMMENT DEVELOPPER L'AUTONOMIE ET FAVORISER L'INITIATIVE DE L'ELEVE ?

Les activités à proposer, au-delà des entrées concernant les fondamentaux, doivent s'articuler avec le pilier n°7 du socle commun de connaissances et de compétences « Autonomie et initiative ».

Ainsi, elles doivent prendre en compte quelques capacités listées ci-dessous :

Capacités

Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes :

- s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, consulter spontanément un dictionnaire, une encyclopédie, ou tout autre outil nécessaire, se concentrer, mémoriser, élaborer un dossier, exposer) ;
- savoir respecter des consignes ;
- être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir :
 - identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution ;
 - rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser ;
 - mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser dans des situations variées ;
 - identifier, expliquer, rectifier une erreur ;
 - distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver ;
 - mettre à l'essai plusieurs pistes de solution ;
- savoir s'autoévaluer ;
- définir une démarche adaptée au projet ;
- prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence ;
- prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe ;
- déterminer les tâches à accomplir, établir des priorités.

Elles doivent aussi prendre appui sur des réalisations concrètes qui signent la réussite des élèves.

Elles reposent sur des situations problèmes d'apprentissage qui sont structurées par une question, un enjeu, un vrai problème qui se pose, un tâtonnement, une recherche, une confrontation entre pairs, l'émergence d'un obstacle, l'identification des ressources et le repérage de celles qui vont permettre de surmonter l'obstacle.

De façon transversale, quatre pôles peuvent être identifiés :

1. Aider l'élève à mieux apprendre

- Proposer des outils facilitant la mémorisation (repérer les paragraphes de la leçon, encadrer les mots clés, rechercher dans un dictionnaire, lire plusieurs fois une table, la copier, tirer au sort des petits papiers et donner oralement le résultat, jouer au loto ou aux dominos (construits avec des tables de multiplication).
- Construire un fichier méthodologique qui prend en compte ce qu'il y a à apprendre (une poésie, un résumé,...).
- Résoudre mentalement des problèmes aux données numériques simples.
- Elaborer des règles simples de conduite de classe (pour favoriser la mémoire) :
 - aller directement à l'essentiel pendant la courte période d'attention (10 minutes par petites séquences) ;
 - faire des séances courtes ;
 - articuler activités orales, utilisation du tableau et manipulations en sachant que les élèves ne doivent pas rester sans action plus de 10 minutes
 - apprendre à moduler sa voix, à jouer avec le silence.

2. Aider l'élève à prendre conscience de ses procédures

- Comprendre la consigne
 - apprendre à identifier la problématique.
 - proposer des consignes ouvertes/fermées, orales/écrites. Mettre en relation la consigne avec les connaissances apprises antérieurement (à quoi cela peut faire référence), les acquis.
- Relire la consigne
 - habituer les élèves à prendre un temps pour relire et examiner les réponses qu'ils fournissent et se poser la question de sa validité.
- Repérer des stratégies de résolution qui permettent la réussite.
 - s'entraîner à présenter des stratégies lors de la correction.
 - inviter à anticiper un résultat, à avoir une idée du travail à produire pour orienter sa recherche.

3. Quel statut pour un oral construit et pensé dans le cadre d'une situation d'apprentissage ?

- Mise en place d'un entretien d'explicitation
 - face à la relation d'aide, observer l'élève en train de faire, de dire ;
 - passer du « pourquoi » au « comment » (plus dynamisant) ;
 - faire décrire les procédures ;
 - poser des questions qui ouvrent à la communication (« A quoi le vois-tu ? » ; « Comment tu le sais ? » ; « Qu'est-ce qui te fait dire que... »). Le recours systématique à la fiche de procédures automatise les procédures ;
 - proposer des situations d'apprentissage (débat argumenté, jeux théâtraux, jeux vocaux...) pour développer les capacités langagières et parvenir à un propos oral structuré de la part de l'élève.

4. La posture de l'enseignant

- Quelle réponse face aux sollicitations des élèves afin d'éviter la dépendance à l'adulte ?
 - préciser ce qu'on attend des élèves ;
 - apprendre à identifier les contraintes ;
 - fournir aux élèves des occasions de planifier le travail avec une marge d'autonomie (sélectionner les informations/surligner) ;
 - faire le lien entre les tâches proposées au cours d'une même séance (distinguer le travail de recherche, d'un travail d'application), entre les différentes séances de l'aide personnalisée (rappel par des traces écrites et souvenirs des activités antérieures).

Bibliographie :

- ❖ *Lire au CP [2]* sur la gestion de l'hétérogénéité - pages 25 à 30
- ❖ *Un projet pour enseigner par des situations problèmes*, De Vecchi, Ed. Delagrave
- ❖ *Enseigner aux élèves à risques et en difficulté en primaire*, Lise Saint Laurent, Gaëtan Morin Ed.

COMMENT FAVORISER LA VERBALISATION TOUT AU LONG DE LA TACHE ?

Suggestions et relances possibles

- **Travail sur les données de l'activité :**
Perception, évocation et émergence des représentations
- **Travail sur les hypothèses et les données de tâche**
- **Recherche de la finalité disciplinaire de la tâche proposée**
- **Anticipation sur les conduites cognitives à employer**
- **Planification**

Qu'est-ce que tu vois ?
Qu'est-ce que c'est ?
A quoi cela te fait-il penser ?

Que pouvons-nous bien faire de ça ?
Qu'est-ce que cela nous apprendrait ?
Que savons-nous déjà faire pour réaliser cela ?

Que devons-nous faire exactement ?

Qu'apprendra-t-on alors ?
A quoi cela peut-il bien servir ?

Comment va-t-on s'y prendre ?
Qu'est-ce que cela t'amène à faire ?
A quoi faut-il prendre garde ?
Quels conseils peux-tu donner ?

- **Temps d'action individuelle :**
Des essais / erreurs... vers le réussir / comprendre (activation de critères de médiation préférentiels et adaptés)
- **Temps de confrontation entre pairs**

Es-tu prêt ? As-tu besoin de moi ?
N'oublie pas ce que ton camarade a dit
Que faut-il faire de ça ? Qu'y a-t-il à faire ?
Voyons ! Que fais-tu ?
Quand as-tu fait quelque chose comme ça avant ?
Comment vas-tu t'y prendre ?
Vois-tu un piège qui t'attend ?

Arrête et regarde ce que tu fais. Dis-moi comment tu as fait ça.
Oui, c'est juste mais comment as-tu su que c'était juste ?
Qu'as-tu besoin de faire ensuite ? Que penses-tu qu'il t'arriverait si... ? Pourquoi ceci est mieux que cela ?
A ton avis quel est le problème ? Peux-tu trouver une autre manière de faire ? Y-es-tu parvenu ?
Où as-tu fait ça avant et qui t'aide à résoudre le problème ?

- **Temps collectif :**
 - *Identification des stratégies mises en œuvre dans l'activité*
 - *Repérage par l'enfant des obstacles notionnels et des compétences cognitives mobilisées ou à mobiliser*

Quels sentiments as-tu éprouvés ?
Quelle difficulté as-tu rencontrée ? Que te reste-t-il à faire ?
Comment pourrions-nous l'apprendre ?
Raconte-moi ! Qu'avez-vous fait tous les deux ? T'a-t-il dit des choses ? Que penses-tu de son travail ? Que pense-t-il du tien ?
Vous vous êtes aidés ? Sur quoi ? Pourquoi ? Que vas-tu dire à toute la classe ? Penses-tu que ça peut les intéresser, les aider ?

- **Temps d'appropriation, de consolidation**

Renforcement et/ou prolongements référés aux objectifs de la séance (même objectif à différents niveaux de compétences).

- **Mise en regard par rapport au projet initial d'apprentissage**
- **Généralisation de principes, de « règles »**
- **Transpositions**

Ce travail devait nous servir à...
On a appris « à se rendre compte » que ...

C'est comme quand...

A quelle autre occasion auras-tu besoin de... ?

COMMENT FAVORISER LA RELATION ENSEIGNANT-ELEVE A PARTIR D'UN EXEMPLE DE MODULE¹

Ecrire un texte court à partir de différents supports (module adaptable aux cycles 2 et 3)

Compétences cycle 2 :

- Langue orale : CP-CE1 - S'exprimer de façon correcte / Rapporter clairement un événement ou une information / Raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations / décrire des images / Reformuler une consigne / Prendre part à des échanges verbaux tout en sachant écouter les autres.
- Ecriture : CP - Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons / Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs / CE1 – Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.

Compétences cycle 3 :

- Langue orale : CE2 - Faire un récit structuré et compréhensible pour un tiers ignorant des faits rapportés / Inventer et modifier des histoires / CM1 – Réagir à l'exposé d'une autre élève en apportant un point de vue motivé / CM2 – Participer aux échanges de manière constructive.
- Lecture : Lire à voix haute un texte avec fluidité après préparation.
- Rédaction : Rédiger un texte court narratif en veillant à sa cohérence temporelle et sa précision / Rédiger un court dialogue / Savoir amplifier une phrase en ajoutant des mots.

Séance 1 : à partir d'une planche BD

Matériel :

- Carnets d'écriture individuelle
- Album BD : « Chroniques birmanes » Editions Delcourt, 2007
- Photocopies des planches 57 et 58 en 2 parties

Déroulement de la séance :

1 – Mise en route :

Présentation du projet aux élèves

2 – Découverte du support :

- Présentation du support
- Précision du vocabulaire BD : planches, vignettes, bulles...
- « Lecture » orale de la page
- Numérotation des vignettes
- Oral : *Que s'était-il passé auparavant ?*
- Ecrire au tableau et en quelques lignes ce que raconte le texte, sous forme de dictée à l'adulte, image par image
- Imaginer la suite, collectivement et à l'oral

3 – Ecriture :

- Numéroté les vignettes de la 2^{ème} planche
- Ecrire individuellement la suite de l'histoire, grâce au support, image par image
- Lecture à voix haute des textes produits : un élève par image
- Oral : *Que va-t-il se passer ensuite ?* (possibilité d'imaginer la vignette suivante : réaction du bébé, de la maman...)

Séance 2 : à partir d'une planche BD

Matériel :

- Carnets d'écriture
- Album BD « Chroniques birmanes »
- Photocopies des planches p128 et 150

Déroulement de la séance :

1 – Mise en route :

Rappel de la séance précédente

2 – Découverte du support :

- « Lecture » orale de la page 128 : dire ce que ça raconte
- Numérotation des vignettes
- Ecrire au tableau ce que le personnage pourrait dire dans les bulles

3 – Ecriture :

- « Lecture » orale de la page 150

¹ module élaboré et mis en œuvre par Frédéric Pellerin maître contrat réussite sur le REP d'Angers sud.

- Ecrire individuellement les bulles du personnage, après numérotation des vignettes
- Lecture à voix haute des textes produits
- Réécriture sur feuille avec bulles vides

Séance 3 : à partir d'une planche BD

Matériel :

- Carnets d'écriture
- Album BD « Chroniques birmanes »
- Photocopies de la planche 50 (9 dernières vignettes)

Déroulement de la séance :

1 – Mise en route :

Rappel de la séance précédente

2 – Découverte du support :

- Présentation du support
- « Lecture » orale de la page 50 : dire ce que ça raconte
- Découper chacune des vignettes et les recoller sur le cahier (une vignette par page) dans le même ordre en les numérotant

3 – Ecriture :

- Ecrire collectivement les encadrés et les bulles pour les 3 premières vignettes
- Ecrire individuellement à partir de la suite des vignettes avec les bulles et les encadrés
- Lecture à voix haute des textes produits

Séance 4 : à partir d'une photo

Matériel :

- Carnets d'écriture
- Livre photos Doisneau
- Photocopies de la photo : « Le cadran scolaire » 1956

Déroulement de la séance :

1 – Mise en route :

Rappel de la séance précédente

2 – Découverte du support :

- Présentation du support
- « Lecture » orale de la photo : ce que l'on voit, ce que ça raconte
- Oral : *Qu'a-t-il pu se passer juste avant ? Que pourrait-il se passer ensuite ?*
- Quelques idées notées au tableau

3 – Ecriture :

- Choisir individuellement une idée du tableau
- Ecriture individuelle de la suite
- Possibilité d'illustration
- Lecture à voix haute des textes produits

Séance 5 : à partir d'un court métrage

Matériel :

- Carnets d'écriture
- DVD court métrage

Déroulement de la séance :

1 – Mise en route :

Rappel de la séance précédente

2 – Découverte du support :

- Présentation du support
- Projection du film avec pauses pour compréhension
- Oral : *Qu'est-ce que ça raconte ? Que pourrait-il se passer ensuite ?*
- Quelques idées notées au tableau

3 – Ecriture :

- Choisir une idée du tableau
- Ecriture individuelle de la suite
- Possibilité d'illustration
- Lecture à voix haute des textes produits

Autres supports :

BD : Etienne Davodeau : « Géronimo » - Editions Dupuis 2008 (p18-19 / 47-48)

CD : « Ecouter un livre » - Extraits CD gratuit Galimard

CHAPITRE 3

Approche des contenus disciplinaires dans le
cadre de l'aide personnalisée

COMMENT AIDER L'ÉLÈVE À PROGRESSER DANS LE DOMAINE DU FRANÇAIS ?

*De multiples activités peuvent être proposées dans le domaine du Français, le choix de travailler le pôle **Ecrire** (au sens de Rédiger) répond au double pari de l'intérêt et de la nécessité (impliquer, motiver les élèves par la mise en œuvre de projets d'écriture ; travailler de manière concomitante le « Dire – Lire – Ecrire » ; initier² les apprentissages spécifiques – vocabulaire, orthographe, grammaire, conjugaison – en situation).*

Dire et Lire pour mieux Ecrire...

1 - Préalable :

- Prendre le temps de se poser, avec les élèves concernés, les questions fondamentales : à quoi ça sert de lire, d'écrire, de parler ? Que pouvons-nous faire en petit groupe que nous ne pouvons pas réaliser en classe ?

2 - Dire et lire pour mieux écrire :

- Rendre conscient de la puissance évocatrice de la langue parlée et lue à partir d'exemples simples (par exemple, tout ce que provoque le mot « fraise » lorsqu'il est prononcé ou lu ; établir une distinction entre le mot prononcé, le mot lu et la chose vue ; jouer avec les sonorités des mots ; mettre en voix...)
- Partir de l'oral et de la lecture pour aborder l'écriture.
- Utiliser des supports inducteurs culturels riches et variés: textes littéraires, courts métrages, tableaux...
- Faire en sorte que l'élève ne puisse pas ne pas écrire grâce aux outils mis à sa disposition : supports inducteurs utilisés, banque de mots préparée collectivement...
- Aider l'élève à chercher tous les outils nécessaires pour écrire ou pour répondre à la question, de façon à ce qu'il ne puisse pas se trouver en difficulté.

3 - Du réel à l'imaginaire :

- Partir de ce que l'élève sait faire, de ce qu'il comprend...
- Prendre soin de ne pas faire appel à l'imaginaire lors des premières séances, partir du réel, de ce que l'élève a sous les yeux, autour de lui ou de ce qu'il ressent dans telle ou telle situation.
- Importance des sens, du corps et de l'espace dans la pratique de l'écriture.
- Nourrir l'imaginaire de l'élève grâce aux supports inducteurs culturels, à chaque séance.

4 - Ecrire, réécrire et publier :

- Prévoir plusieurs étapes à l'écriture, entre le premier jet et le texte définitif : écritures intermédiaires et réécriture collective.
- Publier (dans le sens de « rendre public ») ou exposer systématiquement les productions écrites en utilisant, par exemple, « l'outil informatique ».
- Elaborer progressivement des outils d'aide (répertoire, règles orthographiques et collection de phrases illustratives, grilles de « relecture »...).

5 - Exemples d'ateliers d'écriture :

- Ecrire des textes courts à partir de différents supports (Cf. « Relation enseignant-élève à partir d'un module » – p. 13))
- Ecrire de la poésie.
- Dire, écrire et débattre à partir d'un album.
- Ecrire une autobiographie, un journal intime.
- Ecrire des contes traditionnels, des contes des origines, des fables...

6 – Bibliographie :

- ❖ ANDRE, Alain. *Babel heureuse. L'atelier d'écriture au service de la création littéraire*. Paris : Syros Alternatives, 1989.

Exposé d'une méthode qui concilie et les aspirations de départ et la rationalité de la forme finale. Nombreux exemples présentés.

- ❖ BERTHUIT, Philippe. *Ecrire en atelier : pourquoi ? comment ? Une réflexion, des fiches pratiques*. Neuilly-sur-Seine : CDDP, 1997.

Cet ouvrage de pédagogie pratique est particulièrement destiné aux enseignants des écoles (cycle 3) et des collèges (6ème-5ème). Il s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur le lien lecture-écriture et sur les activités grammaticales centrées sur la production et la réception de textes. Les fiches pédagogiques, assorties de nombreux exemples de productions d'élèves, sont le fruit d'une expérience acquise sur le terrain durant plusieurs années. Elles présentent des techniques d'ateliers réinvestissables en classes.

² Des questions sont posées, des aides sont données... l'enseignant note les points récurrents puis, ultérieurement, il propose des activités décrochées pour « systématiser » les apprentissages.

- ❖ CORAN, Pierre, LEMAITRE, Pascal. *L'atelier de poésie*. Paris : Casterman, 1999.
Cet album agréablement illustré propose conseils et exercices qui permettent de découvrir la poésie, en jouant avec les mots, les sons, les rythmes, les rimes, les vers, et également en incitant à sentir, écouter, regarder le monde autrement.
- ❖ DALLE, Evelyne. *Une pratique de l'étonnement : récit d'une transmission dans un atelier d'écriture poétique à l'école*. Paris : L'Harmattan, 2001. 229 p.
Réflexions sur la pratique d'un atelier d'écriture mené avec des enfants scolarisés à l'école élémentaire.
- ❖ FABRE-COLS, Claudine. *Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 2002.
Réflexions sur l'apprentissage de l'écriture reposant sur des expériences pédagogiques de la réécriture des brouillons.
- ❖ MEIRIEU, Philippe. *Pourquoi est – ce si difficile d'écrire ?* Bayard Jeunesse, 2007.
Cet ouvrage s'adresse principalement aux parents mais il peut constituer un point de départ pertinent pour chaque enseignant... P. Meirieu nous y raconte comment « apprivoiser l'écrit ».
- ❖ PERRAUDEAU, Michel. *Les ateliers d'écriture à l'école primaire*. Paris : Albin Michel, 1994.
Après une présentation des ateliers d'écriture, sont proposées pour les enseignants du primaire qui veulent en animer un avec de jeunes élèves, des séquences, sous la forme de fiches.
- ❖ RIVAIS, Yak. *Jeux de langage et d'écriture. Littératurbulences 7-14 ans*. Paris : Retz, 1992.
A partir d'un travail ludique sur la lettre, la syllabe, le mot, la place du mot dans la phrase, la syntaxe, les enchaînements, les constructions, les rythmes, l'écriture apparaît possible...Nombreux exemples de productions d'élèves à utiliser en classe.
- ❖ RODARI, Gianni. *Grammaire de l'imagination : introduction à l'art d'inventer des histoires*. Paris : Rue du monde, 1997.
Cet ouvrage donne quelques pistes permettant, par l'entremêlement du langage, de la poésie et de l'imagination, d'échafauder des histoires et des jeux littéraires.
- ❖ STRAUSS-RAFFY, Carmen. *Le saisissement de l'écriture*. Paris : L'Harmattan, 2004.
Comment faire écrire des enfants en échec scolaire ou des adultes en formation professionnelle ? Présentation d'une réflexion sur le travail d'écriture.

7 – Sites Internet :

www.crdp-nantes.cndp.fr/ressources/selection/atecriture.PDF

Ce site présente quinze ateliers d'écriture où sont abordées les questions liées à l'invention et à l'animation et où sont proposées des idées.

www.ateliersdecriture.net/

Ateliers d'écriture d'Elisabeth Bing.

www.remue.net/rubrique.php3?id_rubrique=9

Site de François Bon sur la littérature contemporaine. Consulter en particulier la page sur les ateliers d'écriture (comptes rendus d'expériences, liens, réflexions).

www.carrefour-des-ecritures.net/ARG2/

Atelier d'écriture conduit par François Bon et Christine Eschenbrenner, de décembre 2003 à mai 2004 avec des élèves du lycée polyvalent Nadia et Fernand Léger d'Argenteuil.

www.lpi.ac-poitiers.fr/~ecriture/

Site de l'atelier d'écriture L'Oulipo.

www.ac-amiens.fr/etablisements/0601178e/atelierdecriture.3html

www.ac-amiens.fr/etablisements/0601178e/atelierdecriture.7html

Exemples d'une méthode utilisée pour l'écriture collective d'un conte et d'une fable.

www.crdp.ac-versailles.fr/cddp92/bcd92/

Site d'animation des BCD des Hauts de Seine.

www.crdp-montpellier.fr/cd48/culture/litterature/ecriture/

Ateliers d'écriture en Lozère.

expositions.bnf.fr/contes/pedago/atelier/

Consignes d'écriture ou contraintes de récits, parfois choisies, parfois tirées au sort, pouvant servir aux professeurs des collèges et des écoles pour écrire un conte.

www.ac-rennes.fr/pedagogie/lettres/college/6eme/eval6/atelier.htm

Présentation de l'atelier d'écriture, logiciel reconnu d'utilité pédagogique par le ministère de l'Education nationale.

COMMENT AIDER L'ÉLÈVE A DÉVELOPPER SES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES EN MATERNELLE ?

L'aide personnalisée se comprend avant tout comme un moyen de prévention destiné à anticiper les risques de difficulté détectés par les maîtres.

Les enseignants interviennent auprès des élèves qui pourraient rencontrer une difficulté passagère mais également auprès de ceux dont la fragilité, le manque de confiance en soi, la timidité pourraient les conduire à ne pas entrer rapidement dans les apprentissages.

Le rôle de l'enseignant est essentiel et central pour le développement langagier de l'élève.

Chaque activité doit permettre la prise de parole de l'élève. Pour ce faire, l'enseignant offre à chacun une attention particulière lui permettant de se réaliser en tant qu'élève.

Cette posture de l'enseignant le conduit, dans le cadre de l'apprentissage du langage à :

- accueillir les premiers essais de communication du jeune enfant fussent-ils non verbaux
- stimuler la prise de parole
- combler les blancs dans l'élocution
- accueillir la parole de l'enfant et la prendre en compte
- donner un statut aux réponses et aux demandes de l'élève en les faisant suivre d'effet.

L'enseignant, particulièrement attentif à la parole de l'élève, le conduit à une communication constante avec chacun. Il stimule, écoute, reformule, fait reformuler, donne le mot ou l'expression juste.

C'est aussi au cours d'interactions informelles que l'élève, réellement pris en compte, trouve un cadre à la fois rassurant, exigeant et structurant pour progresser.

L'enseignant valorise les actions et les progrès de l'élève. Ceci participe à lui faire vivre des expériences scolaires réussies et favorise l'acquisition de l'autonomie dans les apprentissages.

De l'analyse des difficultés aux réponses possibles

Type de difficulté	Situations pour y répondre
Communication verbale	<p>L'enseignant peut proposer des ateliers de communication orale. Il privilégie les situations dans lesquelles il est nécessaire de communiquer par le langage pour agir, faire agir, produire des effets vérifiables.</p> <p>Ainsi, chaque élève est acteur par le langage. Le petit groupe favorise la construction progressive de la confiance en soi.</p> <p>L'enseignant choisit des situations où l'enfant est indirectement sollicité à s'exprimer à travers des activités qui entraînent le plaisir d'échanger : jeux de société, dialogue avec marionnette, photographies...</p>
	<p>Les enfants n'arrivent pas à évoquer une situation non présente</p> <p>Il organise des situations pour que l'élève énonce de plus en plus clairement des situations décontextualisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - propose des énonciations cohérentes que l'élève pourra reprendre - étaye par des questions - propose des mots inducteurs - fait préciser le sujet précis dont l'élève parle - fait ordonner les événements dans le temps et l'espace - fait préciser les relations entre les protagonistes - fait préciser la succession des lieux <p>Les situations doivent partir d'un vécu commun comme, par exemple, des rappels de ce qui vient d'être vécu dans la classe, la récapitulation sous forme de liste, l'évocation d'un événement qui s'est déroulé dans la classe, d'un spectacle, d'une visite, d'une histoire.</p> <p>Les supports - images, photographies, dessins- aident les élèves à structurer leur discours, à combler les lacunes, à organiser le propos pour le rendre progressivement cohérent et maîtriser les variables d'espace et de temps essentielles dans le déroulement d'un récit.</p>

Communication verbale	Les élèves ne possèdent pas les mots pour dire (cherchent les mots, vocabulaire restreint, syntaxe réduite)	<ul style="list-style-type: none"> - Commenter pour l'élève le déroulement des actions et de la situation - Lui proposer le lexique adapté, une syntaxe orale correcte mais dont le niveau lui permettra de s'en emparer pour les utiliser à son tour - Proposer des situations de catégorisation, des classements thématiques des mots qui aident à leur mémorisation (imagiers, dictionnaire de classe, musée de classe) - Proposer des situations à plusieurs reprises avec des entrées variables. La répétition favorise l'acquisition des mots et de la syntaxe - Organiser des interactions langagières individualisées au cours desquelles l'enseignant converse avec l'enfant, commente, offre des formulations langagières qui vont l'aider à progresser ; jouer avec l'expressivité de la voix
	Les élèves ont des difficultés à structurer une phrase orale et ne maîtrisent pas le débit de parole	<p>Ces situations sont ancrées dans le quotidien de l'enfant et ses centres d'intérêt : vie quotidienne, famille, « doudou », jeux de transvasement, de construction, de déplacement....</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situations avec supports permettant à l'enseignant de reformuler les essais de description et d'évocation de l'élève - Situations de jeu de langage dans lesquels l'élève propose des phrases, des variations de phrases. A partir de photos, par exemple, complexifier progressivement les phrases. (un chat, un petit chat, un petit chat blanc dort ...) - Le débit de parole doit également être travaillé en action et à partir de sujets qui touchent directement l'élève. L'étayage de l'adulte permet de poser sa voix, de maîtriser le souffle, d'anticiper mentalement l'idée avant de l'énoncer.
Compréhension	Les enfants ne comprennent pas les demandes, les consignes, les indications	<ul style="list-style-type: none"> - Situations avec des consignes (d'abord simples puis multiples) à mettre en œuvre. Les réponses se font sous forme motrice ou de manipulation. - Situations de travail sur la consigne : repérer ce qu'il faut faire (verbe d'action) ; changer un élément d'une consigne pour faire percevoir les différences et les analogies dans cette consigne et verbaliser le résultat, faire construire des consignes aux élèves...
	Les enfants ont des difficultés relatives à la restitution cohérente d'un événement ou d'un récit	<ul style="list-style-type: none"> - A l'aide d'un support conduire les enfants à établir des relations entre : deux images, une image /une histoire, un élément perceptible (son, sensation)/ une photo, une situation/ un son. Il s'agit d'être particulièrement attentif sur la mise en mots. - Situations exploitant systématiquement une succession d'actions, d'événements, de situations favorisant l'emploi des connecteurs temporels et spatiaux. (avant, après, pendant, dessus dessous, entre....)
	Les enfants ne posent pas de question	<ul style="list-style-type: none"> - Favoriser la prise de parole de l'élève : proposer des temps de prise de parole au cours des activités permettant d'en construire le sens. - Proposer des supports et des situations conduisant les élèves à se questionner, à partir de situations déjà vécues, d'éléments connus (une consigne déjà rencontrée et complexifiée, des images, un livre, un jeu). - Jouer sur des variables pour aider à la compréhension et à la complexification. La mise en mots doit être au centre de chaque situation. - Chaque séance doit se clôturer par une formulation mettant en évidence les différentes étapes de la tâche et les connaissances abordées.

Construction du langage	Les difficultés relatives à la manipulation de la langue : difficultés à manipuler les mots et les syllabes	<ul style="list-style-type: none"> - Jouer avec les sonorités de la langue à l'oral : pour repérer les analogies et les différences (à partir de comptines du patrimoine, de jeux de mots, de phrase, de textes à rimes....). - Identifier des différences de sons et en déduire si le mot ainsi prononcé a du sens ou pas (la poule pond un œuf, la boule pond un œuf). Les jeux de langage doivent permettre l'accès au sens des mots et des phrases. - Isoler des syllabes dans des mots et rechercher les différences et les analogies.
	Les difficultés relatives à l'utilisation de la syntaxe	<ul style="list-style-type: none"> - La syntaxe se travaille par l'étalement constant de l'enseignant par le biais de la reformulation. Puis l'enfant est conduit à construire progressivement la syntaxe à partir de supports, par exemple des photos mettant en scène un élève. - La syntaxe peut être travaillée à l'oral au travers de jeux : ôter un mot d'une phrase, changer un mot de place, utiliser des connecteurs temporels induisant la succession des temps. - Conduire à la construction de phrases de plus en plus complexes avec des relatives, des complétives et des circonstancielles doivent être introduites. Il s'agit également de favoriser l'usage correct du « parce que , donc, puisque... » - Les progrès seront constatés à condition que les jeux autour de la langue soient faits quotidiennement.
Mémorisation et acculturation	Difficultés à mémoriser une comptine, un chant, une histoire	<ul style="list-style-type: none"> - Les enfants mémorisent par la systématisation c'est à dire par l'alternance de situations au cours desquelles ils sont tantôt récepteur tantôt émetteur - Les difficultés de mémorisation peuvent être liées à une difficulté de compréhension. Il faut commencer par expliquer le sens s'il y a lieu - Mettre en évidence le rythme d'une comptine, les rimes. - Au moment de la mémorisation associer à la parole, des gestes, des images mentales, faire varier la hauteur de la voix, le rythme de la parole.... - Proposer des répétitions de listes de mots, dire cette liste de mots à l'endroit puis à l'envers, retrouver le mot manquant...
Mobilisation	Difficultés à être présent et attentif au sujet dont il est question en classe	<ul style="list-style-type: none"> - Le maître se doit avant tout d'être explicite concernant l'objectif visé, ce que l'on est en train de faire et le pourquoi de la situation. Pour ce faire utiliser des rappels de situations déjà vécues, du projet en cours - Il faudra également établir un bilan du travail effectué pour que chaque élève prenne conscience de ce qu'il a appris et donc de l'intérêt à être mobilisé. <p>Ces temps de recentrage tendent à mettre l'élève en situation de réussite.</p>

Bibliographie :

- ❖ *Parler ensemble en maternelle*, A Florin, Ellipses, 1995
- ❖ *Le langage à la maternelle*, Ministère de l'Education Nationale, CNDP, 2006
- ❖ *Développer et structurer le langage en maternelle*, F Picot, A Popet, Retz 2008
- ❖ *Comment enseigner la maîtrise de la langue en maternelle*, C Mettoudi, Comment enseigner, Hachette 2008
- ❖ *Nouveaux ateliers de langage en maternelle*, JF Simonpoli, Hachette
- ❖ *Enseigner la langue orale en maternelle*, P Boisseau, Scéren, Retz 2005
- ❖ *100 jeux de théâtre à l'école maternelle*, D Mégrier, collection Expression Théâtrale, Retz 2008
- ❖ *Le conte et l'apprentissage de la langue orale*, A Popet, J Herman-Bredel, Pédagogie pratique, Retz 2008
- ❖ *Entrer dans la littérature*, A Perrin, A l'école des albums, Retz 2008
- ❖ Collection *Parler pour apprendre*, R Brissiaud, Collection apprendre à parler...parler pour apprendre, Retz
- ❖ *Apprendre à parler avec des comptines*, M Goëtz-Georges, Pédagogie Pratique, Retz
- ❖ *Jeux phonologiques*, B Pothier, Ateliers Retz
- ❖ *Cachalettres*, S Sanchio, Retz
- ❖ *Les Orabulms*, A Ouzoulias, Retz 2008
- ❖ *Images et langage en maternelle*, D Chauvel, C Bon, Pédagogie Pratique, Retz 2008
- ❖ *L'écoute de bruits et de sons pour l'éveil à la conscience phonologique*, D Quilan, Pédagogie Pratique, Hachette 2008
- ❖ *L'écoute de phrases et de mots pour l'éveil à la conscience phonologique*, D Quilan, Pédagogie Pratique, Hachette 2008
- ❖ *Le travail sur les syllabes pour l'éveil à la conscience phonologique*, D Quilan, Pédagogie Pratique, Hachette 2008
- ❖ *Syllabozzo*, R Brissiaud, Collection apprendre à parler...parler pour apprendre, Retz
- ❖ *Les jeux de Syllabozzo*, R Brissiaud, Collection apprendre à parler...parler pour apprendre, Retz 2008

COMMENT AIDER L'ELEVE A DEVELOPPER SES COMPETENCES EN MATHEMATIQUES ?

En mathématiques, outre la difficulté - récurrente à tous les cycles - du traitement de l'information (identifier les différents indices, les associer pour trouver une règle, être capable de la verbaliser, construire une démarche de résolution), les principaux obstacles rencontrés par les élèves peuvent être :

Difficultés d'ordre méthodologique

Difficultés inhérentes aux savoirs mathématiques

CYCLE 1

Mémoriser la comptine file
Utiliser la comptine file comme outil
Dénombrer une collection
Réaliser une collection
Mémoriser une quantité

Etablir une correspondance terme à terme
Se repérer dans l'espace
Trouver la règle d'un algorithme
Comparer deux collections
Différencier ordinalité et cardinalité
Catégoriser
Sérier

CYCLE 2

Nombres et calcul

Mémoriser les tables de multiplication 2, 3, 4 et 5
Garder en mémoire des nombres énoncés
Dénombrer : synchroniser pointage et récitation de la comptine, organiser le dénombrement, ne pas oublier un objet, ne pas compter deux fois.
Comprendre et maîtriser les techniques de calcul rapide
Maîtriser des stratégies de calcul
Comprendre la tâche à accomplir
Maîtriser la technique de l'addition posée (alignement des unités)
Comprendre le vocabulaire
Maîtriser la technique de l'addition à trous ou la soustraction

Connaître la chaîne numérique orale et écrite
Connaître différentes écritures additives
Comprendre le principe de cardinalité
Réaliser une collection ayant autant, plus ou moins d'objets qu'une autre collection
Associer différentes représentations d'un nombre
Maîtriser la suite orale des nombres (entre 10 et 20, entre 70 et 100)
Prendre conscience de l'utilité des nombres, de leurs différentes utilisations (mémoriser une quantité, comparer des quantités, ...)
Principe de la numération de position
Prise en compte du passage à l'unité supérieur
Principe de la retenue
Principe de la numération en base 10
Notion d'ordre sur les nombres
Confusion double et moitié
Notions d'inférieur et supérieur
Notion de chiffre et de nombre

Géométrie

Se repérer dans l'espace
Mettre en relation 2 informations
Inférer une réponse
Utiliser un gabarit
Repérer une forme (orientation, perception des dimensions)
Se repérer sur un quadrillage
Reproduire une figure (calque, quadrillage)
Tracer une figure (tenue correcte des instruments de tracé)

Propriétés des polygones (carré, rectangle, triangle)
Positions relatives : notions de « dessus »/ « dessous », « droite »/ « gauche », « intérieur »/ « extérieur »
Notion d'alignement de points

Grandeurs et mesures

Utiliser les outils de mesure du temps
Utiliser le calendrier
Repérer des moments ou calculer des durées

Notion d'intervalle (calculs de durées, mesures, ...)
Connaître des unités usuelles du système métrique

Organisation et gestion des données	Lecture partielle des énoncés Prendre en compte tous les critères d'une consigne Rechercher et interpréter des informations Exposer clairement des résultats Prendre en compte simultanément deux conditions Trier, choisir des données pertinentes Utiliser ces données pour calculer Choisir l'opération à effectuer	
CYCLE 3		
Nombres et calcul	Utiliser une calculatrice Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat Additionner deux décimaux Maîtriser les techniques opératoires Résoudre des problèmes à deux opérations	Comprendre le sens des opérations Connaître différentes écritures d'un nombre Connaître la valeur des chiffres d'un nombre Connaître la chaîne numérique orale et écrite Notions de « chiffre des... » et de « nombre de ... » Connaître les nombres décimaux Ecriture fractionnaire Connaître les grands nombres Comparer et ranger des nombres Ordonner une série de grands nombres Repérer les grands nombres compris dans un encadrement donné Repérer le plus grand (petit) d'une série de grands nombres Encadrer un nombre entre deux autres Notion de division
Géométrie	Reconnaître une figure dans une figure complexe Construire un symétrique à main levée	Positions relatives : notions de « dessus »/ « dessous », « droite »/ « gauche », « intérieur »/ « extérieur » Connaître les polygones usuels Percevoir la notion de symétrie Percevoir l'idée de retournement
Grandeurs et mesures	Utiliser les instruments (règle, équerre, compas) Associer des unités de mesure et des grandeurs Effectuer des opérations sur les durées	Connaître des unités de mesure Notions de périmètre et d'aire Connaître des unités de durée Convertir des durées
Organisation et gestion des données	Comprendre un énoncé Prendre en compte deux contraintes (Comprendre) Maîtriser le vocabulaire Faire un schéma correspondant à un énoncé Mettre en relation Lire un diagramme Prélever des informations dans un texte, un tableau ou un graphique Reconnaître une situation de proportionnalité Mettre en place une stratégie Lire et interpréter des représentations graphiques Utiliser un tableau à double entrée Utiliser ses connaissances pour traiter un problème Reformuler des informations sous forme d'un graphique ou d'un diagramme Reconnaître, trier et organiser des informations Compléter un tableau avec des informations Argumenter sur la validité d'une résolution de problème	

De l'analyse des difficultés aux réponses possibles

	Type de difficulté	Situations pour y répondre
Nombre et calcul	<ul style="list-style-type: none"> Problème de maîtrise de la notion des dizaines, de la décomposition dizaine-unité 	<ul style="list-style-type: none"> Revenir aux manipulations pour décomposer Débuter une manipulation avec l'élève puis l'interrompre et demander à l'élève de prévoir la suite de la manipulation afin d'arriver à la décomposition Jeu du banquier en base 10 Varié le matériel (jetons, abaques, boîtes de 10, réglettes) et ses représentations (doigts, barres de 10, constellations, droite numérique)
	<ul style="list-style-type: none"> Difficulté à ranger des nombres par un manque de stratégie, par une mauvaise maîtrise de la notion d'ordre, une mauvaise maîtrise du système numérique (valeur positionnelle des chiffres) 	<ul style="list-style-type: none"> Proposer rapidement des classements qui questionnent : 25-52 ; 15-51 ; 126-261-216-612-621-162 Travailler sur des étiquettes déplaçables puis échanger autour des stratégies utilisées Favoriser l'explicitation de l'algorithme mis en place pour comparer plusieurs nombres
	<ul style="list-style-type: none"> Calcul mental : <ul style="list-style-type: none"> Difficulté de mémorisation auditive Difficulté de gestion mentale Mauvaise gestion de la retenue Mauvaise gestion de la valeur positionnelle des chiffres 	<ul style="list-style-type: none"> Jeux du furet à l'endroit, à l'envers Jeu de la course à zéro Jeu de dominos des tables (Ermel) Jeux mathématiques : <ul style="list-style-type: none"> → Chez les plus jeunes : jeu de bataille, jeu de dés, jeu du clown → A partir des CE2 : Triominos des nombres
	<ul style="list-style-type: none"> Difficulté à intercaler des nombres 	<ul style="list-style-type: none"> Repartir de l'opération mentale inverse : Chercher tous les nombres qui sont entre X et Y
Géométrie	<ul style="list-style-type: none"> Méconnaissance du vocabulaire spatial lié aux positions relatives : à l'intérieur de, au-dessus de, à l'extérieur de 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser des formes géométriques : <ul style="list-style-type: none"> les placer les unes par rapport aux autres selon une consigne précise Les placer et décrire leur position relative
Grandeurs et mesures	<ul style="list-style-type: none"> Difficulté à ranger des segments selon leur longueur 	<ul style="list-style-type: none"> Revenir à la manipulation pour comparer des longueurs différentes (terme à terme) puis utiliser un outil pour comparer ces longueurs (étalon, compas, calque). Prévoir un rangement et le vérifier avec le moins de comparaisons possibles
	<ul style="list-style-type: none"> Non-maîtrise de l'usage de la règle (mesurage à partir de l'extrémité de la règle et non du zéro) Tracé maladroit qui ne produit pas un segment 	<ul style="list-style-type: none"> Reproduire des dessins géométriques simples, sur des feuilles blanches
Gestion des données	<ul style="list-style-type: none"> Isoler la bonne information, faire des inférences 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser des jeux comme : <ul style="list-style-type: none"> → le mastermind → Logix → Mystéro <p>Avant de revenir à des problèmes qui intègrent des nombres, des techniques opératoires</p>

Outils d'aide :

Site IA 49, dossier « calcul mental » :

http://www.ia49.ac-nantes.fr/92784468/0/fiche_pagelibre/&RH=IA49&RF=49ped

<http://www.banquoutils.education.gouv.fr/>

❖ Jeux de logique : « 123 Jeux de nombres » et « 88 jeux de logique » (éditions Accès)

❖ <http://www.acces-editions.com/>

❖ 63 jeux de logique + 7 évaluations pour apprendre à raisonner aux enfants de 5 à 8 ans Accès édition

❖ Problèmes pour chercher (sites avec énoncés et réponses ou corrigés) : <http://dpernoux.free.fr/ouverts.htm>

❖ Cerquetti-Aberquane et Catherine Berdonneau, Enseigner à la maternelle, Hachette, 255 p

❖ Champdavoine Lucette, « 17 jeux pour réussir en PS », « 17 jeux pour réussir en MS », idem en GS, Nathan

❖ CRDP de l'Aude, « Activités numériques à l'école maternelle »

❖ Les différents ouvrages Ermel, Hatier,

❖ IREM, N spécial maternelle

❖ Pasquer N. « Jouer pour réussir », Nathan

❖ « Les Maths par les jeux », GS et CP, PS et MS, Nathan