

# SOMMAIRE du MEMENTO du DEBUTANT

I. VISITES PEDAGOGIQUES AUX T1/T2. POINTS OBSERVES .....	3
II. COMMENT SE COMPORTEUR FACE AUX ELEVES ? QUELQUES CONSEILS GENERAUX : .....	4
III. CAHIER JOURNAL ET FICHES DE PREPARATION.....	5
1.le cahier journal.....	5
2.les fiches de préparation :.....	5
IV. CONSTRUIRE UN MODULE D'APPRENTISSAGE .....	6
1.objectifs .....	6
2.les différentes étapes .....	6
V. MODELES DE FICHES PREPARATOIRES.....	8
1.Fiche d'EPS.....	8
2.Fiche générale .....	9
VI. TRACES ECRITES A L'ECOLE PRIMAIRE .....	10
VII. LES ECRITS SCOLAIRES .....	14
VIII. CORRIGER POUR APPRENDRE.....	21
IX. EMPLOI DU TEMPS ET REPARTITION HORAIRE DE LA SEMAINE.....	29

# I. VISITES PEDAGOGIQUES AUX T1/T2. POINTS OBSERVES

## 1. Cadre- environnement- conditions d'exercice :

- Ecole maternelle- école élémentaire- primaire- REP
- Nombre d'élèves- niveaux/ répartition.

## 2. Le local :

- Affichages esthétiques et didactiques.
- Disposition des tables. A relier aux différents types d'organisation pédagogique.
- Les «coins»
- Ordre et rangement. Rôle des élèves.

## 3. La pratique de la classe

- Tenue du registre d'appel.
- Tenue et organisation du cahier journal.
- Emploi du temps: Respect du temps imparti à tous les domaines d'activités
- Qualité des fiches de préparation: essais de mises en place de modules d'apprentissage et des différentes étapes de la construction d'une notion. Ecrire peu, mais en respectant les deux points précédents.
- Projets pédagogiques
- Respect de la cohérence et de la continuité dans les apprentissages.
- Place respective donnée aux photocopies, aux exercices à trous et aux productions des élèves.
- Alternance et pertinence des activités.
- Maîtrise des contenus disciplinaires.
- Clarté des objectifs et des attentes par rapport aux élèves.
- Qualité des consignes.
- Usage du tableau.
- Qualité de la communication.
- Maîtrise du groupe classe et relations aux élèves.
- Prise en compte de tous les élèves: différenciation

## 4. Les traces écrites/ les cahiers :

- Qualité des contenus.
- Tenue des cahiers: exigences de propreté et de soin.
- Respect des codes de l'écriture pour l'élève et pour le maître. Corrections du maître: analyse des différents types d'erreurs. .Exploitation de ces corrections par les élèves.
- Nombre de cahiers et autres supports et pertinence des choix.

## II. COMMENT SE COMPORTEUR FACE AUX ELEVES ? QUELQUES CONSEILS GENERAUX :

Un enseignant n'est pas un animateur de centre de vacances. Afin que le jeune enfant et plus tard l'élève, se forgent une représentation conforme à la culture de l'école, afin de leur permettre d'avoir une idée précise du rôle de chacun des protagonistes du système éducatif, il me semble indispensable que l'enseignant ne se fasse pas appeler par son prénom. Ce n'est ni une preuve de modernité pédagogique, ni un moyen de rassurer les élèves. Le respect de chacun d'entre eux et le professionnalisme sont nos meilleurs atouts.

1. Poser sa voix. Savoir la moduler. Etre expressif.
2. Parler avec calme en articulant bien. Ne pas crier.
3. Employer un vocabulaire précis adapté à l'âge des élèves.
4. Lors de consignes collectives, s'adresser à tous, tout en donnant l'impression de s'adresser à chacun. Capter le maximum de regards. Ne pas donner la consigne tant qu'il y a des agitations ou des bruits parasites. Créer une ambiance propice au travail.
5. Ne répondre à un élève que s'il a demandé la parole en levant la main.
6. Si on s'adresse à un élève en particulier et que lui seul soit concerné, ne pas en faire profiter toute la classe, les élèves lorsqu'ils travaillent en autonomie, sont comme nous, ils ont besoin de calme pour se concentrer sur leur tâche, et un enseignant qui en toute bonne conscience, parle continuellement à l'un ou à l'autre, peut sans le vouloir gêner certains élèves.
7. Dès le départ faire prendre un maximum d'autonomie par rapport à des tâches répétitives. Certains vont avoir très vite assimilé la disposition à respecter pour écrire sur le cahier de travail, inutile de leur faire perdre leur temps !
8. Inscrire au tableau le programme de la journée, et cela le plus tôt possible, même si les enfants sont non lecteurs.
9. Utiliser l'ardoise. C'est un excellent moyen immédiat de vérifier où en sont les élèves, de les faire agir tous rapidement, de pouvoir mettre sur la voie ceux qui, en ont besoin.
10. Lors d'une correction d'exercice, avec un groupe d'élèves :
  - Amener les élèves à se remettre en situation, pour leur permettre de bien se remémorer ce qui était demandé.
  - Faire en sorte que les élèves se sentent concernés: c'est un des temps d'apprentissage, où l'élève doit être complètement acteur. Il est donc déterminant d'aider chacun à comprendre son erreur. Attention! envoyer au tableau un élève sous prétexte qu'il n'a pas compris, n'est-ce pas encore le mettre davantage en difficulté.
  - Vérifier que les élèves ont bien compris ce qui leur était demandé.
  - Lorsqu'une réponse donnée, touche un point important, mettre immédiatement en place un petit travail méthodologique de formulation et d'aide à la mémorisation, qui pourra être repris en fin de correction avec l'ensemble du groupe classe.
11. Savoir « perdre » du temps au départ pour bien installer les habitudes de travail.
12. Pour que tout apprentissage s'installe de manière durable, il ne suffit pas de beaucoup s'entraîner, il faut aussi et surtout comprendre ce que l'on fait et pourquoi on le fait, reformuler, expliciter ce que l'on a fait, essayer de comprendre ses erreurs, élaborer collectivement des règles qui pourront évoluer tout au long de l'année, voire du cycle.
13. Toute règle, toute trace écrite doit être élaborée par les élèves avec bien sûr une aide méthodologique de la part de l'enseignant.

### III. CAHIER JOURNAL ET FICHES DE PREPARATION.

#### 1.LE CAHIER JOURNAL

Mémoire de la vie de la classe, il doit se trouver en classe en cas d'absence.  
Il permet de :

- Lister les activités de la classe.
- Les situer chronologiquement.
- Indiquer leur durée. *Il faut éviter tout dépassement, il vaut mieux arrêter une séance et la reprendre a posteriori dans de bonnes conditions d'écoute et de concentration, que de vouloir à tout prix, finir, aux risques de supprimer d'autres séances.*
- Définir le ou les objectifs visés.
- Définir la phase d'apprentissage dans laquelle la séance se situe.
- Noter les difficultés rencontrées tant au plan matériel, que pédagogique.

#### 2.LES FICHES DE PREPARATION :

Il est préférable de les concevoir autour d'un module d'apprentissage.  
Elles couvrent l'ensemble des séances, soit dans le cadre d'un module, soit dans le cadre d'un projet ( production d'écrit par ex).

Elles permettent de :

- Programmer le travail à court, à moyen et à long termes.
- Avoir une vision complète de la notion à aborder.
- Définir des objectifs généraux et spécifiques: comportementaux, méthodologiques, cognitifs.
- Préciser l'organisation pédagogique: groupes, collectif, individuel, présentation frontale ou différenciée.
- Situer chaque séance dans le module d'apprentissage et préciser les démarches mises en oeuvre.
- Prévoir le matériel collectif et/ ou individuel, (une mauvaise organisation matérielle peut faire échouer une séance, au demeurant très pertinente).
- Penser et donc prévoir les traces écrites, tout au long de l'apprentissage, qui prendront des formes très variées: de l'exercice d'entraînement à la trace pour le memento.
- Prévoir l'évaluation, en cours d'apprentissage, en fin d'apprentissage.
- S'interroger sur les transferts et sur les passerelles à effectuer avec d'autres apprentissages.

## IV. CONSTRUIRE UN MODULE D'APPRENTISSAGE

### 1.OBJECTIFS

- ASSURER COHERENCE ET CONTINUITÉ DANS LES APPRENTISSAGES.
- PROGRAMMER ET DÉFINIR LES DIFFÉRENTES ÉTAPES DANS L'APPRENTISSAGE D'UNE NOTION NOUVELLE
- RÉGULER, DIFFÉRENCIER LES APPROCHES, À PARTIR D'OBJECTIFS COMMUNS, DE COMPÉTENCES CLAIREMENT DÉFINIES POUR TOUS.

*LA PRISE EN COMPTE PAR L'ENSEIGNANT DES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE, IMPLIQUE NECESSAIREMENT D'ASSOCIER LES ÉLÈVES À LA DÉMARCHE*

### 2.LES DIFFÉRENTES ÉTAPES

- Le contrat didactique, la présentation aux élèves de la tâche à accomplir.
- L'évaluation diagnostique, l'état des lieux. Ils permettent :  
L'émergence des représentations des élèves.  
Le bilan des acquis, des pseudo- acquis, des besoins.

*Il est très important pour l'enseignant de faire le point sur les compétences attendues en fin de cycle, sur les compétences réelles des élèves, afin de situer ses interventions, dans une programmation de cycle.*

- **La phase de découverte.** Elle permet :  
de mettre les élèves face à une situation problème ouverte, en tenant compte, soit des acquis antérieurs, soit des représentations, soit des deux.
- **La phase de mise en commun.** Elle permet :  
La confrontation entre les différentes démarches, les différents constats; c'est un temps important de verbalisation, d'explicitation, d'argumentation.

*En élémentaire, le maître devra faire une vérification de tous ces travaux de recherches, afin de pouvoir analyser les stratégies mises en place par chaque élève, de comprendre les difficultés d'organisation que certains pourraient avoir rencontrées, d'identifier au mieux, les causes d'erreur.*

*Ne pas oublier, quand la situation s'y prête, après le travail de manipulation, d'amener les élèves à une codification, à une symbolisation de la situation. Cette étape est indispensable, en aucun cas, elle ne doit être escamotée, car elle est un moyen pour l'élève de comprendre le passage de la manipulation à l'exercice donc de commencer à construire le passage à l'abstraction.*

- **La phase d'élaboration de la «règle».** elle permet :  
La construction temporaire car évolutive, d'une fiche guide, d'un outil ressource, commun à tous, élaboré à partir des critères découverts: outil référent. (affichage, support individuel. ).
- **La phase d'appropriation.** Elle comprend :  
L'application immédiate sur l'ardoise. Elle permet pour le maître une vérification immédiate de ce qui est compris, de déceler les difficultés rencontrées «à chaud» .
- **Les exercices d'application ou d'entraînement.**

*Pour permettre à chacun une vraie appropriation, il est indispensable pour le maître de tenir compte des capacités de chacun face à une tâche écrite, et il est nécessaire de varier les types*

*d'exercices mettant en oeuvre la notion abordée. Il est indispensable aussi, de prendre en compte les difficultés d'ordre méthodologique: quelles relations l'élève fait-il entre les exercices proposés et les apprentissages en cours ? Entre la manipulation et l'exercice(renvoi à la verbalisation et à la codification de la mise en commun ? Quelles relations l'élève fait-il entre le travail proposé et ses connaissances antérieures ? Quel usage l'élève fait-il du document ressource ?*

*La vérification par le maître du travail effectué, après un temps de mise au point avec les élèves sur ce qu'ils viennent de faire. On évitera les corrections collectives systématiques, exhaustives et immédiates, qui permettent certes un retour à la norme, mais qui ne permettent pas de déceler les causes d'erreur et qui donc ne permettent pas d'apporter des réponses appropriées en-fonction de l'erreur commise.*

.La différenciation, elle permet une aide personnalisée mais pas nécessairement individualisée, le travail en tutorat, et /ou la systématisation, et / ou l'approfondissement.

.L'évaluation finale à partir d'une grille de compétences élaborée avec les élèves, (telle situation, tel exercice va te permettre de savoir si la notion est acquise ou si tu as encore besoin de la reprendre, si tu t'es bien organisé, si tu as employé la bonne méthode. ..)

*Cela permet au maître de faire le point sur les acquis de chacun, de prévoir la remédiation, de prévoir les situations de transfert pour vérifier les acquis sur le long terme.*

### **3. ORGANISATION DU MODULE :**

Prévoir

- .. L'évaluation diagnostique. .. La situation de découverte.
- .. La forme et le contenu souhaité pour la trace écrite- .. Les aides méthodologiques.
- .. Les différents types et niveaux d'exercices pour permettre l'appropriation.
- .. L'évaluation finale, on évalue ce qui a été travaillé, on s'appuie sur les acquis antérieurs .. Les passerelles inter -disciplinaires.
- .. L'évaluation des transferts méthodologiques et/ou notionnels.

*Dans un tel processus, il est indispensable de définir la place et le rôle de l'auto - correction, de repenser le statut de l'erreur, et d'amener les élèves à comprendre le rôle de cette dernière dans la construction d'un apprentissage.*



## 2.FICHE GENERALE

Niveau :	
<b>Champs disciplinaire :</b>	<b>Titre :</b>
Objectif général :	
Compétences spécifiques : disciplinaires, comportementales, transversales	
<b>Situation de la séance dans le module d'apprentissage</b>	
Emergence des représentations	1ers entraînements
Situation de découverte, recherche.	Entraînements, appropriation
Mise en commun, confrontation	Evaluation
Elaboration outil de référence.	Remédiation, renforcement, approfondissement
<b>Déroulement</b>	
<b>Bilan</b>	

## VI. TRACES ECRITES A L'ECOLE PRIMAIRE

### Introduction :

Faire travailler sur des cahiers de différents formats, sur des classeurs, élaborer des dossiers individuels, construire des affichages collectifs, c'est avant tout s'interroger sur le rôle et la place de la trace écrite, pour l'élève, pour l'enseignant, pour les parents, pour l'équipe pédagogique.

Les traces écrites peuvent être classées de la manière suivante: **traces collectives** ( affichages divers, outils communs ...) **et traces individuelles.**

### 1 . Les traces individuelles :

**supports:** Cahier petit format, grand cahier, petit ou grand classeur, memento, carnet...et... ardoise...

Il doit être, pour chaque élève, parfaitement identifiable, aussi bien dans sa forme que dans sa fonction.

**Objectif :** Construire avec et pour les élèves **un outil de travail**, répondant à **une fonction spécifique:**

- pour **mémoriser**,
- pour **consulter** et donc pouvoir permettre de **vérifier** une connaissance imparfaite ou une hypothèse,
- pour **évaluer** et donc **faire le point** sur ses connaissances,
- pour **s'entraîner** et donc **faciliter** la construction d'un apprentissage,
- pour **faire le lien** entre les différents apprentissages.

*Pour devenir de véritables outils, parfaitement identifiables par l'élève, les traces écrites doivent répondre à certaines règles », à certaines ritualisations dans l'organisation et dans la présentation. A travers toutes les traces écrites, l'élève doit pouvoir progressivement prendre conscience de la transversalité de la maîtrise de la langue, qui impose des contraintes d'ordre orthographique, de lisibilité, de sens, et cela dans toutes les disciplines.*

*Produire des traces écrites, est un moyen des plus efficaces pour aider l'élève à construire des savoirs dans la durée, mais produire, cela signifie, avoir la possibilité de chercher, de douter, de faire des essais et aussi des erreurs et devrait donc amener les enseignants à transformer certaines pratiques liées à l'utilisation « du cahier du jour ».*

#### ◆ Le cahier de brouillon :

C'est le cahier aux secrets, celui où l'élève va pouvoir s'exercer, essayer une nouvelle stratégie, tâtonner. Sauf cas exceptionnel, et à la demande de l'enfant, le maître ne devrait pas y mettre le bout du nez. Cette pratique nécessitera donc d'en expliciter les raisons aux enfants et à plus fortes raisons aux parents. (Volonté de sécuriser et de responsabiliser l'élève, espace de liberté, dans la limite des règles imposées par l'école.)

#### ◆ Le cahier d'essais ou cahier de travail ( en place et lieu du cahier du jour) :

Il doit répondre à des contraintes de lisibilité: soin, propreté, écriture de la date complète ou en abrégé, titre de l'activité et surtout la phase de l'apprentissage dans laquelle il se situe: évaluation diagnostique, recherche- découverte, entraînement, bilan, remédiation, approfondissement, renforcement. ..

*L ' objectif visé est de construire les apprentissages, avec les élèves, en donnant du sens aux exercices ou activités proposées.*

Il doit être parfaitement tenu, on en fait un usage quasi journalier. Il sert :

- 1. Au travail de recherche, de découverte,** avec droit à l'erreur, au tâtonnement, dans l'approche d'une notion nouvelle.

Rôle du maître :

- Prendre connaissance, par une lecture minutieuse de ce qui a été fait, de la démarche mise en œuvre par l'élève.
- Prendre conscience des difficultés de mise en œuvre, des blocages.
- Aider l'élève à faire le lien entre sa propre recherche, sa démarche et celle(s) qui a/ont été explicitée(s) dans la mise en commun.

**2. Aux premiers exercices d'entraînement** (ceux qui suivent la première vérification de la compréhension sur l'ardoise, ceux pour lesquels on a le droit d'utiliser l'outil ressource, ou de se faire aider soit par le maître, soit par un autre élève).

Rôle du maître :

- S'assurer que tout élève est en situation de réussite, aider les élèves en difficultés. A la fin de l'exercice, faire le point avec les élèves sur ce qui était demandé, mais ne pas faire de correction collective au tableau: elle est inutile et fastidieuse pour ceux qui ont compris et n'est pas dans la plupart des cas, de très grande utilité pour celui qui s'est « trompé » l'élève se contentant de revenir à la norme, en corrigeant, plus ou moins bien en dessous en vert, mais n'ayant pas pour autant compris.
- Faire une vérification différée du travail des élèves. afin de pouvoir faire un premier bilan sur les acquisitions de chacun, sur les notions à renforcer, sur les réajustements à apporter dans l'apprentissage de la notion nouvelle.
- Relever et prendre en compte les différents types d'erreurs, ce qui permettra d'apporter des aides différenciées au moment de la correction.

**3. Au travail d'application, de renforcement, de remédiation, d'aide personnalisée, d'approfondissement.**

Certains exercices peuvent être notés, au cours d'une phase intermédiaire dans un apprentissage, à condition d'avoir critérié avec les élèves les compétences visées et de lier la note, souvent encore très prééminente, à une véritable évaluation.

◆ **Le cahier d'évaluation :**

Il sert :

- à rassembler des exercices, des situations très ciblées répondant aux critères retenus avec les élèves lors des apprentissages et visant des compétences très précises. C'est assez facile à mettre en place, pour les compétences disciplinaires, les enfants et les parents sont très réceptifs.

- à faire le point sur les compétences acquises ou en cours d'acquisition, et donc à aider de manière très ciblée les élèves ayant de grandes difficultés.

Il permet:

- la liaison avec les familles.

Il doit comporter, des grilles d'évaluation, (construites avec les élèves, à partir des compétences visées) présentées, dans un langage accessible aux élèves et aux parents.

Rôle du maître: idem cahier de travail.

◆ **Le cahier mémento: outil ressource.**

Il peut prendre des formes variées ( classeur, cahier, grand carnet. ..).

Il sert :

- à engranger les règles découvertes et construites par les élèves, celles-ci devront être bâties à partir d'éléments de compréhension et non à partir de « trucs mnémotechniques » : ex : Quand on multiplie un nombre entier par 10, celui-ci devient 10 fois plus grand, le chiffre des unités devient le chiffre des dizaines. Remarque : le chiffre des unités est 0.

- à engranger les critères simples d'entrée dans les concepts, en particulier pour la catégorisation des mots.
- à engranger tout élément pouvant être utile à la construction d'un savoir .

Il permet :

- d'aider à la mémorisation et à la construction évolutive des savoirs.

Il est un outil de référence, qui permet à l'élève de revenir sur une notion, dans les phases d'appropriation, ou au moment d'un transfert, dans ce cas, il devient un outil de vérification. Conférer doc. « outil référent cycle 3. »

#### ◆ Les cahiers spécifiques :

- Poésie - chant
- géométrie ( un cahier particulier n'est pas nécessaire et le cahier de travaux pratiques, souvent cher, n'est pas « pratique », il est cependant impératif de faire travailler les élèves sur feuilles blanches.)
- cahier de texte
- cahier de liaison : il est « obligatoire », toutes les communications aux familles doivent y figurer, ainsi que tous les courriers des familles à l'école, cela peut être particulièrement intéressant de collecter sur un même support, les différents billets d'absence d'un élève.

#### ◆ Autres supports :

**Le cahier d'expériences**, il peut se mettre en place dès la moyenne section, mais la gestion individuelle d'un tel outil ne paraît pas réaliste avant le cycle 3.

**Le classeur de découverte du monde**, un pour le cycle 2 et un autre pour le cycle 3, l'un comme l'autre se complétant au cours des trois années du cycle.

**Les chantiers d'écriture**, sous forme de dossiers prenant place dans une chemise cartonnée ils regrouperont tous les travaux effectués pour produire un écrit. Cf.les doc. « productions d'écrits ».

## 2. Les traces collectives :

Le premier support est le **tableau**, il faut aussi mettre à la disposition des élèves des **ardoises de groupe** ( carton fort couvert de velléda).

### Les affichages collectifs :

Ils sont d'une très grande importance à tous les niveaux de l'école primaire, ils sont **la référence commune**, il est donc indispensable de les **construire** ou de les **commenter** avec les élèves .

**Chaque élève doit pouvoir les utiliser à tout moment**, il incombe donc à chaque enseignant d'apprendre à chacun de ses élèves à s'y référer de manière autonome.

La lecture doit en être très aisée, des permanences au niveau de la forme devraient aider les élèves à se repérer: par exemple on écrit toujours les exemples en **vert**.

La difficulté première réside dans le fait de savoir à quel moment ils peuvent être transformés, ou à quel moment les faire disparaître, ils doivent être présents, évolutifs , certains seront temporaires alors que d'autres pourront être transférés dans la classe suivante (outils de cycle entre GS et CP par exemple).

[Il semble donc nécessaire de réfléchir, sur les contenus et sur la forme de chacun d'entre eux :](#)

Les étiquettes de lecture, les textes de référence, à partir de la moyenne section.

La frise chronologique construite avec les élèves.

Les « règles » en grammaire, en mathématiques.

Mémento du débutant Septembre 2002 Claudine Richard

Les analogies, les permanences, en conjugaison.

Les fiches méthodologiques.

Les cartes adaptées aux compétences des élèves, en commençant par repérer des paysages caractéristiques.

Le coin « musée »

Le coin « actualité » ...

### **Quelques remarques et interrogations en guise de conclusion :**

**L' ardoise et le tableau** doivent être utilisés de manière courante et rationnelle dans chacune de nos classes.

Quelle place faire à la photocopie ? : conférer les instructions données à ce sujet par les programmes 2002.

Quels en sont les avantages et les inconvénients, pour l'élève, pour l'enseignant, pour l'école ?

Quelle place faire aux manuels anciens ou récents ?

Quelle politique d'achats mettre en place dans une école ?

Quelle place faire aux fichiers individuels ?

Quels en sont les avantages et les inconvénients, pour l'élève, pour l'enseignant, pour l'école ?

Quelle place donner aux affichages culturels et artistiques ?

## VII. LES ECRITS SCOLAIRES

### Constats :

Dans le quotidien de vie de la classe, les élèves sont confrontés dès la maternelle à des écrits scolaires : les affiches, le nom des différents « coins », les prénoms, les jours de la semaine, le cahier de vie ; puis s'ajoutent les manuels, les usuels, « les fichiers »...

### Objectifs :

Permettre à l'élève de **comprendre** et donc de **s'approprier le fonctionnement des écrits scolaires** auxquels il est confronté quotidiennement, afin de l'aider à devenir **intellectuellement autonome** .

Pour ce faire, il sera nécessaire de permettre à chacun **d'apprendre à les lire, à les utiliser, à comprendre les contraintes d'organisation** qui leur sont propres pour pouvoir se concentrer sur la mobilisation des connaissances.

### Remarques :

Les programmes 2002 explicitent clairement ces objectifs en déclinant les compétences à acquérir dans les domaines du « dire », « lire », « écrire » **dans toutes les disciplines** : Voir : tableau de compétences p 173, 174, 175, 176.

Nombre de ces compétences sont interdisciplinaires, et il sera du rôle de l'enseignant **d'aider l'élève à transférer ses connaissances** d'un type d'écrit à un autre : ex : les consignes, les textes documentaires, les graphiques, les cartes...

### Les écrits scolaires :

#### Il faut distinguer :

**Ceux qui sont présents dans les manuels**, et qu'il sera nécessaire de travailler sur le plan de la lecture, au même titre que les écrits sociaux. ( par exemple, il est très intéressant de faire découvrir aux élèves le mode de fonctionnement de différentes pages de manuels : voir Tavernier, le manuel de maths de la classe, le livre de géographie...On pourra en faire ressortir la silhouette, avec les différents blocs qui la composent, afin de pouvoir construire des traces écrites avec les élèves dans les différentes disciplines, et en particulier en découverte du monde) .

**Ceux qui sont créés par l'enseignant : consignes, affichages collectifs, compilations d'informations** piochées à droite et à gauche, pour lesquelles, une aide à l'identification sera nécessaire, afin d'aider chaque élève à en comprendre la fonction précise . Cf. « les traces écrites à l'école primaire ».

**Ceux que l'on va construire** : Cf. « Les traces écrites à l'école primaire ».

#### ❖ pour soi :ex :

- pour **fixer un but à l'action que l'on va effectuer** , (Je cherche le prix des pommes).
- pour **prévoir les observations à recueillir** (mise en place d'un tableau pour effectuer des relevés dans la durée, d'une fiche d'observation ou d'un questionnaire avant une visite).
- pour **garder des traces plus complètes, pour rendre possible un contrôle a posteriori** (notes d'observation, relevés de résultats, notes de lecture, plus tard, notes de cours) .
- pour permettre un temps de réflexion personnelle et regrouper des informations recueillies sur des plans différents et nécessitant une synthèse et/ ou une symbolisation et/ ou une organisation spécifique : **ex : en science, en histoire, en géographie**.
- pour **planifier une action** : ex : cahier de texte.

#### ❖ pour communiquer à d'autres :

- dossiers,
- comptes rendus d'expériences ou de visite,

- exposition,
- réponses à des questions,
- affichages collectifs divers.

### Récapitulatif des écrits scolaires :

On les trouve dans les manuels, dans les fichiers, dans les cahiers, dans des montages photocopiés, sur les murs.

### Pour faire ou pour apprendre :

- 1) **Les consignes** : maths – français – histoire – géographie – sciences ...
- 2) **Les questionnaires** : lecture – enquêtes diverses – mathématiques : résolution de problèmes.
- 3) **Les formulations de réponses** : en lecture, en mathématiques, en découverte du monde.
- 4) **La prise de notes** : le cahier de textes.
- 5) **Les différents types de résumés** : Le résumé informatif en histoire, géo ou sciences. Le résumé mémento.
- 6) **Les textes documentaires informatifs des manuels scolaires.**  
**Les schémas légendés, les illustrations commentées, les tableaux, les listes.**
- 7) **Les comptes rendus d'expériences ou de visite.**
- 8) **Les affichages didactiques**

Parmi tous ces écrits auxquels l'élève est confronté quotidiennement, seuls quelques - uns trouveront des applications sociales : la prise de notes, l'information documentaire, les consignes, par exemple. Pour les autres, leur rôle consiste essentiellement à aider les élèves à construire et à installer des connaissances disciplinaires et/ ou méthodologiques, qui leur permettront d'aller toujours plus avant tout au long de leur scolarité.

Ces écrits sont spécifiques, ils ne ressemblent en rien aux écrits sociaux avec lesquels l'enfant pourrait être plus ou moins familiarisé. Il est fort probable que l'élève ne fait aucune relation entre les consignes de sécurité affichées dans son immeuble, et des consignes de travail données en classe ; pourtant elles ont le même but : l'exécution de tâches précises et ordonnées .

Depuis la mise en place des cycles et la loi d'orientation de 1989, l'accent a été mis sur la connaissance des écrits sociaux, et l'école s'efforce de permettre à l'élève de les connaître, de les analyser et donc d'en produire pour mieux les appréhender. C'est tout à fait louable, **mais qu'en est-il des écrits scolaires ?**

## 1. Les consignes : Elles devront être travaillées méthodiquement dans toutes les disciplines :

Ce travail consistera en une analyse ciblée de leur organisation et de leur mode de fonctionnement :

Pour atteindre cet objectif, il sera nécessaire d'agir avec la même démarche que dans la production d'écrits.

L'ouvrage : « objectif méthode » de Hachette éducation, peut être un support de travail intéressant, à condition de s'inspirer du fond et d'utiliser, des situations de classe authentiques, pour ce qui est de la forme.

### Pistes de travail :

- ◆ **Repérage d'une consigne simple**, dans toutes les disciplines : catégorisation et premiers critères d'identification.
- ◆ **Mise en évidence des caractéristiques syntaxiques** : formulation : emploi de l'infinitif ou de l'impératif.
- ◆ **Mise en évidence des caractéristiques lexicales** : identification d'un vocabulaire spécifique, repérage des mots importants, compréhension des mots employés dans un contexte particulier : le même mot pouvant avoir des applications différentes, selon le contexte : ex : découper une phrase en groupes fonctionnels = décomposer, découper la feuille en 4 parties égales = prendre les ciseaux. Classer des nombres : peut induire un travail linéaire, mais classer des mots peut nécessiter de construire un tableau...

*Ce travail de vérification de l'interprétation du mot, qui est faite par l'élève, doit être une préoccupation première pour l'enseignant : « qu'est-ce que tu penses avoir à faire, et comment comptes-tu t'y prendre ? »*

- ◆ **Mise en évidence des directives de présentation et de matériel**, explicites ou implicites. Ceci rejoint souvent, les caractéristiques lexicales, mais il est très important d'amener l'élève à réfléchir avant de commencer l'exercice, à la manière dont il va s'y prendre. Un vrai travail de **caractérisation de la tâche** à accomplir s'impose donc : la réponse à apporter sera-t-elle formulée sous la forme d'une phrase ? Ai-je le droit de donner une réponse écrite en style télégraphique ? Dois-je construire un tableau, un graphique ? Ai-je une carte à compléter ? Quel support vais-je devoir utiliser ?
- ◆ **Repérage des consignes complexes**, avec des directives multiples, apparaissant de manière ordonnée ou pas : « Relève et remplace »... » Classe les nombres décimaux suivants, **après** les avoir arrondis au dixième le plus proche ».

**Cela induit un travail sur le repérage des connecteurs et sur leur sens, ainsi que sur la pronominalisation du complément d'objet pour la seconde tâche** : « écris les nombres suivants en chiffres et classe-les dans l'ordre croissant ».

- ◆ **Repérage de consignes ouvertes ou fermées** : y a-t-il une ou plusieurs réponses possibles ? « classe les mots suivants » : consigne ouverte. « Classe les mots en fonction de leur genre » : consigne fermée.
- ◆ **Mise en place d'un tableau de consignes**, affiché, plus ou moins détaillé, selon le niveau dans le cycle ou les besoins des élèves.

*Attention à le compléter régulièrement et à y faire apparaître les différentes applications du mot.*

- ◆ **Mise en place d'une fiche guide méthodologique**, utilisable à tout moment et qui pourra se compléter au fur et à mesure des découvertes des caractéristiques identifiées et des règles définies ensemble pour que chaque élève puisse s'imprégner de tout ce qu'il faut mettre en œuvre pour réussir un travail. Ces procédures, les « bons » élèves, les mettent en place sans notre aide, mais pour les élèves en difficulté, cette incapacité à se projeter par rapport à la tâche à accomplir est un handicap majeur, cela peut expliquer ce que l'on appelle leur « lenteur ».
- ◆ **Production de consignes variées.**
- ◆ **Écriture de la consigne qui correspond à l'exercice proposé** : C'est la meilleure situation de transfert, elle permet de vérifier comment l'élève met en relation, ses différentes connaissances et la tâche à accomplir. Elle nécessite la mise en place du vocabulaire spécifique à la discipline.

*Cas particulier de la résolution de problèmes et de la compréhension des consignes en mathématiques.*

*Pour exemple 2<sup>ème</sup> exercice proposé dans un manuel de maths, censé vérifier les acquis des élèves en début d'année (CM1) :*

*« Pour chacun des nombres du tableau ci-dessous, indique le chiffre des unités, puis le nombre d'unités. Fais le même travail pour les dizaines, puis les centaines ». A méditer !!!*

*L'approche textuelle doit absolument prendre toute sa dimension, plus que dans tout autre discipline, le vocabulaire employé, est d'une spécificité telle, qu'il est vraiment indispensable d'aider les élèves, d'abord à le comprendre, puis à l'utiliser : en résolution de problèmes, mais aussi dans toutes les consignes de travail.*

**Pistes de travail :**

- ◆ **Travail** systématique sur les textes,
- ◆ En faire une **exploration fine** tant sur le plan lexical que sur le plan grammatical,
- ◆ Aider les élèves à **repérer** les informations et à les **traiter** pour leur permettre de comprendre la question posée et de trouver le mode de résolution le plus approprié.
- ◆ Aider l'élève à **formuler** à l'oral puis à l'écrit ce qu'il cherche.
- ◆ Demander une réponse écrite contenant tous les éléments nécessaires à la compréhension : ex : « les chaussures coûtent 30 euros ».

Bibliographie : lecture et mathématiques du CRDP de Tarbes.

### **Remarques**

*Exemples de quelques verbes relevés dans des livres de mathématiques et dans des livres de grammaire :*

Classer – ordonner – mettre dans l'ordre – découper – décomposer – relever – recopier – réécrire – écrire – relier – relire – souligner – compléter – remplacer – indiquer – trouver – mettre – faire – entourer – ajouter – conjuguer.

En faisant un travail d'analyse sur les consignes proposées dans les manuels utilisés par les élèves, cela donne une idée assez précise des intentions des auteurs, et des partis pris pédagogiques. Certains manuels, en particulier en français, font une place, presque exclusive aux exercices d'entraînement très répétitifs, d'autres essaient d'introduire des progressions dans la construction des apprentissages en proposant des consignes de type :

- **reconnaissance et caractérisation** : « souligne, encadre ».

*Mise en œuvre, utilisation, substitution, grammaire au service de la langue* : « remplace, ajoute, complète, transforme ».

## **2. Les questionnaires :**

*On pense en général, aux questionnaires de lecture, mais il y a aussi les questions de problèmes, ( voir ci-dessus : les consignes), sans oublier les questionnaires préparés par les élèves eux-mêmes.*

*Les questionnaires de lecture tels qu'ils sont proposés dans les manuels ou les fichiers sont nettement insuffisants pour permettre aux élèves de travailler des compétences telles que la compréhension globale du texte, la compréhension de l'implicite ou l'interprétation du texte, de plus le lien avec « l'observation réfléchie de la langue » en est totalement absent.*

*L'articulation entre lecture et production d'écrits reste une priorité.*

**Pistes de travail :**

- ◆ Document : lecture au cycle 3, les programmes 2002 : p 2.
- ◆ annexe 2 doc. « Comment aider les élèves à questionner un écrit ».

## **3. Les formulations de réponses :**

*La formulation de questions et de réponses, est à travailler dès le cycle 2 à l'oral ; on complètera ce travail au cycle 3, par un travail systématique de la formulation de questions et de réponses, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit et ceci dans tous les domaines d'apprentissage.*

**Pistes de travail :**

- ◆ Permettre à l'élève de **comprendre qu'il existe différents types de questions** et que selon leur formulation : ( emploi de différents pronoms et adverbess interrogatifs), cela induira un mode de recherche de l'information et un type de réponse.
- ◆ Proposer un travail d'analyse et de classification des différents types de questions.
- ◆ Amener l'élève à adapter sa recherche au type de question posée On retrouve ici les interactions qui permettent la prise en compte de tous les aspects de la construction de la maîtrise de la langue : langue orale, langue écrite , grammaire, lecture au service de la compréhension et donc de la construction d'un apprentissage.

*On ne répond pas de la même manière à des questions introduites par : Qui ? Quel ? Où ? Combien ?... et à des questions introduites par : comment et pourquoi ; la recherche ne sera donc pas conduite de la même manière, car dans le premier cas la réponse est immédiate et on peut utiliser des aides méthodologiques pour rendre la recherche plus rapide et plus efficace . Dans le second cas, il est nécessaire de **croiser des informations, de comprendre l'implicite, de le formaliser et d'argumenter**. On passe d'une **compréhension ponctuelle**, toujours nécessaire mais non suffisante, à une compréhension globale permettant **l'interprétation des textes et la construction d'une culture littéraire** tant au niveau des types de textes et de leur modes de fonctionnement, qu' au niveau de la connaissance d'auteurs classiques ou de la littérature de jeunesse.*

*Suggestion : cela serait peut-être intéressant de faire un relevé des différentes questions posées aux élèves, ( en différenciant les questions orales et les questions écrites), afin de voir comment on pourrait aider les élèves à améliorer leurs compétences dans ce domaine tout au long du cycle 3.*

#### **4. La prise de notes pour le cahier de texte :**

*Elle se travaille au quotidien, en utilisant des abréviations compréhensibles par tous, et existantes. Il ne s'agit en aucun cas de se fabriquer un langage propre à la classe, mais de préparer les élèves à la prise de notes plus complexe. Il n'est d'ailleurs nullement interdit au cycle 3, d'utiliser ces abréviations dans l'écriture des consignes, qui doivent toujours apparaître avant l'exécution d'un travail : nb pour nombre, V pour verbe, pb pour problème...Il sera cependant très important de permettre aux élèves de savoir dans quels cas on peut ou l'on ne peut pas utiliser des abréviations.*

#### **5. Les différents types de résumés, les traces écrites pour : « garder en mémoire », « pour travailler » (outils facilement utilisables), « pour expliquer »... :**

Entrent dans ce type de traces écrites :

**les résumés memento** : conf annexe 1.

**Les résumés en histoire, géographie et sciences.**

*Cfr les programmes de 2002 ; p : 173, 174, 175, 176. Chaque type de résumé sera travaillé en situation dans les différents domaines disciplinaires . Bien sûr, des élèves de cycle 3, ne pourront jamais construire seuls ce type d'écrit, sans être guidés. Cela nous renvoie à la démarche de production d'écrit : permettre à l'élève de découvrir ce type d'écrit , d' en faire une analyse fine, tant sur les formes que sur le fond, afin de pouvoir, après un temps de productions collectives puis de productions de groupes parvenir à une production individuelle complète ou partielle.*

*Cette participation des élèves à la construction de la trace écrite est déterminante comme aide à la mémorisation, mais c'est aussi un moyen d'aider les élèves à comprendre l'organisation de la séance de travail. Tout au long de cette séance, des « jalons » seront posés pour permettre à chacun de participer à la construction de la trace écrite.*

*Il est donc indispensable pour l'enseignant de prévoir cette trace, dans le travail de préparation , car comme elle se construira souvent sur plusieurs séances, il sera nécessaire de veiller particulièrement à la cohérence de l'ensemble.*

#### **Pistes de travail :**

- ◆ Faire varier les formes de « résumés », de traces pour mémoriser, en fonction des informations à conserver, ( texte informatif, fiche récapitulative, schémas, croquis, cartes légendés ).

- ◆ *Mener un vrai travail méthodologique autour de ces traces écrites (chacun de ces écrits ayant sa spécificité) : mise en évidence et choix du titre, organisation générale ( silhouette), introduction de la notion, rôle des paragraphes avec titres et sous-titres, places des différentes formes de traces écrites se côtoyant : cartes, frises chronologiques, textes, tableaux récapitulatifs simples, schémas...*

## 6. Les manuels scolaires

*Les manuels et les fichiers qui se veulent de plus en plus » attrayants, multiplient les informations . Celles-ci sont de différents niveaux : pour **faire**, pour **chercher une information**, pour **comprendre**, pour **s'entraîner**, pour **synthétiser et retenir**, pour **évaluer**... Un élève ne pourra seul, découvrir le rôle spécifique de chacune d'entre elles. Un vrai travail méthodologique s'impose donc pour permettre à l'élève de **comprendre l'organisation et le mode de fonctionnement** de chacun des manuels utilisés en classe. Cette compétence est d'autant plus nécessaire qu'au collège l'élève disposera d'un manuel dans toutes les disciplines. Même si les manuels sont anciens, ils restent des outils et l'élève doit comprendre qu'il est à la fois : **recueil d'exercices**, **mémento**, **source d'informations**, **aide méthodologique** dans certains cas.*

### *Les textes informatifs documentaires des manuels scolaires.*

*Ils seront travaillés au même titre que des textes documentaires extraits de livres, de fiches ou d'encyclopédies.*

#### **Pistes de travail :**

- ◆ *Permettre une vraie approche analytique. Analyse structurelle.*
- ◆ *Aider l'élève à en comprendre l'organisation et le fonctionnement. Au cycle 3, cependant, il sera important de travailler à partir de textes représentatifs, l'élève aura tout le temps d'améliorer ses compétences de lecteur au collège et au lycée, au fur et à mesure qu'il approfondira ses connaissances sur tel ou tel sujet.*
- ◆ *Faire acquérir le vocabulaire spécifique, même démarche que dans le travail préalable à la production d'écrit.*

*On continue à apprendre à lire à chaque fois que l'on est confronté à un type d'écrit qui ne nous est pas familier, ou à des contenus faisant appel à des connaissances dont nous ne disposons pas.*

## 7. Les comptes rendus d'expériences et de visites.

*Ce sont des types d'écrits très spécifiques, qu'il sera donc nécessaire de les analyser en lecture. Cfr point 6.*

*( étapes 1 et 2 de la démarche de production d'écrits), afin de pouvoir les exploiter ou les créer en fonction des besoins de la classe.*

## 8. Les affichages didactiques.

Ils sont la **référence commune** .

Ils doivent être **évolutifs**. Un outil peut être commencé en 1<sup>ère</sup> année de cycle et complété sur les 2 autres années.

Ils peuvent être **temporaires**.

Ils doivent être **simples et d'une grande lisibilité**, ( construction avec les élèves, réalisation par l'enseignant).

Ces écrits sont du même ordre et ont les mêmes fonctions que les résumés memento.

Ils doivent être des outils au service des élèves, d'où la nécessité de les construire avec eux et de leur apprendre à **s'y référer** soit pour conforter un savoir, soit pour vérifier et valider.

Il sera nécessaire d'en travailler l'**organisation**, la **présentation**, le **contenu**, le **style télégraphique**, la **symbolisation** : utilisation de couleurs, de flèches...( A voir en conseil de cycle).

## VIII. CORRIGER POUR APPRENDRE

### 1. Constats :

Dans le vocabulaire scolaire « **corriger** » couvre deux actions très différentes :

***La vérification du travail par l'enseignant** qui valide ou qui sanctionne (en soulignant, entourant, barrant, codant.. .) et même qui note !*

***La remise à la norme, la rectification par l'élève .***

*Les rectifications à apporter par l'élève sont de formes très variées, elles sont trop souvent réduites à un « bidouillage », totalement inutile : l'élève ajoute un « e », remplace un « 3 » par un « 4 »... Dans de tels fonctionnements, la prise en compte du rôle de l'erreur dans la construction des apprentissages, est totalement occultée et l'erreur continue à être reproduite.*

Si un exercice sert seulement, pour le maître, à vérifier, ce qui est acquis ou ce qui ne l'est pas, et qu'il soit suivi d'un retour à la norme, sous la forme d'une correction collective, il n'est d'aucune réelle utilité pour les élèves n'ayant pas apporté les réponses attendues.

**Ces constats, cependant, sont nécessaires**, en général, ils suivent immédiatement la découverte d'une notion, ( le travail sur l'ardoise en est le meilleur exemple).

**Ils sont le moyen le plus simple et le plus immédiat de repérer les élèves en difficulté.**

**Ils vont donc permettre à l'enseignant d'agir immédiatement auprès d'eux**, grâce à des aides spécifiques liées à la nature de l'erreur. La première aide sera de permettre à chacun d'entre eux, d'essayer de comprendre la cause de l'erreur, c'est à cette seule condition que le « débloqué » pourra se faire.

EX : en entraînement opératoire, on n'aidera pas de la même manière un élève qui ne connaît pas ses tables, qu'un élève qui n'a pas acquis les principes de la numération de position et qui « oublie » une retenue, ou qui n'aligne pas les chiffres correctement.

**Une première différenciation s'imposera naturellement :**

- en engageant les élèves à se référer aux outils existants, ex : les tables ( plus on les utilise, plus on les mémorise !)

- en proposant des modes de fonctionnement différents en fonction des besoins. Au cours des premiers entraînements, la majorité des élèves pourra travailler seule, avec recours aux outils mis en place ou aide mutuelle, l'enseignant regroupant autour de lui, les élèves les plus fragiles pour les guider, les aider à utiliser les outils ressources.

**Laisser un élève en difficulté, seul face à une notion non comprise, n'est pas un acte d'apprentissage**, par contre c'est le meilleur moyen de le marginaliser davantage et de le laisser s'installer dans un total manque de confiance en lui qui tuera au fil des années toute velléité d'essayer. Il pourra alors entrer dans la catégorie des « paresseux ».

Un élève ne progresse pas en faisant des exercices répétitifs, **il progresse en comprenant les causes de ses erreurs et en étant aidé**, soit par l'enseignant soit par un autre élève, soit grâce à l'utilisation d'outils parfaitement maîtrisés.

**Les causes d'erreurs ne se situent pas toutes au même niveau, et ne demandent donc pas les mêmes réponses.**

Le rôle de l'enseignant est donc déterminant :

Il doit être capable d'**anticipation, pour lever les obstacles** qui pourraient parasiter la réalisation d'un travail : (consigne mal comprise, matériel non adapté, organisation de la tâche...) .

Il doit avoir **cerné les causes d'erreurs possibles** .

Il doit **catégoriser les causes d'erreurs** afin de pouvoir apporter le plus tôt possible dans l'acquisition de la notion

- des aides circonstanciées :

Soit laisser l'élève se prendre en charge,

Soit mettre en place un tutorat,  
Soit apporter des aides méthodologiques ou des stratégies nouvelles.

- des remédiations adaptées aux difficultés rencontrées par les élèves.

Il doit aider l'élève à comprendre que le type de rectification à apporter sera fonction de la cause de l'erreur commise.

### ***Vérifier, rectifier\*, remédier : trois actes pédagogiques indissociables dans les processus d'apprentissage.***

\* Des aides méthodologiques sont à mettre en place, pour que cette tâche soit un réel temps d'apprentissage pour l'élève. Les « règles » à adopter pour rectifier une erreur d'orthographe, une erreur grammaticale, une erreur dans un problème ou dans une opération devraient être discutées en conseils de cycles, une harmonisation s'impose, afin que les élèves les intègrent le plus tôt possible et qu'elles remplissent complètement leur rôle d'aide à l'appropriation d'une notion. Voir annexe 1.

## **2. L'erreur : les causes possibles.**

**Erreurs liées aux caractéristiques de l'élève :**

### **a) Erreurs liées aux limites de développement de l'enfant à un moment donné.**

Ex : Jusqu'au début du cycle 2, erreur entre quantité numérique et place occupée.

En fin de cycle 2, pas toujours de construction de la réversibilité opératoire avec la soustraction : Eric gagne 3 billes à la récréation, il en a 14 à la fin de la journée. Combien en avait-il ce matin ?

Avant le stade de la pensée formelle (13/14 ans), l'élève peut avoir des difficultés à raisonner en terme de transformations sur des situations non réelles. Gain de 5 billes le matin, le soir 3 billes de moins que le matin. Que s'est-il passé à la récréation de l'après-midi ? Nombreuses réponses : 5-3.

Remédiation : **prendre réellement en compte les capacités des élèves.**

### **b) Erreurs liées aux limites de l'enfant dans ses capacités à traiter l'information.**

Elles sont souvent liées à la mémoire et en particulier à la différence dans le stockage des informations. (Mémoire à long terme durable et de grande capacité et la mémoire de travail, provisoire et de faible capacité).

ex: **Le calcul mental** : quelles mémoires sont-elles mises en œuvre par l'enfant dans la situation  $47+24$  ?

Les nombres sont d'abord stockés dans **la mémoire de travail**.

**Dans la mémoire à long terme**, il faut aller chercher la décomposition:  $40+7$  et  $20+4$ , là, les premières difficultés commencent pour ceux qui ne disposent pas des procédures automatisées, et qui n'ont pas de réponse immédiate à  $7+4$ .

Dans ce type de situation, différents types de réponses sont à envisager :

- Aider certains à mettre en place **des stratégies et des procédures** . Les réponses collectives ne seront pas suffisantes pour que ces modalités de fonctionnement se construisent. **Une aide méthodologique explicitée et un réel entraînement seront absolument nécessaires.**
- Pour d'autres, **travailler la table d'addition**, là encore en donnant des repères simples.
- Amener certains élèves à **identifier la situation**, afin qu'ils puissent adopter la bonne stratégie. Certains élèves sont tellement perdus dans toutes ces procédures, ils sont tellement persuadés qu'ils ne réussiront pas, qu'ils sont incapables de mémoriser les nombres proposés, leur seule ressource est de trouver une ardoise compatissante où ils pourront trouver la bonne réponse.

Dans le calcul mental ou dans le calcul réfléchi, il n'est pas interdit d'écrire, au départ, si cela peut aider à construire la stratégie . Pour pouvoir devenir performant, il est nécessaire et indispensable de suivre un entraînement gradué.

La prise en compte de ces différents types de réponses montre qu'il sera sans doute nécessaire de pratiquer cette activité en deux temps avec les mêmes objectifs pour tous :

Travail par 2 ou 3, pour que les élèves les plus experts continuent à s'entraîner et deviennent de plus en plus performants.

Travail avec l'enseignant pour guider, pour verbaliser avec les élèves en difficulté.

L'enjeu est de permettre à chaque élève de **mémoriser les tables ainsi que des calculs simples comme les doubles, les moitiés** qui doivent être immédiatement mobilisables, **de disposer de procédures de calcul efficaces et de savoir utiliser de manière quasi automatique la procédure adaptée aux calculs demandés.**

Il est donc indispensable de travailler les procédures de calcul indépendamment les unes des autres, pour aider l'élève à se les approprier, mais il sera aussi nécessaire de proposer de travailler régulièrement sur des calculs variés, afin d'amener l'élève à repérer rapidement la procédure à privilégier dans telle ou telle situation. ( items souvent déficitaires dans les évaluations 6<sup>ème</sup>).

. Ex 2: **la résolution de problèmes** : l'élève doit mobiliser un certain nombre de savoir- faire qu'il ne maîtrise pas toujours comme le stockage des informations ( vocabulaire souvent inaccessible ) ou le tri des informations pertinentes.

Attention au stockage de mots liés à des situations stéréotypées et répétitives : enlever, différence, en moins, il reste; cela peut induire chez certains élèves des réponses toutes faites: si on enlève, je fais une soustraction.

Ex: Ma mère qui a 32 ans, a 2 ans de moins que mon père. Quel est l'âge de mon père ?

J'ai dépensé 48 francs, il me reste 32 francs. Combien avais -je dans mon porte- monnaie au départ ?

En résolution de problèmes, comme dans les autres domaines d'apprentissage, il est déterminant que l'élève se trouve de temps en temps confronté à des situations déstabilisantes, afin de lui permettre de se monter vigilant et d'agir de manière réfléchie.

En géométrie, il sera nécessaire de proposer des situations qui vont permettre de faire davantage appel à la réflexion, qu'au réflexe, ou aux automatismes, afin d'éviter les représentations standardisées du carré, du rectangle, des droites perpendiculaires, etc.

Donc :

**Proposer des situations d'apprentissage variées.**

**Développer la curiosité, la capacité à chercher, en n'éliminant jamais d'entrée une proposition, mais en amenant l'élève à voir quelle ne correspond pas à la consigne donnée.**

**Favoriser les échanges, les discussions entre élèves.**

**Proposer de vraies situations de découverte**, ( attention à celles des manuels, qui souvent n'offrent aucune ouverture, car l'élève ne peut s'engager que dans une direction).

### c) Erreurs liées aux caractéristiques propres de l'enfant

- Manque d'organisation, lenteur, maladresse,
- Non- utilisation de stratégies de vérification, de contrôle.
- Incapacité à abstraire, à donner du sens, à imaginer un élément manquant

Dans tous ces cas, **une vigilance accrue, une sollicitation plus poussée, une aide spécifique** pour lancer la machine seront sans doute nécessaires.

- Mauvaise image de soi, manque de confiance.
- Mauvaise image de l'école, situation d'échec chronique.
- Attitude fataliste: reflet du discours parental, ou du discours de l'école; « Il ne comprend rien en problème, il n'y a vraiment rien à faire, j'étais comme lui quand j'étais petite! »

C'est sans doute là, que le travail est le plus difficile. Il faudrait pouvoir faire en sorte, que ce manque de confiance ne s'installe pas ! Si c'est fait, il faudra tout mettre en œuvre dans la classe, pour que l'erreur soit perçue

comme un passage obligé dans l'apprentissage et aider au maximum l'élève pour que, progressivement, même si parfois c'est un peu artificiel, la réussite accompagne les efforts faits. Un élève qui copie sur le voisin n'est pas un tricheur, c'est seulement un élève qui a besoin d'aide ; au lieu de le montrer du doigt et de le dévaloriser davantage, on pourrait peut-être envisager de lui permettre de travailler, pendant toute la phase d'entraînement, avec un tuteur qui en fonction des situations sera soit un pair, soit l'enseignant.

#### **D. Erreurs liées aux conceptions des élèves par rapport à un savoir donné.**

Ce sont les plus difficiles à faire disparaître quand elles sont installées.

Elles sont assez présentes en cycle 3, en particulier, en histoire et en sciences. Les causes peuvent en être d'ordre social et familial ou d'ordre scolaire (enseignement réducteur et stéréotypé) .

Un certain nombre d'élèves a aussi beaucoup de difficultés à passer du particulier au général: ex :en conjugaison, en mathématiques, en orthographe.

#### **E. Erreurs liées au contrat maître/ élève.**

Pour l'élève:      Qu'est-ce qui est demandé ?  
                          Qu' est-ce qui est permis ?  
                          Qu'est-ce qui est attendu ?

Le maître doit toujours se demander en cas d'un échec manifeste : l'élève a-t-il répondu à la question posée, ou répond -il au maître qui la lui a posée ?

Le rôle de l'enseignant consiste à la fois à **sécuriser** les élèves en leur donnant **tous les outils pour réussir**.

Il doit les aider à **établir des relations, des connexions** entre les différents apprentissages, les aider à **s'appuyer sur des apprentissages antérieurs**.

Il doit aussi apporter de temps en temps des éléments déstabilisateurs, mais pas « piégeants », afin de les rendre toujours acteurs dans la construction des savoirs. On installe d'abord les éléments stables, puis on introduit un élément déstabilisateur : ex de la soustraction au cycle 2. Idem pour le sens de la division au cycle 3, avec des nombres « perturbants » : ex: 25 bonbons coûtent 5 francs, combien coûte un bonbon ?

### 3. Pistes de travail : Valider / rectifier / remédier.

Le rôle de la **verbalisation** est essentiel que l'on apporte des corrections par rapport à des situations d'oral ou à des exercices écrits.

#### A l'oral :

Prévoir une organisation spatiale de la classe qui permette de réels échanges entre les élèves. Chacun doit pouvoir expliquer son point de vue, dire pourquoi il a donné telle réponse, en s'adressant à ses pairs, et non, en ayant, comme c'est souvent le cas, comme seul interlocuteur, le maître « qui sait » et qui est seul à valider la réponse donnée. On apprend en confrontant son point de vue à celui des autres et en argumentant.

Le maître crée le doute, régule les échanges, aide à rectifier, intervient le moins possible, guide à bon escient, sans téléguider. **Il place l'élève au centre des apprentissages.**

#### A l'écrit :

a) **En situation de découverte** : moment de la mise en commun et de la confrontation autour des stratégies utilisées et des différentes solutions proposées.

- Argumentation – validation – premiers éléments de construction de l'outil ressource.

Le maître	L'élève
Régule pendant la mise en commun . Prend en compte individuellement le travail de chacun Peut proposer des entrées différentes dans la notion abordée en fonction des constats effectués. Peut revenir sur des notions insuffisamment installées pour pouvoir appuyer un savoir nouveau.	Compare sa ou ses réponses à celles qui ont été proposées et qui ont été validées par le groupe. (certains élèves ont de grandes difficultés à savoir si leur réponse est exacte lorsque celle-ci n'est pas formulée de la même manière que la réponse proposée).

b) **En entraînement sur l'ardoise**

Le maître	L'élève
Note les difficultés rencontrées. Essaie de comprendre les causes d'erreurs. Pourra agir immédiatement auprès des élèves qui paraissent fragiles, au moment des premiers entraînements.	Rectifie. ( L'ensemble du groupe classe peut essayer d'aider l'élève à comprendre pourquoi il s'est trompé. Attention cependant, à donner un bon rythme à ce travail. tous les élèves doivent se sentir concernés).

c) **En entraînement sur le cahier de travail : application, systématisation.**

d) **En bilan intermédiaire, en évaluation.**

Le maître	L'élève
Apporte une aide spécifique aux élèves repérés en difficulté précédemment. Fait le point après l'exercice, sur les difficultés rencontrées, sur la faisabilité de l'exercice. Vérifie les cahiers, en différé, relève les erreurs commises. Prévoit l'organisation des groupes de travail, en fonction des besoins en remédiation ou en approfondissement.	Essaie , avec l'aide du maître ou des autres élèves, de replacer l'exercice dans son contexte. Mobilise ses connaissances sur le sujet : en entraînement, aide des outils mis en place. Essaie de comprendre soit avec l'aide d'un pair, soit avec l'aide de l'enseignant, la ou les causes de ses erreurs. Adapte sa correction à l'erreur commise, avec ou sans l'aide d'outils .

Dans tous les cas, cette prise de conscience, de la place de la correction, dans la construction des apprentissages, amènera chaque enseignant à proposer une véritable différenciation, avec des objectifs d'apprentissage communs à tous, et des approches pédagogiques adaptées aux besoins de chacun.

Différencier, ce n'est pas offrir des contenus différents, c'est lever les obstacles, apporter des aides spécifiques, proposer des remédiations adaptées à l'erreur commise.

Différencier, c'est permettre à tous de progresser, d'aller le plus loin possible, sans sous estimer ou sur estimer les compétences de chacun à un moment donné.

Aider, soutenir, ce n'est pas marginaliser, c'est essayer d'aider l'élève à comprendre ses causes d'erreur, c'est le guider davantage dans son apprentissage, jusqu'à ce qu'il puisse se « lâcher », comme le bébé qui apprend à marcher.

#### 4. Conclusion.

##### **Le maître vérifie tout travail écrit.**

Selon l'activité :exercice, copie, compétences de l'élève, niveau, **le maître rectifie ou fait rectifier l'erreur.**

Il est indispensable d'entraîner les élèves, dès le CP, à **une relecture active** (voir annexe 1), elle fait entièrement partie de la tâche à effectuer.

Les élèves doivent savoir **différencier : rectifier et remédier.**

Mettre en place de telles pratiques pédagogiques oblige l'équipe des maîtres à **harmoniser les demandes** au niveau de la rectification.

**Sans rectification et sans remédiation, il ne peut y avoir de progrès durables, dans l'appropriation et dans la conservation des savoirs.**

**La relecture active.** ( d'une consigne, d'un résumé, d'une poésie, d'une phrase de réponse dans un problème...)

Avec l'enseignant, collectivement (prévoir l'usage de l'ardoise, car le travail de copie devient un acte d'apprentissage de l'orthographe lorsqu'il est guidé) : préparation orthographique du texte à copier. Mise en évidence des mots connus , des chaînes d'accord, des particularités telles que : doubles consonnes, lettres finales muettes, etc... Travail méthodologique sur les prises d'indices, sur la mémorisation d'un mot ou d'un groupe de mots et ceci quel que soit le niveau.

Seul : vérification de ce qui a été copié. L'enseignant observe le travail de va et vient des élèves entre le texte écrit au tableau et le texte copié.

Avec l'enseignant, individuellement : relecture commentée : mise en relief par l'enseignant des points orthographiques délicats, épellation complète ou partielle de certains mots.

### **Rectification d'une erreur.**

Toute réponse erronée doit être signalée par un code clairement identifiable : Le mot, le résultat de l'opération peut être barré, entouré. En général, la couleur utilisée est le rouge, lorsque l'erreur est signalée par l'enseignant. Il est important que l'ensemble des enseignants d'une même école, conserve les mêmes codes. La permanence dans ce domaine, doit être un moyen supplémentaire mis au service des élèves pour que ces derniers intègrent le rôle de l'erreur dans les apprentissages.

### **Rectifier une erreur en orthographe.**

**Aider les élèves à rectifier, c'est les aider à construire ou à consolider un apprentissage, d'où l'expresse nécessité de construire des outils référents , de proposer des activités qui prennent en compte les compétences des élèves ainsi que des aides différenciées.**

**Toutes les erreurs ne pourront pas être rectifiées par les élèves. Il faut à tout prix éviter que la tâche soit si lourde que le remède serait pire que le mal, d'où la nécessité d'un « toilettage » orthographique effectué par l'enseignant et d'un travail progressif, en fonction des acquis des élèves.**

### Quelques règles de base :

Quelle que soit la cause de l'erreur, le mot sera barré. Il est très important que l'élève puisse « oublier » la forme erronée, au bénéfice de la forme correcte.

La rectification sera fonction de cette cause ; l'identification de la cause ne peut être du domaine de l'élève, tout au moins pas avant le cycle 3, et seulement si les élèves ont été entraînés à se poser ce genre de questions.

Un nom sera toujours précédé d'un déterminant.

Un verbe sera toujours écrit avec un pronom lorsqu'il est conjugué.

Un verbe à l'infinitif sera précédé de : V :

Pour apporter une aide efficace aux élèves, il sera important de les amener très tôt, à catégoriser les mots, d'abord de manière implicite, par analogie, mais dès le CP en n'hésitant pas à nommer : un nom, un verbe... Attention ! En aucune façon, il ne s'agit de demander aux élèves de nommer, mais de permettre une imprégnation et du concept et de sa désignation.

Erreur de phonologie : confusion entre 2 phonèmes : « poison » au lieu de « poisson » : mot barré : O [s] : un poisson.

Erreur de graphie d'un phonème : pour le cycle 2 : mot barré et réécriture correcte ; 2 solutions : le mot est censé appartenir au lexique mental, il est donc répertorié dans l'outil référent, il faudra aider l'élève à le trouver et l'aider à le mémoriser. Le mot est nouveau, il faut indiquer la graphie grâce au mot référent mémorisé par tous : ex : c'est le [o] de château.

Pour le cycle 3 : mot barré et réécriture correcte ; on engagera les élèves à réfléchir à des analogies ou à penser à un mot de la même famille, ex : la ventilation : racine [ vent], [tion] comme dans « opération ».

Erreur lexicale : Le vent « souffle » : mot barré : il souffle ou V : souffler. La 2<sup>ème</sup> solution est à mettre en place au cycle 3, car elle permet de rectifier l'erreur quelle que soit l'utilisation du v :souffler. On est dans une vue plus générale de la correction. L'élève doit comprendre qu'en mémorisant le verbe sous sa forme infinitive, il pourra ensuite agir en fonction du temps et de la personne . Dans la majorité des cas, le radical d'un verbe ne change pas.

Si le mot n'appartient pas au lexique mental : cf. doc. ministère, l'enseignant en donnera l'orthographe.

Lettre finale muette : mot barré, mot référent de la même famille, ou féminin : ex : gris, grise ; un pot, un potier.

Homophonie : mot barré un ver, un verre, un vers : tous trois sont des noms : remise en situation. Un ver de terre ; un verre d'eau ; un vers de poésie. Seul le groupe nominal utile sera écrit.

Pour l'adj : il est vert, elle est verte ou : vert- verte

Pour la préposition : emploi en situation : il vient vers toi.

Apostrophes intempestives ou au contraire absence d'apostrophe : Ex : « l'aventure » : une aventure.

Ex : Ils « s'ont » pour ils ont : travail sur les liaisons : quand j'entends [z] en début de mot, soit le mot commence par un « z », soit il s'agit d'un pluriel qui entraîne une liaison (travail très important à effectuer en lecture orale et à faire structurer dans le cadre des ateliers de lecture).

Erreur grammaticale : - chaîne d'accords : D-N : barrer les 2 mots et réécrire : deux chiens

- chaîne d'accords : D-N-Adj : idem

- chaîne d'accords : D-N-Pp : idem

- chaîne d'accords : S-V : remplacer le S par le pronom personnel correspondant et écrire le V :

Ils jouaient.

- Confusions liées à des homophonies grammaticales : remise en situation afin d'en faire apparaître le sens ; normalement chacune de ces remises en situation trouvera sa réponse dans l'outil référent de cycle. Au fur et à mesure de la construction de l'apprentissage, l'élève pourra proposer un exemple « inventé ».

- Emploi de V à l'infinitif : après une préposition : mise en évidence de la préposition. Il refuse de manger.

- Après un autre verbe : mise en évidence du verbe : ils aiment jouer.

V

**Ce travail de remise à la norme, est complexe, il ne peut porter ses fruits que dans la durée, il est donc absolument nécessaire de le commencer dès le CP, voire la fin de la GS, de le poursuivre tout au long de la scolarité, en faisant référence aux mêmes règles : chaque type d'erreur correspondant à un mode de correction ; l'enjeu étant de faire agir les élèves sur leur travail en donnant du sens à l'activité et en leur permettant ainsi de construire eux-mêmes leurs savoirs. Il doit obligatoirement s'accompagner d'affichages méthodologiques permettant à tout élève d'associer le type d'erreur commise à son mode de rectification. Ces affichages se construisent au fil des années, et à chaque changement d'année, l'enseignant le reprend là où son prédécesseur l'avait laissé en y apportant les transformations utiles à l'évolution des élèves dans le cycle.**

**Rectifier une erreur d'opération.**

**Quelle que soit la cause d'erreur, l'opération sera réécrite, en aucun cas on ne pourra considérer qu'une erreur sera rectifiée quand un chiffre sera remplacé par un autre.**

Erreur de consigne : opération posée pour calcul en ligne.

Erreur de table : Utilisation de la table d'addition ou de multiplication pour rectification individuelle.

Erreur de disposition, de décalage, de retenue : rectification avec l'aide de l'enseignant pour permettre un travail de compréhension : travail sur la numération de position, travail de décomposition, utilisation de matériels variés tels que compteurs, bouliers etc...

**Il apparaît déterminant de s'interroger sur le rôle de la correction collective.**

**Prend-elle en compte les différents types d'erreurs ?**

**A quoi sert-elle pour les élèves ayant réussi leurs calculs ?**

**En quoi permet-elle d'apporter des réponses différenciées en fonction des erreurs commises ?**

**Chacun de mes élèves peut-il y trouver son compte ?**

**Et si nous utilisions ces temps si fastidieux pour une majorité de nos élèves, en temps utiles à tous, en proposant d'aller plus loin pour les élèves qui n'ont aucune difficulté ; (attention à proposer des activités novatrices et non pas une nouvelle série d'opérations !), en apportant des aides ciblées aux autres, en mettant en place des actions de tutorat...**

## IX. EMPLOI DU TEMPS ET REPARTITION HORAIRE DE LA SEMAINE.

	Cycle 2
Français .	9h à 10 h : proposition : 9h15
Vivre ensemble	0h 30
DECOUVERTE DU MONDE	3h à 3h30 : proposition : 3h
Mathématiques	5h à 5h30 : proposition : 5h
Langue	1h à 2h à partir de 2005 pour les GS ; optionnelle, en fonction des possibilités de l'école : ex : enseignant habilité. Proposition : non prise en compte actuellement dans la répartition globale des horaires.
Education artistique	3h
EDUCATION PHYSIQUE	3h
Total	2h15 récréation ; 1h accueil *; 9h15 français ; 0h30 vivre ensemble ; 3h découverte du monde ; 5h maths ; 0h langue ; 3h éducation artistique ; 3h éducation physique = 26h + 1h accueil

- \* **La 27ème heure** sert pour le temps d'accueil de 8h45 à 9h ou de 9h à 9h15 (en fonction de l'heure officielle de rentrée en classe ) , temps de régulation avant de se mettre au travail.
- **Les horaires de récréation** : 2h 15 par semaine sont répartis sur l'ensemble des champs disciplinaires.
- Si l'horaire consacré aux langues est utilisé dans l'emploi du temps de cycle 2, il sera nécessaire de défalquer du temps sur les autres disciplines : ex 9h en français, 2h45 en découverte du monde, 4h45 en maths, 2h45 en éducation artistique : on récupère ainsi 1h.
- Au cycle 2, il est recommandé d'éviter les **plages horaires trop longues**, (c'est aussi très conseillé pour le cycle 3), en particulier en mathématiques et en français.

### EPS : 3h

Une séance quotidienne d'EPS de 45 minutes est fortement conseillée , en privilégiant les horaires de fin de matinée ou de début d'après- midi où les élèves sont moins réceptifs aux apprentissages. Bien entendu pendant les périodes où les élèves bénéficient d'autres activités

sportives, (ex : natation) le temps qui leur est consacré devra être défalqué du temps global d'EPS. Conférer les programmations EPS par cycle.

### **Arts plastiques – Musique : 3h**

Il est tout à fait envisageable, de prévoir une séance d'arts plastiques de 1h15 à 1h30 par quinzaine (selon le cycle) que l'on fera alterner avec EPS et musique, cela peut permettre de mener de vraies séances où les enfants ont le temps de créer et de voir aboutir leur « œuvre ».

Il est conseillé de pratiquer le chant de manière régulière : 10 à 15 minutes par jour.

### **Mathématiques : 5h**

Le temps imparti se répartit en :

- numération
- Techniques opératoires
- Calcul rapide, calcul mental, calcul réfléchi
- Résolution de problèmes : 1 séance d'entraînement  
1 séance de méthodologie
- Géométrie, mesures.

Il est conseillé de consacrer 1h par semaine à « géométrie et mesures », ainsi que 1h 30 à 2h (selon le cycle), à « la résolution de problèmes ». Le reste des activités, peut se décliner en modules d'apprentissage, cela permet aux élèves de construire une notion en continu. « Le calcul mental », quant à lui, se pratique au quotidien, en lien direct avec les apprentissages en cours et à un moment de la journée propice à une concentration des élèves soutenue et dynamique, il ne s'ajoute pas aux temps décrits ci-dessus. Sur un horaire quotidien de mathématiques de 1h, on consacrerait environ de 5 à 10 mn à cette activité.

Il est recommandé de faire des séances courtes : ex : 10 minutes de calcul rapide en début de matinée puis deux séances de 20 à 30 minutes dans le reste de la journée. Cf. le déroulement d'une séance pour aider à la gestion du temps.

Au cycle 2, la place de la manipulation est déterminante dans la construction d'un apprentissage, à condition que l'élève comprenne les enjeux de cette manipulation et que l'enseignant donne à chacun la possibilité d'explicitier ses stratégies. Un temps de verbalisation est donc indispensable pendant ou après la manipulation ; la codification et/ ou la symbolisation vient ensuite, afin d'aider l'élève à faire le lien entre le travail de recherche qui vient d'être effectué et les exercices d'entraînement qui lui seront ensuite proposés.

**Français** : Le temps imparti se répartit en :

#### Lecture :

*exploration textuelle*, (organisation textuelle en fonction du type d'écrit, grammaire de texte : travail indispensable pour aider chaque élève à comprendre l'organisation interne du texte et à en comprendre les mécanismes), *acculturation*, *lecture suivie*, *phonologie*, *lecture orale*, *recherche documentaire*, *accès à la littérature* ...

#### Production d'écrits :

Quotidienne au cycle 2, car elle fait partie intégrante de l'apprentissage de la lecture ; elle peut se pratiquer à partir de tous les domaines d'activités. Elle est une aide précieuse à la compréhension de l'organisation des textes et un outil indispensable au travail de mémorisation en particulier dans la construction du lexique et dans l'approche implicite puis plus explicite des règles morphologiques et des constructions syntaxiques.

#### La langue orale :

Ce n'est pas une discipline, mais l'école doit permettre de développer à travers un grand nombre de situations de verbalisation des compétences d'ordre linguistique et social ; cela suppose de s'appuyer sur des évaluations diagnostiques et sur des programmations de cycle structurées prenant en compte toutes les dimensions de la langue orale dans toutes les activités de la classe.

Poésie : voir nouveaux programmes p :71 « l'apprentissage se fait en classe »

## Ecriture et copie.

Ces deux types d'activités nécessitent la mise en place, d'un réel temps d'apprentissage méthodologique, au cycle 2, comme au cycle 3.

Les activités méta-linguistiques : conjugaison, grammaire, vocabulaire, orthographe .

Les compétences se construisent tout au long du cycle et s'appuient sur un travail d'observation des structures de l'oral comme de l'écrit. Elles trouvent tout leur sens lorsqu'elles servent à mieux comprendre un texte ou à mieux en produire.

Elles devraient être toujours présentes dans les activités de lecture et de production d'écrits. La mise en place d'un outil référent de cycle est le meilleur garant de la prise en compte par l'équipe de cycle de la continuité dans les apprentissages, ainsi que des rythmes d'apprentissage de chacun, tout en respectant des objectifs de cycle et les compétences de fin de cycle définies par les programmes.

### **Découverte du monde :**

espace, temps, monde du vivant, domaine de la matière, des objets, des techniques de l'information et de la communication.

Les 3h consacrées à ce domaine devront se répartir de manière équitable entre l'espace et le temps et les sciences . Il est souhaitable de répartir ces activités sur 4 jours. Chacun des domaines peut être travaillé par module sur plusieurs séances, à la condition expresse que tous les domaines soient traités de manière équivalente tout au long de l'année. Une programmation de cycle est indispensable, afin de permettre aux élèves d'atteindre les compétences de fin de cycle, grâce à la mise en relation des apprentissages précédents et des apprentissages nouveaux. Une réflexion est à mener sur l'outil de cycle qui suivra l'élève sur les 3 années.

\*

## Répartition horaire par semaine C2

	lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Total
Au quotidien 15 minutes d'accueil – 15 minutes de récréation par ½ journée 30 minutes / semaine : débat						3h15 30mn
Mathématiques	1h	1h	1h	1h	1h régulation	5h
EPS	45 mn	45mn	45mn	45mn		3h
Educ. Artistique	10mn chant par jour. Education musicale :30 mn. Arts visuels, danse, théâtre :1h40					1h20 1h40
Découverte du monde	Espace : 45 mn	Temps : 45mn	Sciences : 45mn	Techno : 45mn		3h
Français	2h à 2h30 par jour				1h : régulation	9h15

**REPARTITION HORAIRE PAR SEMAINE C 3**

	lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Total
Au quotidien 15 minutes d'accueil – 15 minutes de récréation par ½ journée						3h15
<b>Mathématiques</b>	1h	1h	1h	1h	45mn régulation	4h45
<b>EPS</b>	45 mn	45mn	1h	30mn : débat		2h30 30mn
<b>Educ. Artistique</b>	10mn chant par jour. Education musicale :30 mn. Arts visuels, danse, théâtre :1h10					1h20 1h10
<b>Langue</b>	2 séances de 45 mn par semaine					1h30
<b>Hist-géo- sciences- techno</b>	Histoire : 1h15 45mn + 30mn	Géographie 1h15 45mn +30mn	Sciences : 1h15	Techno : 1h15		2h30 + 2h30
<b>Français</b>	1h 30	1h45	1h30	1h30	45mn régulation	7h