

préparer l'année une période une séquence

LES RÉPARTITIONS D'ÉCOLE				
Domaine				
contenus d'enseignements	TPS	PS	MS	GS

LES RÉPARTITIONS DE CYCLES				
Domaine				
contenus d'enseignements	TPS	PS	MS	GS

LES RÉPARTITIONS ANNUELLES					
Domaine – niveau(x)					périodes
Contenus d'enseignement	1	2	3	4	5

LES RÉPARTITIONS PÉRIODIQUES	
Niveau(x)	Période
Compétences d'enseignement	Compétences travaillées
domaine 1	
...	
domaine 2	
...	

L'EMPLOI DU TEMPS				
Niveau(x)	Période			
horaires	lundi	mardi	jeudi	vendredi

la semaine

la journée

évaluer

LES FICHES DE SÉQUENCE

Domaine disciplinaire : Niveau :

Titre de la séquence :

Période : Durée de la séquence :

Compétences devant être acquises dans le domaine :
...

Compétences mobilisées dans le domaine du langage et de l'écrit :
...

Liste des mots-clés à acquérir au cours de la séquence :
...

Matériels à prévoir
...

Références bibliographiques, ressources :
...

Programmation des activités de la séquence		
étape	dans le domaine	langage (si le domaine est autre que le langage) ou conditions matérielles pour le langage
0	Évaluation diagnostique : ce que les enfants savent déjà du sujet proposé.	
1	Objectif spécifique 1 : activité et production attendue.	
2	Objectif spécifique 1 : activité et production attendue.	
3	Objectif spécifique 1 : activité et production attendue.	
4	...	
n-2	Évaluation des compétences.	
n-1	Organisation des traces écrites dans le cahier ou le classeur.	
n	Réinvestissement, évaluation à long terme.	

LES FICHES DE SÉANCE

Domaine disciplinaire : Niveaux dans le cycle :

Titre de la séance

Période : Durée de la séance :

Compétence devant être acquise dans le domaine :
- avoir compris et retenu...
- être capable de...
...

Compétence(s) mobilisées en langage :
...

Découvrir l'écrit :
...

Références institutionnelles et bibliographiques – Ressources :
- instructions officielles et programmes, page...
...

Liste des mots-clés à acquérir au cours de la séance :
...

Matériel à préparer :
...

	durée	domaine d'apprentissage	langage
Phase 1 de diagnostic		Rappel de ce qui a déjà été fait et appris.	
Phase 2			
Phase 3			
...			
Phase d'institutionnalisation		Ce que nous retenons – proposition à amender en fonction des élèves – à l'oral puis à l'écrit.	
Phase de vérification			
Prolongements			

Observations concernant la séance

ÉVALUATION PÉRIODIQUE

Projets ou sujets d'étude dominants pour la période		
Niveau(x) :		Période :
Compétences d'enseignement	Compétences travaillées	Résultats
domaine 1		
...		
domaine 2		
...		

LE CAHIER-JOURNAL

Jour				
horaires	TPS/PS	MS	GS	durée

Introduction

«Il faut savoir domestiquer le temps et l'organiser méthodiquement.»

André Giordan, *Apprendre !*, éditions Belin, 1998.

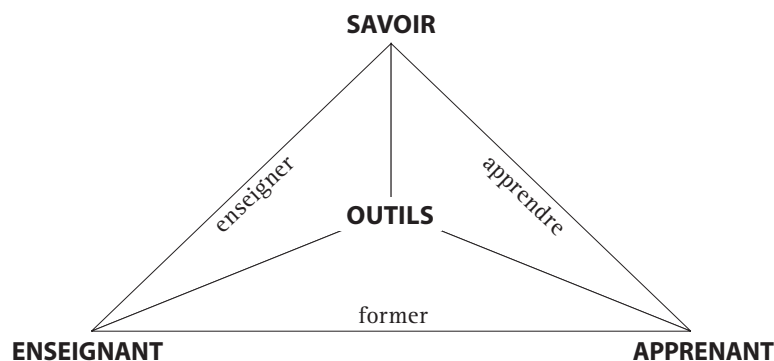
Préparer la classe...

C'est élaborer une stratégie d'enseignement, organiser avec méthode la planification des actions pédagogiques qui permettent la réussite des élèves dans leurs apprentissages. C'est anticiper le déroulement du cycle, de l'année scolaire dans le cycle, de chaque période, de chaque semaine, de chaque journée et prévoir les dispositifs d'évaluation. C'est s'approprier les programmes officiels, les analyser et les interpréter comme le chef d'orchestre interprète la partition.

C'est réfléchir à la philosophie générale de l'enseignement que l'on souhaite mettre en œuvre pour impliquer les élèves, faire en sorte qu'ils aient envie et aiment apprendre.

Place des outils dans le tétraèdre pédagogique

Les processus d'interaction «apprendre», «former» et «enseigner» (Houssaye, 2000) sont structurés par un ensemble de facteurs qui impliquent l'enseignant et l'élève dans les activités de production et d'utilisation de ressources matérielles et intellectuelles à propos du savoir.



Tétraèdre pédagogique

Dans ce cadre théorique, sont intégrées deux dimensions qui interagissent : une dimension technocentrique autour des savoirs et des supports techniques et une dimension anthropocentrique autour des acteurs, enseignants et apprenants.

De la qualité des dispositifs techniques destinés à instrumenter l'enseignant et l'apprenant dépendent pour partie la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage (Cèbe, Goigoux, 2007).

Qui dit pédagogie instrumentée suppose la création ou l'utilisation d'artefacts portées par la construction et la mobilisation de schèmes d'utilisation de ces artefacts. C'est la

thèse que défend Pierre Rabardel dans sa réflexion sur la didactique professionnelle (Rabardel, 2006).

Instructions officielles, curriculum scolaire et outils pédagogiques

Les programmes officiels sont considérés par leurs auteurs comme des « outils au service de l'enseignement ». Ils contribuent à « donner un véritable contenu » à chaque cycle, explicitent la nécessité d'aménager des articulations entre les cycles, laissant aux enseignants la liberté des méthodes et démarches susceptibles de répondre le plus efficacement possible aux nécessaires « chemins de l'apprentissage pluriels et complexes ».



Le socle commun de connaissances et de compétences donne le cap à tenir pour l'ensemble du cursus scolaire obligatoire, offrant des repères pour apprécier les acquis des élèves aux deux premiers paliers du socle commun pour ce qui est de l'école primaire. Il conjugue l'idée de curriculum et de progression.

Des repères pour une progressivité des apprentissages

En explicitant de plus en plus clairement les objectifs à atteindre et en donnant des « repères pour organiser la progressivité des apprentissages », par exemple en ce qui concerne le langage à l'école maternelle, les instructions officielles fournissent des outils d'école et de cycle de nature à étayer la conception d'autres outils plus finement adaptés aux contextes des écoles et des classes. Des outils en ligne, de façon évolutive, complètent les outils fixés dans les bulletins officiels.

La conception des outils pédagogiques dans la pratique réflexive de l'enseignant

Créer, utiliser des outils pour enseigner renvoie à trois grandes catégories de questions.

À quelles conditions les outils sont-ils utiles à l'enseignement et à l'apprentissage ?

Comment l'enseignant débutant prend-il connaissance des outils professionnels propres à sa fonction ? Quels choix faire parmi tous les outils pédagogiques qui existent ? Sur quels critères effectuer ces choix ?

En quoi les outils pédagogiques sont-ils une aide dans la relation de formation enseignant-apprenant ? Comment l'élève apprend-il à utiliser ses outils ? Comment l'enseignant s'y prend-il pour que l'élève tire le plus grand profit des outils qui se trouvent dans la classe ? Comment les usages des outils s'enseignent-ils de façon explicite ?

En quoi les usages des outils pédagogiques sont-ils une aide dans la transposition didactique et l'acquisition des savoirs des disciplines ?

En quoi permettent-ils la construction de schèmes de production et d'utilisation, la construction d'une conscience disciplinaire indispensable à la réussite scolaire ? En quoi modifient-ils le rapport aux savoirs ?

Qu'est-ce qu'un outil pédagogique ?

Le Petit Larousse définit l'outil comme « un objet fabriqué, utilisé manuellement ou sur une machine pour réaliser une opération déterminée ». Un crayon est un outil pour écrire. Le cahier-journal est un outil dans lequel on écrit ce qui s'est passé pendant la journée de classe et grâce auquel on garde une mémoire de l'année scolaire. Par extension, en pédagogie, le terme « outil » peut s'appliquer à des pratiques didactiques ou à des outils virtuels : outils informatiques, outils mathématiques, outils linguistiques...

**L'outil se définit par ce qu'il est, par ses usages.
Il se définit aussi par sa pérennité.**

Une agrafe, par exemple, objet finalisé à la forme étudiée, fabriqué dans une matière appropriée, n'est pas un outil ; par contre l'agrafeuse qui sert à fixer l'agrafe en est un. L'agrafe reste dans le dossier dont elle assure la liaison. L'outil est un objet qui, après avoir servi, revient dans la boîte à outils. Mais un outil, comme tout objet technique, vieillit et finit à la poubelle, à cause de « l'usure ». Usure plus ou moins rapide du classeur dont les anneaux prennent du jeu, du cahier qui se froisse... Obsolescence à la fin de l'année scolaire du cahier-journal de l'enseignant et du cahier de brouillon de l'élève. Pérennité des répartitions d'école et du cahier de découverte du monde.

De l'outil à l'instrument

L'appropriation de l'objet technique par le sujet pour en faire un instrument est ce que Rabardel appelle « la genèse instrumentale », pour signifier un processus plus ou moins long, et toujours en développement, composé de deux mouvements : l'instrumentalisation, qui désigne le mouvement du sujet vers l'artefact, et qui comprend la reconnaissance et la création de fonctions de l'artefact ; l'instrumentation, qui désigne le mouvement de l'artefact vers le sujet, et qui comprend la modification des schèmes d'action et de pensée du sujet. La genèse instrumentale quant aux outils pédagogiques du quotidien est l'affaire tout autant des élèves utilisateurs que des enseignants concepteurs.

Outils pluriannuels, outils annuels

Les outils pluriannuels comme les projets ou répartitions d'école, les répartitions ou projets de cycle sont établis en conseil des maîtres ou en conseil de cycle, pour plusieurs années. Ils ont pour but d'assurer les continuités et la cohérence des enseignements afin de doter chaque élève d'un curriculum scolaire complet. Ils constituent un cadre général dans lequel s'inscrivent la réflexion et la conception d'outils annuels répondant aux contraintes spécifiques d'une tranche d'âge ou du projet d'une année scolaire. La conception des outils annuels relève de la responsabilité de l'enseignant dans une classe donnée.

Quelques définitions

Domaines, champs et disciplines. À l'école maternelle, les contenus d'enseignement sont répartis en grands domaines, eux-mêmes divisés en champs. Ainsi le domaine « Découvrir le monde » englobe plusieurs champs : découvrir les objets, découvrir la matière, découvrir le vivant, découvrir les formes et les grandeurs, approcher les quantités et les nombres, se repérer dans le temps, se repérer dans l'espace.

Les disciplines se construisent progressivement au cours de la scolarité. Au cycle des approfondissements, le domaine « Découvrir le monde » se précise en « Sciences expérimentales et technologie », « Mathématiques », « Histoire et géographie ».



Outils proposés par les centres de documentation pédagogique

Le concept de discipline scolaire s'acquiert progressivement par les enfants et leur permet de référencer utilement les multiples savoirs qu'ils acquièrent au cours de leur cursus. Si ce concept ne se construit pas, les savoirs en cours de construction demeurent ponctuels et flottants, sans pouvoir former des savoirs conceptuels forts. Les disciplines se caractérisent par leurs objets d'étude, leurs démarches et leurs résultats. Les gestes pédagogiques du quotidien tendent à rendre explicites ces caractéristiques aux yeux des élèves. Les outils et les mots utilisés matérialisent ces réalités. Il est donc important, par exemple, que les cahiers qui matérialisent les domaines de référence soient nommés par le nom du domaine ou de la discipline plutôt que par une couleur. Préférer « classeur de découverte du monde » à « classeur rouge », une couleur ne pouvant pas symboliser une discipline.

Répartitions et progressions. Du verbe « répartir », le terme « répartition », en pédagogie, renvoie à l'idée de partage, de distribution dans le temps scolaire, des contenus d'enseignements.

Inséparable de l'idée de progrès, la progression prend en compte la dynamique par laquelle les élèves acquièrent les savoirs liés aux domaines disciplinaires.

Plus une répartition couvre un temps long, moins elle tient compte de la spécificité des élèves. Dans ce cas, la répartition se réfléchit en termes de compétences générales à acquérir ou de sujets d'étude.

Plus le temps de la répartition est court – période ou séquence –, plus la progressivité entre en jeu dans l'élaboration de la prévision. La répartition est alors rédigée en termes de compétences spécifiques à construire.

Caractéristiques et fonctions de l'ouvrage *Préparer la classe au quotidien*

Cet ouvrage est un recueil d'outils méthodologiques à utiliser pour préparer la classe. Il s'adresse d'abord aux débutants, dans le métier ou dans une classe pas encore pratiquée. Les différents chapitres portent chacun sur une catégorie d'outils conçus pour des périodes plus ou moins longues : la durée de l'école primaire, la durée du cycle, l'année découpée en périodes, les séquences et séances. Les outils se conçoivent dans une dynamique qui va du plus général – l'outil d'école – au plus spécifique – l'outil de séance. Tous les exemples donnés sont à débattre. Ils n'ont qu'une vocation d'exemple et ne peuvent prétendre à devenir des modèles.

À chaque enseignant de s'approprier l'outil pour une adaptation la meilleure possible aux élèves de sa classe !

LES SÉANCES

Pour quoi faire ?

Prévoir tous les détails d'organisation pour une séance donnée, suivant les étapes d'acquisition des compétences liées à l'apprentissage, établies dans la fiche de séquence. La fiche de séance tient compte de la diversité des élèves concernés, de leurs acquis préalables, des obstacles possibles ou repérés, mais aussi de la gestion de l'espace et du temps, de la façon de gérer le groupe classe, de la place de l'enseignant et des consignes qu'il passe. C'est la fiche de séance qui rend compte de la démarche mise en œuvre et de la place réservée aux apprentissages liés à la maîtrise du langage. À la fin de la séance, prévoir l'évaluation des compétences.

Quand préparer ?

En même temps que la fiche de séquence et au fur et à mesure de l'avancement des apprentissages au cours de la séquence. En effet, des ajustements sont souvent nécessaires en fonction du déroulement des étapes précédant la séance à traiter.

Qui prépare ?

L'enseignant.

Comment rédiger la fiche de séance ?

Rappeler le titre de la séquence, l'étape dans laquelle on se situe, les objectifs spécifiques assignés à cette séance dans les disciplines et dans la maîtrise du langage.

Prévoir les matériels et les supports.

Pour le déroulement, se donner un cadre chronologique et prévoir de la façon la plus précise ce qui va se passer, les consignes à donner, le temps pour chaque phase de l'activité.

Prévoir les traces écrites, l'évaluation de fin de séance et les éventuels prolongements. La rubrique observation permet de noter toutes les informations en cours de déroulement, ce qui a été plus rapide ou plus long que prévu, ce qui était particulièrement bien adapté aux élèves ou non, etc.

Commencer une séance

Annoncer clairement aux enfants l'objet d'étude. « On va apprendre à... » ou « On va parler de... »

Demander aux enfants ce qu'ils savent déjà sur le sujet.

Ce type de dispositif permet d'attirer l'attention sur l'objet d'étude et de faire entrer les élèves dans l'apprentissage.

Passer les consignes

Les jeunes enfants ont du mal à se sentir concernés par les consignes passées en collectif. Dans le cas du travail en atelier, il est nécessaire de s'assurer auprès de chaque groupe

que les consignes peuvent être reformulées par un élève et que le matériel nécessaire à la réalisation du travail est bien disponible. Toute agitation est évitée si chacun sait ce qu'il a à faire et que l'on est sûr qu'il a ce qu'il faut pour le faire.

Pour la clarté des consignes :

- les écrire sur la fiche de préparation ;
- utiliser des mots simples et des phrases simples qui s'enchaînent dans l'ordre d'exécution ;
- dire aux enfants qu'ils sont capables de réussir. Être explicite sur les attentes « Tu dois y arriver. Je sais que tu le peux. Je compte sur toi. »

Contrôler les durées des séances

Pour estimer le temps nécessaire pour exécuter telle tâche, il faut bien connaître les élèves. Cela demande donc un peu de temps et une attention particulière de l'enseignant. Une meilleure connaissance des élèves rend plus performante cette capacité d'anticipation. Il faut savoir mettre fin à une séance lorsque celle-ci ne tourne pas efficacement. Deux séances courtes valent parfois mieux qu'une séance trop longue !

Institutionnaliser le savoir construit et terminer une séance

Qu'avons-nous appris au cours de cette séance ?

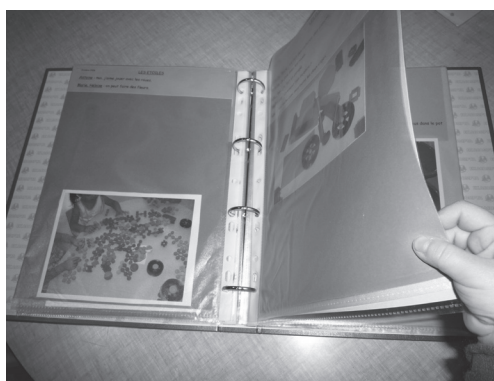
Demander aux enfants de réfléchir une minute dans leur tête sur ce qu'ils ont compris et appris.

Chacun peut être appelé à s'exprimer ensuite à voix haute.

Concevoir les supports de travail pour les élèves

Les supports collectifs

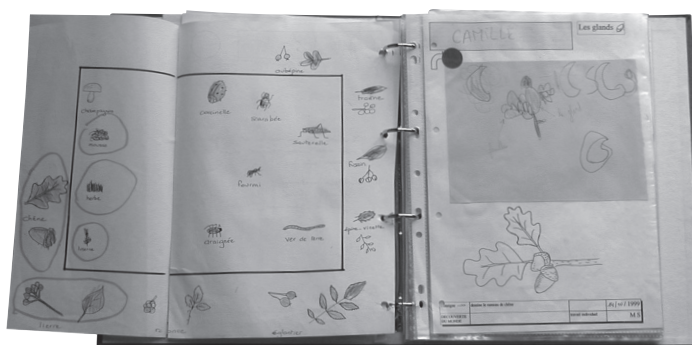
De grande taille, les affiches permettent un accès facile aux enfants. Quelques photos, codages et textes simples suffisent à conserver les essentiels de ce dont la classe doit se souvenir en vue d'apprentissages ultérieurs. Un album collectif est plus maniable par les enfants.



Exemples en PS

Les fiches personnelles

La taille des supports varie en fonction du rendu recherché pour une mémorisation optimale. Dans l'exemple ci-contre, en MS, la fiche de gauche a été réalisée sur une feuille de papier de format A3 qui se plie et se déplie, réservant un effet de surprise à celui qui feuillette le classeur. La fiche de droite a été réalisée sur une page de format A4.



Exemple de classeur de Découverte du monde en MS

Pour être opératoire dans l'apprentissage, une fiche de travail donne un certain nombre d'indications qui la réfère à l'élève, au domaine, à l'objet étudié, au moment où l'activité est conduite. L'enfant travaille sur une demi-feuille de papier de couleur, ce qui met en valeur sa production. Celle-ci est collée après la séance sur le support sur lequel a pris place le savoir institutionnalisé par la classe et validé par l'adulte en rapport avec les savoirs savants de référence.

Prénom	Découvrir les objets	20 janvier 2009
	Quels sont les ustensiles qui servent à râper ?	
Dessine les râpes.		
		
Ce qu'on retient. Les râpes sont des ustensiles de cuisine qui ont des trous qui grattent, qui piquent. Tous les ustensiles qui ont des trous ne sont pas des râpes. Les passeroies ne sont pas des râpes.		
		

Exemple en PS à propos des ustensiles de cuisine

À propos des ateliers

Les ateliers sont une organisation pédagogique parmi d'autres, choisie quand elle répond à une nécessité par rapport à un objectif visé. On n'a pas à déterminer a priori et une fois pour toutes, le nombre et la nature des ateliers qui se déroulent chaque jour. Ce sont les objectifs d'apprentissage qui guident l'enseignant quant à la meilleure organisation du groupe, de l'espace et du temps

Le travail en ateliers signifie que plusieurs groupes d'enfants sont attelés en parallèle à des tâches différentes. Ce qui suppose que les enfants qui ne sont pas avec un adulte, enseignant ou ATSEM, soient autonomes. Or, à l'école maternelle, les enfants apprennent à être autonomes. Ils ne sont donc pas d'emblée aussi autonomes qu'on l'imagine.

Pour qu'il y ait véritablement apprentissages dans une organisation pédagogique par ateliers, quelques conditions s'imposent :

- un atelier d'apprentissage est placé sous la houlette de l'enseignant, avec le maximum d'enfants possible. L'enseignant est l'adulte professionnel le mieux placé pour permettre la construction des apprentissages. Chaque fois que possible, l'enseignant prend en charge la conduite d'une demi-classe ;
- un autre atelier peut être confié à l'ATSEM, après que le déroulement de cet atelier a fait l'objet d'une concertation avec l'enseignant qui reste seul responsable des modalités d'enseignement ;
- un troisième atelier, autonome, est consacré à des activités de découverte d'un nouveau matériel ou de réinvestissement d'un savoir faire en cours de maîtrise. L'atelier autonome est placé près de celui de l'enseignant qui peut en surveiller le bon déroulement.

Pour ne pas laisser des groupes d'enfants sans la présence de l'enseignant trop longtemps, il est bon de limiter le nombre d'ateliers ! Plus il y a d'ateliers à gérer, plus le risque d'éparpillement des adultes est grand, moins l'enseignant a de temps à consacrer à chacun des enfants. Il faut donc limiter le nombre d'ateliers pour être efficace !



En aucun cas, l'ATSEM ne devrait être chargée de plus d'enfants que l'enseignant.

Pendant les temps d'ateliers, l'enseignant :

- s'installe avec un groupe et conduit une situation, une véritable situation d'apprentissage d'une durée moyenne de quinze minutes ;

- se place pour voir tous les groupes ;
- demande aux groupes autonomes de ne pas le déranger pendant ces quinze minutes ;
- utilise une pendule ou un minuteur pour indiquer le temps aux enfants ;
- se lève de temps en temps pour aller voir les groupes autonomes ;
- équilibre le temps passé auprès de chaque atelier. À la fin de la demi-journée, tous les enfants doivent avoir bénéficié de l'enseignant pour un apprentissage.

Il est bon de prévoir un atelier dit « de délestage » de 5 à 6 places pour les enfants qui finissent plus rapidement que les autres. Le matériel est prêt sur la table, dans des corbeilles. Ainsi, les enfants savent où s'installer et n'ont pas à chercher leur travail. Il ne doit pas y avoir d'agitation inutile.

Remarque : à partir du moment où un grand nombre d'enfants entre en activité d'attente, l'enseignant doit se demander si les activités qui étaient proposées étaient bien adaptées, trop faciles pour les uns, trop difficiles pour d'autres. Il vaut mieux alors stopper les ateliers et faire un bilan.

À propos des temps collectifs

Les moments où tous les élèves de la classe sont regroupés, ont des fonctions spécifiques. Ils nécessitent quelques précautions pour un fonctionnement optimal.

Les fonctions des moments collectifs

- démarrer la demi-journée, faire l'appel, mettre le calendrier à jour, faire le point sur le(s) projet(s) en cours ;
- dire ce qu'on va apprendre ;
- faire la répartition dans les ateliers ;
- passer des consignes à l'ensemble de la classe ;
- faire le bilan de ce qui vient d'être fait, faire des mises en commun ;
- dire des comptines, poésies, jeux de doigts ;
- écouter des contes et des histoires.



Les inconvénients des temps collectifs : l'enseignant ne voit pas chacun s'exprimer. Dans certaines classes difficiles, c'est le chahut. En grand groupe, certains enfants semblent éteints alors qu'ils sont à l'aise en petits groupes.

L'installation matérielle

Les enfants sont installés confortablement. Préférer une disposition en U avec bancs et chaises plutôt qu'un entassement assis au sol où les enfants ne se voient pas, voient le dos des autres, se donnent des coups de pieds dans le dos... L'espace de regroupement, placé près du tableau, facilite le recours à des documents affichés ou la prise de notes rapides.

La durée

Les moments collectifs sont plus ou moins faciles à gérer selon les classes, l'âge des enfants, le moment de la journée et le motif du regroupement. En PS, ils ne doivent jamais être très longs. Dès la MS, l'attention peut être captée plus facilement et plus longtemps.

Pour que chacun parle

Dès la PS, il est utile d'habituer les enfants à prendre la parole chacun leur tour afin d'éviter que certains n'accaparent la parole pendant que d'autres s'installent passivement et durablement dans l'évitement. Apprendre à prendre la parole de façon régulée est essentiel, tout comme apprendre à écouter les autres et prendre leur parole en compte pour la compléter.

Gestion du groupe, classes à multiples niveaux et tâches gigognes

Dans les classes à plusieurs niveaux, la recherche d'une unité dans les séances d'enseignement peut se faire à partir d'un objectif de cycle, décliné en sous objectifs qui sont fonction des aptitudes des enfants des différents groupes de niveaux. En choisissant une même situation de départ, par exemple, un type d'écrit, un jeu, on peut imaginer des tâches gigognes de plus en plus complexes et exigeantes selon que l'on travaille avec les petits, les moyens puis les grands. Un exemple de séance avec tâches gigognes est donné dans les pages suivantes.

Domaine disciplinaire :

Niveaux dans le cycle :

Titre de la séquence

Période :

Durée de la séance :

Compétence devant être acquise dans le domaine :

– avoir compris et retenu...

– être capable de...

...

Compétence(s) mobilisées en langage :

...

Découvrir l'écrit :

...

Références institutionnelles et bibliographiques – Ressources :

– instructions officielles et programmes, page...

...

Liste des mots-clés à acquérir au cours de la séance :

...

Matériel à préparer :

...

	durée	domaine d'apprentissage	langage
Phase 1 de diagnostic		Rappel de ce qui a déjà été fait et appris.	
Phase 2			
Phase 3			
...			
Phase d'institutionnalisation		Ce que nous retenons – proposition à amender en fonction des élèves – à l'oral puis à l'écrit.	
Phase de vérification			
Prolongements			

Observations concernant la séance

Exemple de fiche de séance avec tâches gigognes dans une classe multiniveaux

Domaine disciplinaire: Découvrir le monde – approche des quantités et des nombres		Niveaux dans le cycle: PS, MS et GS dans une classe à niveaux multiples
Titre de la séquence: le mémo des mots.		
Période:		Durée de la séance n°1 :
Compétences devant être acquises dans le domaine: mettre en relation terme à terme les cartes identiques (PS). Établir des classes de cartes en utilisant les couleurs ; symboliser (MS). Réaliser un classement de cartes sous forme de tableau cartésien ; dénombrer les collections (GS). Pour tous : savoir nommer les objets qui se trouvent sur les cartes. Matériel: cartes du jeu Mémo des mots (éditions Nathan), montrant des objets de la vie courante. Des feuilles blanches, des supports de classement (pour les MS) et des étiquettes symboles en couleurs. Des feuilles quadrillées, supports de classement (pour les GS), et des étiquettes nombres.		
durée	déroulement	observations
8 min	Phase 1 - Pour les PS Sur le tapis de regroupement. Découvrir le jeu et la sélection de cartes : 3 paires de cartes avec des objets rouges 3 paires de cartes avec des objets jaunes 3 paires de cartes avec des objets verts. Nommer les objets. Décrire les cartes. Observer et verbaliser les ressemblances.	Pendant ce temps, les MS et GS goûtent avec l'ATSEM.
7 min	Distribuer les cartes aux enfants. Chacun reçoit plusieurs cartes. Donner la règle du jeu. Chacun, à son tour, va dire ce qu'il a sur une de ses cartes, puis il la posera sur le tapis près de sa «sœur jumelle» si cela est possible. Pour gagner, il faudra que chacun ait posé toute ses cartes et que le groupe réussisse à trouver toutes les jumelles.	Importance de bien nommer les objets. Selon les capacités des enfants, on ira ou non, jusqu'à un classement par couleurs au cours de cette étape. Laisser en place ce que les petits viennent de faire.
5 min	Phase 2 - Pour les MS Sur le tapis de regroupement. Découvrir ce que viennent de faire les petits. On voit : - 3 paires de cartes avec des objets rouges - 3 paires de cartes avec des objets jaunes - 3 paires de cartes avec des objets verts.	Pendant ce temps, les PS goûtent avec l'ATSEM. Les GS font du graphisme en autonomie.
5 min	Nommer les objets. Décrire les cartes. Observer et verbaliser les ressemblances. Comment les petits ont-ils joué ? Expliciter Mélanger ces cartes et les distribuer aux enfants. Refaire le jeu à la manière des petits pour vérifier que chacun a bien compris. Placer les familles de couleurs sur les feuilles prévues à cet effet en respectant les paires. Symboliser par des cartons de couleurs.	Exiger le classement par couleurs.

5 min	Mélanger à nouveau ces cartes et ajouter à chaque paire de cartes une carte supplémentaire représentant le même objet mais en plus petit avec son nom. Distribuer à nouveau toutes les cartes. Chacun reçoit plusieurs cartes. Rejouer en respectant les espaces pour les familles de couleurs. Trouver comment placer les trios. XXx XXx OOo OOo	Laisser en place ce que les moyens viennent de faire. En fonction des réussites et des difficultés des élèves, envisager de changer certains enfants de groupe.
2 min	Veiller à respecter l'orientation des objets sur les cartes. Jeu de kim : quelles sont les cartes que j'ai retournées pendant que vous fermez les yeux ?	
5 min	Phase 3 – Pour les GS Sur le tapis de regroupement. Découvrir ce que viennent de faire les MS. On voit : – 3 trios de cartes avec des objets rouges – 3 trios de cartes avec des objets jaunes – 3 trios de cartes avec des objets verts. Nommer les objets. Décrire les cartes. Observer et verbaliser les ressemblances. Comment les moyens ont-ils joué ? Expliciter. Mélanger ces cartes et les distribuer aux enfants. Refaire le jeu à la manière des moyens pour vérifier que chacun a bien compris les bases du jeu. Refaire une seconde partie en enlevant un trio d'objets jaunes et en ajoutant un trio d'objets verts, en changeant les supports de classement. Proposer les feuilles quadrillées pour organiser le classement en tableau cartésien. Laisser les enfants organiser eux-mêmes le classement, en s'appuyant sur les différentes propositions et en favorisant les interactions et les justifications.	Pendant ce temps, les PS et les MS font du graphisme avec l'ATSEM.
7 min		
3 min	Dénombrer les différentes collections. Les comparer. Étiqueter les collections en utilisant des petites étiquettes nombres.	En fonction des réussites et difficultés des élèves, envisager de changer certains enfants de groupe.
4 min	Jeu de kim : un enfant retourne quelques cartes pendant que ses camarades ferment les yeux. Chacun doit décrire une des cartes retournées et valide sa réponse en retournant la carte.	
Fin de la séance		

Trace écrite et évaluation

PS : exercice de mise en relation terme à terme de dessins identiques.

MS : classer des images en utilisant le critère couleur.

GS : reconstituer un tableau cartésien à partir de 9 images de 3 couleurs.

Prolongement

PS : jouer à la façon du *Memory*.

MS : associer deux séries d'objets qui se complètent (le peigne + la brosse, le pot de peinture + le pinceau, le savon + l'éponge, les lunettes et le chapeau).

GS : ajouter dans le jeu des cartes représentant des objets à deux couleurs. Comment les classer ? Utiliser les mots de désignation en lecture.



Les cartes