

## **12. Mise en œuvre de la grille d'observation du développement de compétences mathématiques**

**En lien avec le chapitre  
5. L'évaluation, p. 169.**

- Quatre courts films

**\* Coupons des baguettes en sandwiches.**

Evaluer l'utilisation d'un gabarit pour apprécier une longueur.

**\* Rassemblons des euros pour acheter des collations.**

Evaluer la procédure de dénombrement.


**\* Rassemblons les sandwiches commandés.**

Evaluer la procédure de dénombrement.

**\* Réalisons l'horaire du jour et l'agenda individuel.**

Evaluer le repérage d'événements dans le temps.


- Photos traces des films + commentaires.

Helmo		Des maths partout pour tous !		
	Castors A, Liège, mi-novembre,	<b>Type d'aide donnée, béquilles/prothèses</b>	Une bandelette, gabarit de longueurs de sandwiches : petits au recto ; grands au verso. On retourne le gabarit. Il y a un trait noir de début et de fin.	
	A. occupé à coupe une baguette en petits sandwiches	<b>Compétences à observer</b> <sup>1</sup>	<b>Comparer des grandeurs, ici des longueurs, qualitativement.</b> Ici, transposer la longueur donnée par le gabarit en longueur de morceau de baguette à découper. Positionner le début du morceau sur le début du gabarit. Couper à la fin du morceau en correspondance avec le trait de fin du gabarit. Prendre le côté du gabarit adéquat en fonction du type de morceau, du type de sandwich à réaliser : des petits ou des grands.	
Indicateurs de développement des compétences, avec soutien de l'enseignant ou pas				Appréciation
Comportements (gestes, mimiques, regards...)	Verbalisations	Productions -Traces	Type d'accompagnement de l'enseignant	
<p>A. amorce d'emblée le découpage car le gabarit et la baguette sont déjà posés sur la table. Pour le 2<sup>e</sup> morceau le début ne correspond pas vraiment au début du gabarit. On ne voit pas s'il vérifie la longueur du dernier, du troisième morceau. A. pose la baguette à couper en grand sandwichs approximativement. Il rectifie le début avec l'enseignante. Il coupe la fin sans correspondance avec la fin du gabarit.</p>	<p>A. ne parle pas, car il est très concentré sur l'action de coupage qui demande un geste précis et fort. Avant d'entamer le découpage avec le couteau, l'enseignant pourrait lui demander de dire si la longueur est juste. Est-ce assez long ? Est-ce la même longueur que sur le gabarit ? Que dois-tu faire pour que ce soit la même longueur ?</p>	<p>Les morceaux découpés s'accumulent à côté du gabarit. Ils ne sont pas de longueur rigoureusement égale. L'enseignant pourrait en demander une juxtaposition parfaite (alignement des débuts de tous les morceaux et du gabarit) et faire exprimer quels sont les morceaux de « bonne » longueur, les morceaux pas assez longs ou trop courts, les morceaux trop longs.</p>	<p>L'enseignante a déjà posé le gabarit et la baguette sur la table. Elle invite l'enfant à bien tenir la baguette d'une main. Elle appuie sa main sur l'autre main de l'enfant pour couper avec suffisamment de force et de précision. Elle tient parfois le morceau restant. Elle valorise après la découpe en disant : parfait ! Pour le 2<sup>e</sup> morceau l'enseignante invite à faire attention et maintient ce qui reste pour qu'Antoine coupe plus facilement. Elle valorise à nouveau : voilà, bien Antoine ! Pour une nouvelle baguette elle encourage : vas-y...encore, encore, pousse... Pour la découpe de grands morceaux, elle invite à vérifier la dépose de la baguette au début : attends... Elle encourage : vas-y, pousse. Elle valorise : bien !</p>	<p>A. est tellement préoccupé d'arriver à couper les morceaux (gestes qui demandent de la force, de la coordination et de la précision) qu'il ne peut pas se concentrer vraiment sur des comparaisons de longueurs. Les longueurs qu'il applique aux morceaux ne sont pas exagérément supérieures ou inférieures à la longueur du gabarit.  On est dans du fonctionnel. Il faut néanmoins prendre le temps de la réflexion, amener à devenir rigoureux et précis. Il faut sortir de la logique de production au profit de la logique d'apprentissage en posant des questions sollicitantes et en demandant à l'enfant de réagir, de s'exprimer sur les longueurs adéquates ou non.</p>
<b>Transfert à d'autres tâches ?</b>	Toujours dans le projet sandwichs les enfants sont amenés à couper régulièrement des rondelles de concombre, comme garniture des sandwichs. On peut observer l'amélioration du geste de découpage et le respect d'une épaisseur régulière des rondelles.			

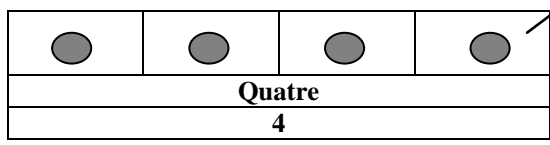
<sup>1</sup> Cf. Nos référentiels de compétences, les référents prescrits, des ressources explicitant ces compétences.

Helmo				Des maths partout pour tous !
	Chanterelle, Bruxelles, mi-mars  M. occupée à vérifier le nombre de pièces manquantes de 1 € à placer puis à obtenir sur sa bandelette des euros pour payer au magasin des collations.	<b>Type d'aide donnée, béquilles/prothèses</b>  <b>Compétences à observer <sup>2</sup></b>	Une bandelette de dix cases pour dix pièces de 1 €  <b>Dénombrer des collections d'objets</b> Ici, des pièces de 1€(fictives en carton), -commencer au début de la partie vide de la bandelette, poser une pièce par case et poursuivre, -prendre chaque pièce dans un premier temps pour compléter la bandelette, ensuite passer en revue chacune des dix pièces sans en oublier, sans passer plusieurs fois sur le même, s'arrêter à la dernière, -dire les mots-nombres dans l'ordre de la litanie -dire chaque mot-nombre en lien avec chaque pièce manipulée, montrée, -apprécier la totalisation : combien en as-tu en tout ? Dix.	
	Indicateurs de développement des compétences, avec soutien de l'enseignant ou pas			
Comportements (gestes, mimiques, regards...)	Verbalisations	Productions -Traces	Type d'accompagnement de l'enseignant	
<i>M. revient vers sa bandelette avec les sept pièces à y placer. (Il y a 3 pièces qui restent de la semaine précédente). Elle dépose une première pièce dans une case vide, pas la première. L'enseignant ajuste. Puis elle pose les pièces dans les cases successives avec précaution. Elle pointe les pièces de la bandelette en en sautant une parfois. L'enseignant fait reculer le doigt. Elle montre la totalité dix comptée, avec ses deux mains levées fièrement.</i>	<i>Elle énonce : un, deux, trois, six. L'enseignant ajuste : quatre. Elle répète quatre. Elle poursuit : huit. L'enseignant dit cinq. Elle répète cinq. Elle poursuit : six puis la dernière elle dit dix car la bandelette est complète. L'enseignant ajuste : sept. Tu es allée chercher sept pièces. Pour les dix pièces, elle dit les mots-nombres dans l'ordre, elle dit dix pour huit. Elle « copie » l'enseignant pour : neuf.</i>	<i>Les pièces sont placées adéquatement dans chaque case de la bandelette de dix cases.</i>	Invitation de l'enseignante : <i>Parle bien fort qu'on entende, place tes euros ici.</i> Conseil verbal de l'enseignante sur la position des pièces : <i>à côté (juste à côté) chaque fois.</i> Aide gestuelle de l'enseignante : maintien de la main de l'enfant pour pointer adéquatement, faire reculer le doigt sur la pièce oubliée. Aide verbale de l'enseignante qui dit les mots-nombres qui lui font défaut. Intervention verbale et gestuelle de l'enseignante pour conscientiser la totalisation suite au comptage : <i>Il y a combien sur toute la bandelette en entourant du doigt la bandelette complète. Il y a combien d'euros ?</i>	<i>M. dénombre volontiers. Démarrer à la première case et pointer un à un les objets fixés, alignés et proches est encore mal assuré. Elle est plus à l'aise quand il s'agit de prendre les objets et de les déplacer. La litanie des mots-nombres jusque trois est stable mais pas au-delà. Il y a des confusions de sonorité (huit-dix-six). La coordination du pointage et des mots-nombres se réalise. M. a intégré le fait que la bandelette vaut dix en totalité. Elle associe aussi la valeur dix aux dix doigts levés des deux mains.</i>
<b>Transfert à d'autres tâches?</b>	Dans le projet collations, nombreuses sont les occasions de dénombrer. Il est possible d'observer à nouveaux les performances des enfants.			


<sup>2</sup> Cf. Nos référentiels de compétences, les référents prescrits, des ressources explicitant ces compétences.  
 Cf. Chapitre 5 : la grille de compétences numériques pages 163 à 166.

	Castors A, Liège, mi-novembre,	<b>Type d'aide donnée, béquilles/prothèses</b>	Pas de matériel soutien au dénombrement proposé.
	A. occupé à vérifier le nombre de morceaux de baguettes (pour petits sandwiches) découpés	<b>Compétences à observer</b> <sup>3</sup>	<b>Dénombrer des collections d'objets</b> Ici, des objets réels, des morceaux de baguettes (petits sandwiches) alignés sur la table. -commencer au début de la ligne des sandwiches et poursuivre, -passer en revue chaque sandwich sans en oublier, sans passer plusieurs fois sur le même, s'arrêter au dernier, -dire les mots-nombres dans l'ordre de la litanie -dire chaque mot-nombre en lien avec un sandwich désigné -apprécier la totalisation : en a-t-on assez ? Il nous en faut quatre.

Indicateurs de développement des compétences, avec soutien de l'enseignant ou pas				Appréciation
Comportements (gestes, mimiques, regards...)	Verbalisations	Productions -Traces	Type d'accompagnement de l'enseignant	
A. amorce d'emblée le dénombrement à l'invitation de l'enseignante. Il commence par le premier sandwich de la ligne devant lui et poursuit de droite à gauche.. Son pointage est imprécis, il survole les objets.	Il énonce : un, deux, quatre. Avec l'enseignante, il énonce plus lentement un, deux, trois, quatre. A la question : en a-t-on assez, il nous en faut quatre ?, il répond d'abord non. La question est reposée et il répond oui.		Invitation de l'enseignante : A., on compte... Conseil verbal de l'enseignante : Mets bien ton doigt dessus (sur le sandwich compté). Aide gestuelle de l'enseignante : maintien de la main de l'enfant pour pointer lentement et successivement chaque objet (sandwich) de la collection. Aide verbale de l'enseignante qui dit les mots-nombres avec lui. Questionnement de l'enseignante pour conscientiser la totalisation suite au comptage : Est-ce qu'on en a assez ? Il nous en faut quatre.	A. dénombre volontiers et engage une gestuelle sur les objets d'emblée. Le pointage un à un des objets est encore mal assuré. La litanie des premiers mots nombres ne semble pas encore stable. La coordination du pointage et des mots-nombres est assurée avec l'aide de l'enseignant. Le fait de reposer la question invite implicitement l'enfant à modifier sa réponse. Il serait intéressant là de venir avec une béquille telle le schéma de 4 aligné, qu'il puisse vérifier par lui-même en correspondance terme à terme ou plus globalement. Ce pourrait aussi être le schéma main. L'enseignant pourrait dire : il nous en faut quatre. En a-t-on assez ?
<b>Transfert à d'autres tâches?</b>	Dans le projet sandwiches, nombreuses sont les occasions de dénombrer. Il est possible d'observer à nouveaux les performances des enfants.			



<sup>3</sup> Cf. Nos référentiels de compétences, les référents prescrits, des ressources explicitant ces compétences.  
 Cf. Chapitre 5 : la grille de compétences numériques pages 163 à 166.

Helmo				Des maths partout pour tous !
	<p>La Clairière, Bruxelles, mi- janvier</p> <p>T. occupé à repérer la colonne du jour dans l'agenda et les activités à y placer.</p>	<p><b>Type d'aide donnée, béquilles/prothèses</b></p> <p><b>Compétences à observer</b> <sup>4</sup></p>	<p>L'agenda pré-imprimé de l'école et pré-ouvert au deux pages de la semaine sur le banc. Le semainier au mur de la classe, les informations du jour au tableau, des autocollants des activités.</p> <p><b>Situer des événements dans le temps.</b> Ici repérer la colonne du mercredi dans la double page de la semaine dans son agenda. Colorier le repère du jour dans son agenda, de la couleur conventionnelle dans le semainier de la classe. Nommer des activités phares du mercredi auxquelles il participe. Les coller dans son agenda au bon endroit. Redire le nom du jour, l'accompagner du geste Sésame.</p>	
	Indicateurs de développement des compétences, avec soutien de l'enseignant ou pas			
Comportements (gestes, mimiques, regards...)	Verbalisations	Productions -Traces	Type d'accompagnement de l'enseignant	Appréciation
<p>T. montre du doigt la colonne de mercredi. Il colorie en bleu le repère au dessus de la colonne. A la question « Tu es avec Alice ou Maria », il répond en montrant les photos d'Alice. L'enseignante répond non et invite à regarder la répartition des enfants au tableau : il montre alors les photos de Maria.</p>	<p>Il dit le nom du jour tout bas. Il répond : Alice.  Il dit : Maria.  A la demande de « Et après-midi ? », il répète « CJES » comme la plupart des enfants et l'enseignante..</p>	<p>Le repère de la colonne colorié en bleu. Les deux images des activités collées dans la colonne le matin et l'après-midi par l'enseignante.</p>	<p>Invitation de l'enseignante : <i>Montrez-moi mercredi dans votre agenda.</i> Repère verbal de l'enseignante : <i>mercredi c'est après mardi.</i> Aide gestuelle de l'enseignante auprès de T. : montrer avec le doigt le saut de mardi à mercredi.  Nouvelle invitation de l'enseignante : <i>T., on va faire ton agenda.</i> Elle apporte les étiquettes autocollantes. Demande de l'enseignante : <i>au matin tu es avec Alice ou avec Maria. ?</i> Aide de l'enseignante : <i>regarde bien au tableau, avec qui es-tu ?</i> Aide de l'enseignante qui colle elle-même les images, le temps de travail se terminant et nécessitant d'aller très vite.</p>	<p>T. semble s'appliquer dans cette procédure de remplissage de l'agenda très cadrée. <i>N'est-il pas trop cadré ?</i>  <i>S'il répond Alice, c'est peut être qu'il a envie de rester avec Alice ou qu'il a l'habitude de travailler avec Alice.</i>  Pour observer comment l'enfant se débrouille seul, il serait intéressant d'estomper les aides, de lui donner l'agenda fermé, de lui demander de colorier en bleu le mercredi de cette semaine et d'y coller les deux activités.</p>
<b>Transfert à d'autres tâches?</b>	L'agenda est utilisé toute l'année. Il est donc possible d'observer les progrès de chacun dans cette tâche, relativement à la compétence visée. Il est intéressant aussi d'observer le passage de certains enfants à un autre type d'agenda, à d'autres supports organisateurs du temps.			

<sup>4</sup> Cf. Nos référentiels de compétences, les référents prescrits, des ressources explicitant ces compétences.  
Cf. Chapitre 5 : la grille de compétences temporelles page 167 et ici dans les documents numériques, le n° 11.

Etc...

<i>Helmo</i>				<i>Des maths partout pour tous !</i>
		<b>Type d'aide donnée, béquilles/prothèses</b>		
		<b>Compétences à observer <sup>5</sup></b>		
<b>Indicateurs de développement des compétences, avec soutien de l'enseignant ou pas</b>				<b>Appréciation</b>
<b>Comportements (gestes, mimiques, regards...)</b>	<b>Verbalisations</b>	<b>Productions -Traces</b>	<b>Type d'accompagnement de l'enseignant</b>	
<b>Transfert : transpose-t-il cette compétence dans d'autres tâches?</b>				

<sup>5</sup> Cf. Nos référentiels de compétences, les référents prescrits, des ressources explicitant ces compétences.