

Emploi du temps – Démarches et phases d'apprentissage

Comment, sur 2 à 3 semaines, organiser les enseignements pour favoriser les apprentissages des élèves ?

A titre d'illustration, des propositions de planification des phases d'apprentissages, sur deux ou trois semaines, en cohérence avec les périodes de vigilance des élèves durant la journée et la semaine.

■ Propositions de planification des phases d'apprentissage en cohérence avec les périodes de vigilance des élèves

- Les documents présentés mettent en évidence **pour un domaine disciplinaire, une répartition possible des enseignements, sur la journée et la semaine.**
- Ils ne sont **pas à considérer comme des emplois du temps.**
- Ils sont conçus pour donner aux enseignants des repères dans leur recherche de **la meilleure adéquation entre la nature des séances programmées et les capacités d'attention des élèves.**
- Ils illustrent toute l'importance de **la construction progressive des apprentissages** dans le respect **du rythme de l'enfant.**

2. Conduire un enseignement basé sur la résolution de problème en mathématiques en 2 semaines au CE1

■ Codes couleurs pour la mise en correspondance des plages de « l'emploi du temps type » avec les périodes de vigilance des élèves

	capacité d'attention faible- accueil- intégration dans le groupe classe et le métier d'élève
	capacité d'attention moyenne- activités et travaux d'entraînement, consolidation, évaluations.
	bonne capacité d'attention- moments propices aux activités de recherche, d'apprentissage ou de consolidation.
	attention et vigilance moyennes, besoin de mouvement...
	attention et vigilance correcte, besoin d'activités motrices ou créatrices

 Phase d'apprentissage pouvant se dérouler sur l'une des 3 périodes de vigilance

 Phase d'apprentissage pouvant se dérouler sur l'une des 2 périodes de vigilance

■ Rappel : « *Emploi du temps type avec périodes de vigilance* »

Emploi du temps – Démarches et phases d'apprentissage

Comment, sur 2 à 3 semaines, organiser les enseignements pour favoriser les apprentissages des élèves ?

■ Conduire un enseignement basé sur la résolution de problème en mathématiques au CE1

Objectif de la séquence : Rendre l'élève capable d'utiliser et de contrôler l'addition réitérée dans un contexte cardinal

Compétences et connaissances associées : (programme 2015)

- Résoudre des problèmes en utilisant des nombres entiers et le calcul en CE1 (*attendu de fin de cycle*)
- S'engager dans une démarche de résolution de problèmes en observant, en posant des questions, en manipulant, en expérimentant, en émettant des hypothèses, si besoin avec l'accompagnement du professeur après un temps de recherche autonome. [*domaine 2 du socle : Les méthodes et outils pour apprendre*]
- Calculer avec des nombres entiers, mentalement ou à la main, de manière exacte ou approchée, en utilisant des stratégies adaptées aux nombres en jeu. [*domaine du socle 4 : Les systèmes naturels et les systèmes techniques*]

Durant deux semaines,

- les élèves sont invités à
 - entrer dans une démarche de résolution de problème du concret vers l'abstrait ;
 - s'approprier des stratégies de calcul adaptées aux nombres et aux opérations en jeu ;
 - pratiquer des activités ritualisées d'entraînement en calcul mental ;
 - réinvestir les apprentissages dans d'autres situations (par exemple en EPS).
- l'enseignant veillera à
 - proposer des problèmes variés servant différentes finalités : apprentissages nouveaux, entraînement ou réinvestissement ;
 - installer des habitudes de recherche et de raisonnement ;
 - équilibrer les différents moments d'apprentissage (recherche, structuration de connaissances, entraînement, mémorisation, évaluation) et les activités ritualisées d'entraînement ;
 - travailler et réinvestir les connaissances et compétences en mathématiques dans les autres domaines disciplinaires : français, EPS. (croisement entre enseignements)

Semaine 1

LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
<p>EPS (milieu ou fin de matinée) Séquence : Ballon irlandais</p> <p>Séance 4/8 : Situation d'entraînement à partir de l'analyse du jeu.</p> <p><i>Nécessité de construire des ateliers et donc des équipes de 5</i></p>	<p>SITUATION-PROBLEME ancrée dans le quotidien (matin) Les élèves d'une classe veulent organiser un tournoi de ballon irlandais. Combien d'équipes de 5 joueurs pourront-ils constituer s'ils sont 24 ? (25 ? 33 ?...) RECHERCHE COLLECTIVE dans le but de dégager une schématisation et une écriture de l'action mathématique. Des silhouettes en guise de vérification 25'</p>	<p>SITUATION-PROBLEME ancrée dans le quotidien Les élèves d'une classe veulent organiser un tournoi de ballon irlandais. Combien d'équipes de 5 joueurs pourront-ils constituer s'ils sont 24 ? (25 ? 27 ? 29 ? 30 ? 33 ?...) RECHERCHE INDIVIDUELLE Schématisation et écriture de l'action mathématique. DIFFERENCIATION : la taille des nombres. 25'</p>	<p>SITUATION-PROBLEME (après-midi) A la chasse des multiples de 5.</p> <p>RECHERCHE PAR GROUPE Par un classement des situations précédentes, pointer les multiples de 5 et en dégager les caractéristiques. 20'</p>	<p>STRUCTURATION (matin) Savoir compléter le répertoire additif, relatif à cette situation.</p> <p>15 = 5+5+5 16=5+5+5+1 ...</p> <p>Décomposer le nombre en utilisant 5 comme repère. Repérer les multiples de 5. 15'</p>
<p>Mobilisation de la mémoire mathématique (après-midi) Jeu du furet : Procédures de comptage Compter de 2 en 2, de 3 en 3, de 5 en 5, de 10 en 10 à partir de...</p> <p>- Dire la suite des nombres et remplacer 5, 10, 15 ...par « Chut ». 10'</p>	<p>Calcul mental (après-midi) Les doubles : doubles des nombres de 1 à 15.</p>  <p>10'</p>	<p>Calcul mental Cartes recto-verso : mobiliser le repère 5 sous différentes formes : -De 5 pour aller à 13. -Avance de 5. - Recule de 5. 15'</p>	<p>Calcul mental (matin) Greli-Grelo Déterminer le nombre d'objets d'une collection déposée dans une boîte opaque après augmentation ou diminution. 15'</p>	<p>Calcul mental (fin de matinée) Sur la base du répertoire construit : 5+5+5+2... 15'</p>

Semaine 2 (peut être menée avec une semaine de décalage)

LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
<p>EXERCICE D'ENTRAINEMENT (début de matinée) Exercice d'entraînement écrit : écrire les nombres en toutes lettres. (utilisation d'un référentiel pour les différentes règles d'écriture) 15'</p>	<p>Problème de REINVESTISSEMENT (après-midi) Les fleurs DIFFERENCIATION : binômes hétérogènes Chaque élève doit réaliser une fleur à partir d'un cœur et de pétales (gommettes) fournis par bandes de cinq. Chacun demande le nombre de bandes nécessaires pour réaliser une fleur dont le nombre de pétales lui est donné. Schématisation et écriture de l'action mathématique. Faire établir le lien avec la situation précédente 25'</p>	<p>Problème de REINVESTISSEMENT Les fleurs DIFFERENCIATION : binômes homogènes Chaque élève doit réaliser une fleur à partir d'un cœur et de pétales (gommettes) fournis par bandes de cinq. Chacun demande le nombre de bandes nécessaires pour réaliser une fleur dont le nombre de pétales lui est donné. Schématisation et écriture de l'action mathématique. 25'</p>	<p>Problème ouvert (par équipe) (matin) Combien y a-t-il de doigts dans la classe ? -Comprendre le problème -Élaborer un plan -Mettre le plan en œuvre -Faire une vérification des résultats 30'</p> <p><i>Les équipes ayant résolu le problème peuvent accéder à des activités de calcul mental ritualisées, comme par exemple le labynombre</i></p>	<p>Problème ouvert (par équipe) (matin) Combien y a-t-il de doigts dans l'école ? -Comprendre le problème -Élaborer un plan -Mettre le plan en œuvre -Faire une vérification des résultats 30'</p> <p><i>Les équipes ayant résolu le problème peuvent accéder à des activités de calcul mental ritualisées, comme par exemple le labynombre</i></p>
<p>Calcul mental (matin) Jeu des enveloppes : des enveloppes de 3, 4 ou 5 jetons. Tirer au sort une sorte d'enveloppes, tirer au sort combien d'enveloppes : « Mon équipe a 5 enveloppes de 3 »...quelle équipe a le plus de jetons ? 20'</p>	<p>Calcul mental (matin) -Dire la suite des multiples de 5. - Ecrire cette suite le plus loin possible en 2 min. 10'</p>		<p>Calcul mental (journée) Activité à la carte en autonomie Le labynombre Trouver un chemin sur une grille en respectant la règle « Colorie toutes les écritures du nombre 70 »</p> 	<p>Calcul mental (journée) Activité à la carte en autonomie Le labynombre Trouver un chemin sur une grille en respectant la règle « Colorie tous les multiples de 5 »</p> 

■ Références aux programmes 2015 pour les enseignements programmés sur les deux semaines

Volet 1 : Les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)

Apprendre à l'école, c'est interroger le monde. [...]

Au cycle 2, les élèves ont le temps d'apprendre. [...] La classe s'organise autour de reprises constantes des connaissances en cours d'acquisition et si les élèves apprennent ensemble, c'est de façon progressive et chacun à son rythme. [...]

Au cycle 2, le sens et l'automatisation se construisent simultanément. La compréhension est indispensable à l'élaboration de savoirs solides que les élèves pourront réinvestir et l'automatisation de certains savoir-faire est le moyen de libérer des ressources cognitives [...] En mathématiques par exemple, comprendre les différentes opérations est indispensable à l'élaboration de ces savoirs que les élèves réinvestissent. En parallèle, des connaissances immédiatement disponibles (comme les résultats des tables de multiplication) améliorent considérablement les capacités de « calcul intelligent », où les élèves comprennent ce qu'ils font et pourquoi ils le font. [...]

Au cycle 2, on ne cesse d'articuler le concret et l'abstrait. Observer et agir sur le réel, manipuler, expérimenter, toutes ces activités mènent à la représentation, qu'elle soit analogique (dessins, images, schématisations) ou symbolique, abstraite (nombres, concepts). Le lien entre familiarisation pratique et élaboration conceptuelle est toujours à construire et reconstruire, dans les deux sens.

Au cycle 2, on apprend à réaliser les activités scolaires fondamentales [...] Les liens entre les diverses activités scolaires fondamentales seront mis en évidence par les professeurs qui souligneront les analogies entre les objets d'étude (par exemple, résoudre un problème mathématique / mettre en œuvre une démarche d'investigation en sciences / comprendre et interpréter un texte en français / recevoir une œuvre en arts) pour mettre en évidence les éléments semblables et les différences. Sans une prise en main de ce travail par les professeurs, seuls quelques élèves découvrent par eux-mêmes les modes opératoires de ces activités scolaires fondamentales et les relations qui les caractérisent.

Au cycle 2, on justifie de façon rationnelle. Les élèves, dans le contexte d'une activité, savent non seulement la réaliser mais expliquer pourquoi ils l'ont réalisée de telle manière. Ils apprennent à justifier leurs réponses et leurs démarches en utilisant le registre de la raison, de façon spécifique aux enseignements : on ne justifie pas de la même manière le résultat d'un calcul, la compréhension d'un texte, l'appréciation d'une œuvre ou l'observation d'un phénomène naturel. [...]

Volet 2 : Contribution essentielle au socle

Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques

L'élève utilise les principes du système de numération décimal et les langages formels (lettres, symboles...) propres aux mathématiques et aux disciplines scientifiques, notamment pour effectuer des calculs et modéliser des situations.

Organisation du travail personnel

Pour acquérir des connaissances et des compétences, il met en œuvre [...] l'aptitude à l'échange et au questionnement, [...]. Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions, [...].

Volet 3 : Les enseignements Mathématiques

Au cycle 2, la résolution de problèmes est au centre de l'activité mathématique des élèves, développant leurs capacités à chercher, raisonner et communiquer. Les problèmes permettent d'aborder de nouvelles notions, de consolider des acquisitions, de provoquer des questionnements. Ils peuvent être issus de situations de vie de classe ou de situations rencontrées dans d'autres enseignements, notamment « Questionner le monde ». Ils ont le plus souvent possible un caractère ludique. On veillera à proposer aux élèves dès le CP des problèmes pour apprendre à chercher qui ne soient pas de simples problèmes d'application à une ou plusieurs opérations mais nécessitent des recherches avec tâtonnements.

La composante écrite de l'activité mathématique devient essentielle. Ces écrits sont d'abord des écritures et représentations produites en situation par les élèves eux-mêmes qui évoluent progressivement avec l'aide du professeur vers des formes conventionnelles.

Il est tout aussi essentiel qu'une activité langagière orale reposant sur une syntaxe et un lexique adaptés accompagne le recours à l'écrit et soit favorisée dans les échanges d'arguments entre élèves.

L'introduction et l'utilisation des symboles mathématiques sont réalisées au fur et à mesure qu'ils prennent sens dans des situations d'action, en relation avec le vocabulaire utilisé.

[...] La pratique quotidienne du calcul mental conforte la maîtrise des nombres et des opérations.

■ Documents complémentaires

Articles

- [La résolution de problèmes de mathématiques au primaire](#), Extrait du Dossier de veille de l'IFÉ n° 105 - Novembre 2015

Outils pédagogiques

- [Quelques définitions utiles à propos du calcul](#) – B. Pillods CPC Strasbourg 9, J.L. Hemmerlin CPC Molsheim
- [Permettre à l'enfant de construire un apprentissage en mathématiques - Progression pour une séquence](#) – B. Pillods CPC Strasbourg 9

Dispositifs départementaux

- [Semaine des Mathématiques](#) – Académie de Strasbourg
- [Mathématiques sans frontières junior](#) CM2-6ème – Académie de Strasbourg
- [La course aux nombres CM2](#)- collège- lycée – Académie de Strasbourg
- [Les évaluations diagnostiques CE2 en mathématiques - sélection départementale](#) – Groupe départemental Evaluations du Bas-Rhin

Définitions

Calcul mental : signifie qu'entre l'énoncé du problème et l'énoncé du résultat, on renonce à utiliser toute opération posée.

Calcul automatisé : fournir instantanément le résultat. L'automatisation est le résultat d'un travail qui allie compréhension, raisonnement, explications et entraînement.

Calcul réfléchi : il s'agit d'un calcul raisonné. Les procédures pour traiter un même calcul sont diverses et les élèves doivent pouvoir choisir celle qui, de leur point de vue, est la mieux adaptée : elle dépend de leurs connaissances disponibles sur les nombres et les opérations en jeu. Le calcul réfléchi pointe l'importance de la méthode.

La frontière entre calcul automatisé et calcul réfléchi n'est pas toujours facile à préciser :

Elle peut varier d'un élève à l'autre.

Elle se modifie en cours de cycle.

Préparer les élèves à calculer mentalement :

Deux exemples de travail d'attention :

Dire une suite : 30 - 48 - 50 - 81 // mémoriser 2 – 5 – 9 – 7 – 0

Fermer les yeux et faire un calcul

Ne pas se contenter d'un entraînement : apprendre à calculer mentalement efficacement

Faire apparaître plusieurs stratégies, les procédures personnelles et très diverses avant de privilégier « la » procédure experte, efficiente.

Introduire le facteur temps, qui incite à abandonner les procédures coûteuses en temps.

Amener les élèves à choisir la technique la plus efficace en fonction de la situation ; cela peut être mené en travail de groupe.

Fréquence

BO Programme 2015 « La pratique quotidienne du calcul mental conforte la maîtrise des nombres et des opérations. »

Progression pour une séquence



Pourquoi partir d'une situation problème ?

La résolution de problèmes constitue le critère principal de la maîtrise des connaissances, mais elle est également le moyen d'en assurer une appropriation qui en garantit le sens.

Une situation-problème présente un enjeu. L'enfant a quelque chose à faire : il doit utiliser ses compétences numériques pour accomplir une tâche demandée, présentant souvent un aspect ludique. Les activités sont porteuses de sens quand on sait ce qu'on cherche. C'est lorsqu'il a besoin d'une connaissance ou d'une procédure pour résoudre un problème ou pour répondre à une question que l'élève va s'y intéresser plus particulièrement. Ceci explique en quoi la résolution de problèmes permet non seulement de vérifier les connaissances acquises, mais aussi de donner du sens aux apprentissages : il s'agit d'un « chantier de travail », un terrain sur lequel l'élève pourra construire ses apprentissages.

De plus, les jeux ou situations abordées permettent à la classe de construire un vécu commun, qui peut être évoqué par la suite. (Qu'aviez-vous appris lors de ce jeu ? Pourrions-nous l'utiliser dans telle nouvelle situation...).

Compter des jetons rouges puis des jetons bleus et comparer leur quantité ne présente aucun enjeu pour l'enfant. En revanche, si les nombres sont des outils au service d'une tâche à accomplir, ils sont porteurs de sens. Ils servent à résoudre un problème ou à participer à un jeu et apparaissent d'emblée dans la fonction qu'ils occupent dans une situation réelle (par ex., faire mémoire de quantité). Les enfants vont associer la situation à une ou plusieurs compétences mathématiques. Avant d'être vus comme « objets d'étude », les nombres sont des « outils ». Cette étape est essentielle, mais l'apprentissage ne doit pas s'arrêter là, faute de quoi, on « jouerait » à des jeux mathématiques en espérant qu'un jour, il y ait apprentissage...

Après avoir présenté la situation-problème, l'enseignant fait :

- ✓ reformuler la situation, ainsi que ce qu'on cherche.
- ✓ émettre des hypothèses quant aux projets de résolution.
- ✓ -aire le lien avec d'autres activités déjà vécues.

Premières manipulations

Les premières phases de manipulation permettent de comprendre la situation, de l'appréhender dans un premier temps. C'est pour cela qu'à cette étape, les élèves ne mobilisent pas encore les compétences mathématiques visées : lorsqu'ils ont un pion pour avancer, ils ne vont pas calculer « Je suis sur la case 12, j'avance de 6 donc, je vais aller sur la case 18 », mais avancent tout simplement de 1 en 1 ; s'il s'agit de trouver comment construire des tours de même hauteur avec 24 cubes, ils ne vont pas raisonner en termes de multiplication, « $6 \times 4 = 24$ », mais vont procéder par tâtonnements et réajustements.

Cette étape permet aisément de différencier (taille des nombres, aide pour résoudre la tâche ou non, travail en groupes hétérogènes ou homogènes, quantité de travail...)

Ici, la gestion de l'erreur se situe pendant l'activité, c'est-à-dire que l'action et l'explication sont confrontées soit avec l'enseignant, soit entre pairs. Les interactions entre élèves sont souvent riches d'apprentissage.

Dans un deuxième temps, il s'agira d'anticiper une manipulation, une action, c'est-à-dire, que les élèves imaginent avoir une partie des outils en main, mais ne s'en servent que pour vérifier leurs hypothèses ; par exemple, commander 13 gommettes, les gommettes étant uniquement fournies par bande de 5 (et ne plus avoir en main les bandes de gommettes...), ou alors cacher une partie de la file numérique sur laquelle on avance pour anticiper le résultat... mais d'abord, il faut passer par des phases de verbalisation de l'action, puis de la représentation de l'action !

Quelle place pour l'oral dans un apprentissage mathématique ?

*« Nous voudrions suggérer que le langage n'est pas un outil ordinaire, mais un outil qui entre dans la constitution même de la pensée et des relations sociales. »
(Le développement de l'enfant ; Savoir-faire, savoir dire J.S. BRUNER, p. 285)*

Le langage tient une place privilégiée lors de situations d'apprentissage. Partie intégrante du processus d'abstraction, il s'agit d'un véritable outil de conscientisation par intériorisation.

- La reformulation permet de s'appropriier les consignes d'une situation. Celle d'un enfant permettra quelquefois à un autre de mieux comprendre.
- Emettre des hypothèses va permettre de chercher comment on va élaborer ensemble une solution, faire le tour des moyens dont on dispose, débattre d'une stratégie.
- Confronter les réponses élaborées individuellement permettra de confirmer ou d'abandonner une stratégie ; communiquer sa méthode donnera de l'assurance à l'enfant.
- Ecouter et comprendre la démarche d'un autre, en apprécier les éléments positifs demandera de se décentrer de sa propre recherche.
- Identifier une procédure, souvent de façon non conventionnelle, va permettre à l'autre d'exister : « On pourrait faire comme Colin... »

L'oral vient aussi au secours de l'enseignant, dans ses multiples tâches :

- Faire reformuler permet à l'enseignant de déceler rapidement une erreur de compréhension.

- Lorsque l'enfant ne sait plus où il en est, la reformulation par l'enseignant ou par l'élève permet de « retrouver son chemin ».
- Par ses paroles, l'enseignant peut encourager, solliciter ou aider un enfant à s'organiser.
- Souligner les acquis lorsque le problème a été résolu permet de mettre en évidence les caractéristiques saillantes de la situation de manière à ce que l'enfant reconnaisse ensuite les situations analogues.

Quels premiers écrits (ou schéma) en mathématiques ?

Extraire les éléments pertinents d'une situation et les communiquer nécessite que l'enfant sache « trier », lors de son activité, ce qui relève des mathématiques ou non. Au cycle 3, cette compétence se développera en vue de dégager les données d'un énoncé écrit.

Au cycle 2, on privilégiera une feuille vierge (ou de recherche) où chacun pourra, à son niveau d'abstraction, dessiner ou écrire l'action mathématique. Cela évite de « deviner » ce qu'il s'agit d'écrire dans les pointillés d'une fiche ne correspondant qu'à un niveau d'abstraction donné.

La mise en commun des schémas ou écrits permet aux élèves d'affiner leurs productions.

Deuxièmes phases de manipulation : aller de l'utilisation de matériel (gommettes, dés...) vers l'activité mathématique

Ici, l'élève prend conscience que le nombre permet d'anticiper une action, l'élève imagine le jeu sans besoin de matériel. P.ex. : Un joueur possède la carte 4 et la carte 5, quelle carte devra-t-il choisir pour arriver à la cible (12) ? ou encore : $4 + 5 + ? = 12$.

La gestion de l'hétérogénéité de la classe est facilitée par les étapes précédentes, parce que chaque élève aura construit la compréhension de la situation par étapes successives et personnelles, enrichie par les nombreuses interactions entre les enfants ou l'enseignant.

Si un élève ne parvient pas à résoudre le problème, l'enseignant lui fera reformuler les différentes étapes qui lui avaient permis d'aboutir lorsqu'il y avait encore le « matériel », afin de créer les liens nécessaires à l'apprentissage.

Structuration d'un nouvel apprentissage.

On aboutit à un écrit collectif que l'on peut afficher. Ce nouvel outil pourra être réinvesti dans d'autres problèmes. Rendre l'enfant capable de formuler ce qu'on a appris par cette activité.

Conclusion

Cette démarche permet à chaque élève de « naviguer » entre les différentes formes d'abstraction. **Et c'est lorsque l'enfant a le temps de s'approprier une situation** qu'il peut s'en servir pour construire des apprentissages. Au cycle 2, le rôle de l'enseignant consiste donc à veiller à ce qu'à tout moment, l'élève puisse retrouver ou reformuler la situation dans laquelle s'inscrit l'apprentissage mathématique effectué. Il ne s'agit pas de privilégier l'activité au détriment des raisonnements mathématiques, mais de prendre conscience que l'enfant « mathématise » le « réel ». Peut-être avons-nous là une piste permettant de comprendre pourquoi les nombres paraissent ludiques en maternelle et quelquefois si abstraits lorsque les études se poursuivent.

Apprendre les nombres, ce n'est pas les étudier un à un, d'une façon théorique, mais c'est participer avec ce que je suis et ce que je sais pour franchir un obstacle. C'est créer de nouveaux outils -ou concepts- dont les nombres font partie, pour anticiper, prévoir, décider lors d'activités où il y a un enjeu, quelque chose à chercher. La tâche de l'enseignant consiste alors à élaborer des situations d'apprentissage qui permettront aux élèves de s'approprier de nouvelles connaissances.

L'activité proposée à l'élève n'est pas rigide, mais cadrée. Ainsi donc, en respectant les étapes de l'abstraction, l'enseignant permet à l'élève de construire son savoir, de construire des concepts.

Lorsque ces « chantiers » auront été assez nombreux, l'enfant pourra établir des liens entre les différents concepts mathématiques **parce qu'il aura identifié les contextes** dans lesquels ils sont utilisés.

Betty PILLODS CPC Strasbourg 9 - 2016



[RETOUR](#)

Emploi du temps – Démarches et phases d'apprentissage

Outil pour élaborer son emploi du temps

Repères pour une meilleure adaptation des sollicitations scolaires aux rythmes de l'enfant

Rythmes Scolaires - Ressource pédagogique

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
8h					
8h15					
8h30					
8h45					
9h					
9h15					
9h30					
9h45					
10h					
10h15					
10h30					
10h45					
11h00					
11h15					
11h30					
11h45					
12h					
13h15					
13h30					
13h45					
14h					
14h15					
14h30					
14h45					
15h					
15h15					
15h30					
15h45					
16h					

	<i>capacité d'attention faible- accueil- intégration dans le groupe classe et le métier d'élève</i>
	<i>capacité d'attention moyenne- travaux d'entraînement, consolidation, évaluations.</i>
	<i>bonne capacité d'attention- moments propices aux activités de recherche, d'apprentissage ou de consolidation.</i>
	<i>attention et vigilance moyennes, besoin de mouvement...</i>
	<i>attention et vigilance correcte, besoin d'activités motrices ou créatrices</i>

Les membres du groupe départemental CPC 67 Rythmes Scolaires

*Corinne Dauchart CPC Strasbourg 4, Joseph Marzolf CPC Haguenau sud, Betty Pillods CPC Strasbourg 9,
Geneviève Quiniou CPC Haguenau Nord, Myriam Wallstein CPD, Christine Wollenschlaeger CPC Strasbourg 7*

Avec la collaboration de Didier Recht CPD Tice



Juin 2016