

Animation pédagogique – janvier 2013
IEN pré-élémentaire 74

Progressivité des apprentissages à l'école maternelle

*Diaporama élaboré à partir des travaux de Viviane Bouysse – IGEN et du rapport
IGEN-IGAENR 2011-108, en appui sur les programmes 2008*

Rapport IGEN – IGAENR

2011-108 – octobre 2011

« L'école maternelle »

Contexte du rapport

- Des études et rapports contradictoires sur l'efficacité de la maternelle quant à la réduction des inégalités initiales entre enfants
 - L'école primaire – HCE 2007
 - Vaincre l'échec à l'école primaire - Institut Montaigne 2010
 - L'école maternelle - Cour des comptes 2008
 - Petite enfance, grands défis – OCDE 2007
- Un encouragement des états membres de l'UE, par la Commission européenne, de coopérer pour améliorer leurs politiques en matière d'éducation préscolaire et d'accueil des jeunes enfants (2010)

Des comparaisons internationales

- Dispositifs d'EAJE d'une grande variété : aucune preuve que les plus scolaires soient les plus performants.

Deux modèles d'accueil

Modèle intégré / Modèle juxtaposé

Deux modèles «éducatifs

Approche holistique / Approche scolaire

1.1. La classe maternelle : une organisation qui a perdu son originalité et qui s'est figée.

- « Primarisation » des références
disparition des coins-jeux, écrits envahissants, exercices sur fiches
- Naturalisation de pratiques dont on ne sait plus ce qui les a fondées et ce qui les justifie
- Modalités organisationnelles qui contraignent les approches didactiques.

1.2. Langue et langage : une grande faiblesse du travail sur/de l'oral.

- Priorité donnée à la préparation à la lecture et à l'écriture.
- Très peu de situations d'apprentissage et d'interactions personnalisées.
- Pratiques insuffisantes de l'écrit sous deux formes importantes : la production assistée de textes et l'encodage de mots.

1.3. Une part très faible de différenciation : des activités et des exigences souvent identiques.

- au sein d'une classe
- au fil du parcours des trois ans de maternelle
- d'une école à l'autre

1.4. La préparation de la classe : souvent sommaire et mal orientée.

- Logique d'activités prévalant sur la logique d'apprentissage : thèmes ou projets d'action dominants, préparation au jour le jour.
- Pas d'anticipation sur les observables essentiels, sur les obstacles ou les difficultés : pas d'adaptation en situation.
- Peu d'annotations a posteriori : pas de leçons tirées de l'expérience, réutilisables ultérieurement.
- Relation « troublante » entre organisation et préparation

Constats

Une dynamique collective organise les continuités éducatives vers l'aval

- Une logique « régressive » à partir de l'élémentaire transforme les objectifs visés en norme attendue
- La forme scolaire devenue envahissante du CP à la GS, et vers les classes antérieures.
- L'anticipation des apprentissages expose les enfants « les moins prêts » aux risques d'un échec (différences entre enfants accrues)

Hypothèses explicatives

- Conséquences mal évaluées de l'injonction « l'école maternelle est une vraie école »
 - ➔ ***Oubli du fait qu'il s'agit d'une pré-scolarité***
- Conséquences d'une mauvaise compréhension de la logique de compétences
- Centration accentuée sur la GS
 - « l'issue masque le chemin »***

Perspectives d'action

Repenser l'enseignement pré-scolaire au regard de la double fonction de l'école maternelle :

- Développement de l'enfant
- Développement des conditions de l'adaptation scolaire des élèves à l'école obligatoire

Perspectives d'action

- **Ne pas confondre prévention et anticipation**
- Repenser l'organisation de la classe dans une logique d'évolution (temps et espaces)
- Repenser les modalités d'apprentissage et leur progressivité (manipulation, jeu, essais-erreurs)

Rappel : « Devenir un élève » se construit tout au long des 3 ans de maternelle

Développement de l'enfant

Quelques repères...

Quelques repères...

Connaître les besoins des enfants, les comprendre pour y répondre :

- besoins physiologiques : repos, repli, propreté, nourriture, eau
- besoins psychomoteurs : motricité globale et fine, prise de risques en sécurité...
- besoins de jeu (gratuité du temps, rêverie, création...)
- besoins de découverte et de connaissances : imitation, exploration, observation, action ; répétition, remémoration ; imagination-imaginaire ; attention esthétique ; univers des objets et du vivant ; fonds culturels des images, des musiques
- besoins d'expression langagière et de communication : échanges ; confidences ; jeux avec le langage.

Besoin des jeunes enfants de « désordonner leur monde pour comprendre comment il s'ordonne »

Quelques repères...

L'école maternelle recouvre une période sensible (cf. A. Florin)

Premiers apprentissages

- **apprentissages contextualisés** (situations dites fonctionnelles ; interactions très personnalisées)
- **apprentissages incidents** (non didactisés)
- **apprentissage par observation-imitation-répétition** (essais-erreurs exploitant les occasions)

École élémentaire :

Modalités décontextualisées et didactisées (fragmentation et progressivité n'ayant parfois aucun lien avec les besoins immédiats)

Des finalités assignées à l'école maternelle

Finalités de l'école maternelle

« Aider chaque enfant, selon des démarches adaptées, à devenir autonome et à réussir au CP les apprentissages fondamentaux »

- Soutenir le développement des jeunes enfants en répondant à leurs divers besoins
 - Contribuer à la formation de leur personnalité et de leur éveil culturel
 - Prévenir et repérer déficiences et troubles (TSA en particulier)
- Il n'y a pas d'antinomie entre épanouissement et apprentissage**

Finalités de l'école maternelle

La maternelle est la première ligne de lutte contre les inégalités et les déterminismes sociaux :

→ Objectif prioritaire : accès à une bonne maîtrise du langage

« acquérir un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre »

Finalités de l'école maternelle

Deux axes à développer :

- Personnalisation : pour que **chacun des élèves** soit en mesure de maîtriser les apprentissages fondamentaux attendus en fin de CE1
- Prévention en GS : être en capacité de définir avec précision les besoins des élèves

(code de l'éducation L 541.1 – médecins scolaires)

Finalités de l'école maternelle

Fondamentaux de la prévention :

- Langage oral explicite et structuré
(lexique et syntaxe : deux problématiques non indépendantes de la production langagière).
- Culture écrite
 - Liens culture écrite / lexique et syntaxe (*dictée à l'adulte*)
 - Conscience phonologique et principe alphabétique (*place de l'encodage*).
- Numération : relations mots-nombres/quantité.
- Devenir élève : compréhension de l'école ; usage de la raison / réflexivité ; posture (anticipation, contrôle).
 - ***Ne pas confondre prévention
et anticipation des apprentissages***

**Un programme
qui rappelle ces finalités**

Programme 2008

En répondant aux divers besoins des jeunes enfants l'école maternelle :

- soutient leur développement
- élargit leur univers relationnel
- leur permet de vivre des situations de jeux, de recherche, de productions libres ou guidées, d'exercices riches et variés

Objectif : enrichir la formation de leur personnalité et leur éveil culturel

Programme 2008

- Laisser à chaque enfant le temps de s'accoutumer, d'observer, d'imiter, d'exécuter, de chercher, d'essayer, en évitant que son intérêt ne s'étiolle ou qu'il ne se fatigue.
- Stimuler le désir d'apprendre
- Multiplier les occasions de diversifier ses expériences et d'enrichir sa compréhension.
- Offrir de multiples occasions d'expériences sensorielles et motrices en totale sécurité.

**Repenser l'organisation
de la classe
et de l'école maternelle
dans une logique
« progressive »**

La première scolarisation : la section de petits, classe d'accueil.

« Il n'y a pas de culture ni de lien social sans un principe d'hospitalité. » (J. Derrida)

- Installation progressive des contraintes du lieu « école »
- Enrichir l'environnement
- Penser aux besoins d'exploration sous toutes les formes
- Introduire des médiations :
 - Adultes : démonstrations (cf. pédagogie Montessori) ; faire et parler avec l'enfant (jeux, livres, productions...)
 - Pairs un peu plus avancés (classes multiâges)

La section de grands : une classe passerelle.

Lui réserver des marques de la forme scolaire :

- des temps d'activités individuelles sous consignes collectives,
- des exercices dirigés au tableau,
- des cahiers (un cahier d'écriture),
- une prise en charge de soi (de moins en moins d'ATSEM)
- des moments où l'on va « faire comme... »

MAIS

- Bien doser la place du scolaire (dans le temps et dans l'espace-classe)

Evolution des exigences

- Des repères pour organiser la progressivité des apprentissages dans les domaines « S'approprier le langage » et « Découvrir l'écrit »
 - ➔ *à ne pas transformer en norme d'acquisition*
- Distinguer « différences » et « difficultés »
 - ➔ *Les décalages entre enfants, avant d'être des difficultés expriment des différences à prendre en compte*

Evolution des temps et de la nature des activités pratiquer / mettre en forme / s'entraîner

PS	MS	GS
Découvrir, pratiquer, expérimenter, refaire	Découvrir, pratiquer, expérimenter, refaire	Découvrir, pratiquer, expérimenter, refaire
	Activités didactisées	Activités didactisées
Activités didactisées	S'entraîner, s'évaluer	S'entraîner, s'évaluer
S'entraîner, s'évaluer		

Evolution des supports d'apprentissage

Albums

Coins jeux

TUIC

Situations didactiques

comptines

Projets pluri-domaines

Espaces

Evolution des activités en autonomie

Principe : rendre le temps de présence en classe efficace

- ***Mettre en place une organisation de classe qui rende possibles et stimulantes pour les apprentissages les activités effectuées en « autonomie »***
- pour les enfants : Les activités doivent leur permettre de **prendre des initiatives et agir** (essayer, inventer, réussir, comprendre ce qui réussit), et non exécuter.
- pour le maître : les **consignes** et l'**environnement** de classe sont des **conditions déterminantes** de la mise en activité

Evolution des espaces du début de la PS à la fin de la GS

- Coins jeux et ateliers permanents
- Espaces de circulation
- Tables de travail
- Affichages et usage du tableau

Evolution des outils et des supports de travail

- Objets réels ———▶ objets représentés
- Grand format ———▶ réduction progressive des supports
- Travail au sol, debout ———▶ assis à une table
- Manipulation ———▶ passage à l'écrit

Evolution des formes de travail

Collectif / Groupes / Individu // Place et rôle du maître

- **Disponibilité de l'enseignant**
 - des interactions personnalisées avec les petits
 - au « travail collectif » (dosé) des grands.

- **Regard / Attention**

Importance pour les enfants d'éprouver la satisfaction de faire les choses par soi même, sous le regard d'un adulte qui témoigne de la réussite.

- **Productions**

Préférer des « traces » qui ne dénaturent pas la finalité ni l'intérêt des activités (représentations, dessins, productions, fabrications...) = idée de « prélèvements »

Evolution des modalités d'évaluation

- S'appuyer sur l'**observation continue des élèves**
« prendre en compte autant les procédures et les processus qu'apprécier les résultats »
- Préférer le **seuil d'alerte** à la norme visée
« moins d'évaluations formelles, plus d'observations en situation »
- Etablir des **comptes-rendus moins normatifs**
« moins de photocopies, plus de photographies »

Evolution des modalités d'évaluation

- valoriser la finalité de régulation du parcours individuel (progrès) ;
- valoriser l'observation, donc les grilles/guides de critères ;
- bien cibler ce qu'il est nécessaire d'évaluer et quand.
 - ➔ faire cesser l'omniprésence de la marque évaluative sur toute « trace » (conclusion trop rapide sur Acquis / Non acquis)
 - ➔ distinguer Réussir une tâche // Maîtriser une compétence ;
- revoir la forme de certains « livrets scolaires »

Importance des programmations d'école

Programmations d'école

Programmer les situations d'apprentissage rencontrées du début de la PS à la fin de la GS pour :

- visualiser la manière dont les composantes du programmes sont mises en œuvre et évoluent au cours de l'année, au cours des 3 ans de maternelle
- S'assurer de leur progressivité (dimension spiralaire)
- Choisir les supports, les activités et le temps consacré aux différents domaines
- Organiser l'évolution matérielle des espaces (coins-jeux, ateliers thématiques, affichages, ressources à disposition...)

Des repères pour organiser les apprentissages

Deux axes :

1 – Des activités qui permettent aux enfants de pratiquer, produire, expérimenter chercher et s'exercer...

2 – Des activités dans lesquelles les enfants structurent progressivement des acquisitions repérées, observées, évaluées

« S'approprier le langage », « Découvrir l'écrit », « Approcher les quantités et les nombres »

S 'appropriier le langage

Repères de développement du langage

Période pré-linguistique (jusqu'à 12-18 mois)

- apprentissage des phonèmes
- apprentissage des mots

Période linguistique

- acquisition de mots de plus en plus rapide
- poursuite de l'acquisition des phonèmes de la langue
- appropriation des règles grammaticales

Une progression rapide

Du « mot phrase »

- sens généralisé à plusieurs objets ou situations qui présentent des caractéristiques communes, signification qui dépend du contexte (gestes, environnement)
- langage qui accompagne l'action sans s'y substituer
- vers 18 mois : construction d'énoncés de deux mots et apparition de la négation

Seuil d'alerte : Cf. Brochure le langage à l'école (Scéren) Annexe

Une progression rapide

Au « parler bébé »

- simplifications phonématiques
 - utilisation réduite des sons de la parole,
 - omissions de syllabes ou de phonèmes (pati / parti),
 - substitutions de phonèmes proches (/s/ -/ch/),
 - facilitations articulatoires (gâteau / tato)
- simplifications syntaxiques
 - Évolution des énoncés vers le modèle de base de la phrase en langue française (sujet-verbe- complément /adjectif)
 - Apparition progressive des pronoms personnels, des articles et des prépositions (Moi – vers 2 ans / Je, tu , il, elle / le, la / à dans, sur – vers 3 ans)

Une progression rapide

A une acquisition des phonèmes de la langue et une appropriation des règles grammaticales

- Abandon progressif des structures rudimentaires du langage et appropriation des constructions linguistiques de plus en plus conformes au langage adulte vers 3 ans
- Subordination : qui, parce que... vers 4 - 5ans
- Maîtrise articulatoire de l'ensemble des phonèmes acquise vers l'âge de 4 ans pour 75% des enfants : certaines simplifications phonématisques peuvent persister jusqu'à l'âge de 6/7 ans
- Entre 6 et 7 ans il devient capable de se distancier dans une situation de communication et de concevoir les représentations de son interlocuteur.

L'apprentissage du langage à l'école maternelle

A partir de 3 ans 1/2 l'enfant maîtrise la structure fondamentale de sa langue maternelle, il est intelligible. Le processus d'apprentissage est loin d'être terminé.

Persistent :

- des approximations morphologiques
- des erreurs de syntaxe

L'enfant doit encore :

- poursuivre l'acquisition du système phonologique,
- enrichir son vocabulaire
- diversifier la connaissance des formes syntaxiques
- s'approprier les capacités pragmatiques.

S'approprier le langage : échanger, s'exprimer

Deux types d'activités à développer en classe :

- Une approche intégrée : situations de vie de la classe, globales, dans lesquelles les élèves utilisent et expérimentent le langage.
 - ➔ Identification du lexique et de la syntaxe à acquérir (attention au « bain de langage »)
- Des moments structurés : objectifs d'apprentissage ciblés et spécifiques
 - pour tous les enfants
 - pour certains enfants

S'approprier le langage : échanger, s'exprimer

Un parcours complexe car non linéaire

- ***Un « parcours de situations vécues » choisies par les enseignants pour susciter le langage***
- Une évaluation « positionnement » de l'enfant à son entrée à la maternelle
- Une complexité progressive des contenus et des supports
- Une évolution des formes de travail et des exigences

cf . Le langage à l'école maternelle – Ed.Scéren 2011

Comprendre les textes oralisés

Les apprentissages visés s'inscrivent dans une progressivité, de la PS à la GS

Tout d'abord

1 – La compréhension est soutenue par des apports extérieurs au texte (importance du choix du support)

Dès la MS mais surtout en GS :

2 – Les élèves doivent être progressivement confrontés à des histoires racontées et des textes lus sans support illustré

Comprendre les textes oralisés

Vérification de la compréhension des enfants par observation et analyses de leurs réponses individuelles

- Reformulations
- Dessins, photos
- Rappel d'événements
- Marionnettes
- Dictée à l'adulte
- Jeu dramatique

→ *Se rappeler qu'au cours du développement de l'enfant, les compétences de compréhension précèdent et dépassent les compétences d'expression langagière*

Progresser vers la maîtrise de la langue française

L'acquisition d'un vocabulaire étoffé doit être une préoccupation constante :

- Repérer le potentiel de chaque activité
- Articuler séances intégrées et séances spécifiques
 - Rencontrer des mots nouveaux
 - Les mémoriser
 - Les réutiliser
- Choisir les mots : fréquence et nature
- Mettre les mots en réseau : catégorisation

Progresser vers la maîtrise de la langue française

Comme pour le lexique, l'apprentissage de la syntaxe doit être une préoccupation constante

- Repérer les opportunités et les exploiter
 - Séquences intégrées
 - Séquences spécifiques
- S'appuyer sur les repères de progressivité des programmes pour suivre les progrès de chacun des élèves

Découvrir l'écrit

Se préparer à apprendre à lire et à écrire

Des écrits envahissants

→ Rôle, volume et évolution des affichages à revisiter

→ *Domaine sur-investi à repenser à la lueur des repères de progression du programme*

Des malentendus à lever

L'écriture

- PS – tracés amples / MS – tracés de base en grand + écriture du prénom en majuscules d'imprimerie / GS exercices graphiques (tracés de bases), copie guidée (cursive) écriture lettre après étude du son.

Se préparer à apprendre à lire et à écrire

Les lettres

PS – distinguer des autres formes graphiques / MS – reconnaître les lettres de l'alphabet / GS reconnaître la plupart des lettres + mettre en relation sons et lettres

Les sons de la parole - Conscience des sons

PS – écouter et pratiquer des comptines (rimes) / MS – écouter et pratiquer des comptines (voyelles – jeux sonores) / GS – pratiquer comptines et jeux sonores + distinguer les sons du langage (attaque, rimes + son dans un mot)

Les sons de la parole - Les mots, les syllabes

PS – répéter mots de 3 ou 4 syllabes / MS – distinguer mot dans un énoncé + scander syllabes + repérer syllabes identiques dans des mots familiers / GS – distinguer mots et syllabes + dénombrer les syllabes d'un mot

Développer les coins-jeux

Jeux symboliques – jeux de « faire semblant »

- Les jeux symboliques permettent aux enfants l'imitation et la simulation d'événements imaginaires en endossant des rôles fictifs ou réels
- Par les échanges, les interactions entre pairs, les adaptations affectives et émotionnelles qu'ils permettent les jeux symboliques développent les compétences langagières et les compétences sociales des enfants.

Développer les coins-jeux

L'introduction d'une marionnette permet bien souvent aux plus jeunes et au plus timides de s'engager dans une relation de communication, d'abord avec le maître puis avec ses pairs.

- ➔ Installation et évolution d'un coin-marionnettes
 - ➔ Fabrication
 - ➔ Décors
 - ➔ Lien avec la littérature jeunesse

Pourquoi jouer à l'école ?

Avec de jeunes enfants, la formalisation de l'expérience (mise en mot et représentation qui prend sens pour l'enfant) suppose :

- un ancrage dans la manipulation,
- une symbolisation progressive effectuée à partir de l'observation, de la manipulation, du « vécu »
- ***L'intellectualisation trop précoce n'est pas un gain de temps.***
- ***Le formalisme dénué de sens pour les enfants ne laissera ni trace ni structure en mémoire***

Pourquoi jouer à l'école ?

Par le jeu, les enfants :

- **acquièrent des conduites motrices** (ils répètent des gammes d'actions sans caractère rébarbatif),
- **intègrent « incorporent » les substrats de notions** (devant/derrière, haut/bas, lourd/léger...),
- **développent des capacités et des compétences** en liaison avec les stratégies qu'ils mettent en place,
- **expérimentent des systèmes de valeurs et de règles** (réciprocité, coopération, compétition, négociation...) **et de rapports sociaux** (d'âges, de sexes, de rôles).

Pourquoi jouer à l'école ?

Ces apprentissages pourront s'enrichir plus encore si l'enseignant prend le temps de jouer avec les enfants pour :

- complexifier les rôles,
- expliciter et faire comparer des manières de faire,
- aider à prendre conscience des stratégies gagnantes

Pourquoi jouer à l'école ?

- Il n'est pas sûr que beaucoup d'enfants aient des expériences de jeu avec un partenaire compétent dans la vie courante
- nombre d'enseignants assurent que des enfants ne savent plus jouer...

« les enseignants seraient dans leur rôle de leur apprendre à jouer pour que ces enfants puissent ensuite apprendre en jouant : ce ne serait pas du temps perdu »

Pourquoi jouer à l'école ?

La place du jeu à l'école maternelle mérite une revalorisation

- approfondissement de la question sur un plan pédagogique.

Avec le jeu comme avec les fiches plaquées sans antécédents de travail et tous les autres supports où le symbolique remplace trop vite le réel, « on est plus dans le faire que dans la pensée », « plus dans l'activité que dans l'apprentissage »

- **Penser le jeu comme situation d'apprentissage**

Différents types de jeu

Jeu avec objets

- Développement d'habiletés motricites et développement d'une attitude exploratrice et créatrice

Jeu symbolique (simulation / « faire semblant »)

- Permet la compréhension des intentions des autres,
- Favorise les constructions langagières sophistiquées et la construction de scénarios complexes et inédits.
- Lien montré avec les habiletés de littéracie

Différents types de jeu

Jeu physique ou locomoteur

- Constats d'une meilleure concentration et attention après la pratique de jeux physiques
- Importance de la récréation : place dans la journée et nature des activités à affiner

Jeu dirigé ou pédagogique

- permet d'améliorer les habiletés langagières et cognitives, la créativité et la socialisation (étayage)
- favorise l'attention, la résolution de problème et l'inhibition (contrôle de soi)

Jeu libre ? Jeu dirigé ?

Pour l'élève	Rôle du maître
<u>Jeu libre</u> : pas d'intervention directe de l'enseignant dans le jeu	Apport de consignes, aménagements, observations des enfants
<u>Jeu supervisé</u> : Intervention de l'enseignant pour suggérer et orienter l'activité de l'élève	Stimulation, accompagnement souple, participation au jeu
<u>Jeu dirigé</u> : tâches données , l'enseignant conduit une démarche et attend un résultat précis.	Consigne ou règle du jeu précise. Activité conduite par l'enseignant. Pas à pas étayé.

Une progressivité à organiser

- **Diminution progressive du jeu libre**
- **Augmentation progressive du jeu dirigé**
- Jeu avec objets
- Jeu de simulations / jeux symboliques
- Jeu physiques
- **Répondre au besoin d'instruction directe qui s'accroît avec l'âge**

Des coins-jeux évolutifs

- Maison / bureau / restaurant
- poupées / infirmerie / école
- Déguisement / coiffeur / cinéma
- Voiture / garage / aéroport
- Construction / démontage / atelier de bricolage
- Marchande / librairie / restaurant

➔ *Une programmation d'école à établir*

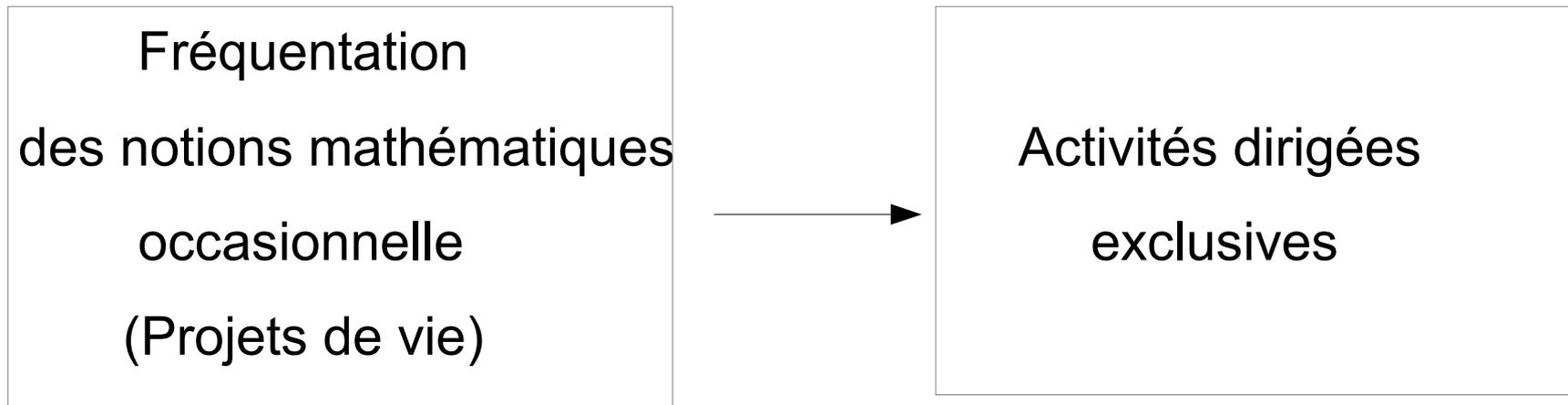
Usage des TUIC

Technologies usuelles de l'information et de la communication

- Outils au service de l'appropriation du langage et de la découverte de l'écrit complémentaires aux outils existants pour :
 - Découvrir
 - Produire
 - Communiquer
 - S'entraîner
- Supports attractifs, motivants
- Support d'individualisation et de différenciation des enseignements

Approcher les quantités et les nombres

Un effet de « balancier



- Des activités qui se figent
- Usage de fiches photocopées dès la PS
- Multiplication de situations « décrochées
- Prédominance du comptage

Approcher les quantités et les nombres

- L'apprentissage précoce du comptage présente des dangers « Premiers pas vers les maths » R. Brissiaud 2007
 - L'acquisition de la signification cardinale des noms de nombres soulève des problèmes qui ont été largement sous-estimés dans les travaux relatifs à la cognition arithmétique. (Michel Fayol – 2002)
- ➔ l'apprentissage du comptage précoce entraîne les enfants à comprendre le « comment » du comptage mais pas le « pourquoi » on compte.

Approcher les quantités et les nombres

- La rencontre précoce des mots-nombres dans le contexte du comptage conduit à construire une signification proche de celui de numéro (le un, le deux, le trois...)
- Un problème de polysémie renforcé par la gestuelle de pointage et le rangement ordonné des éléments à dénombrer
 - ➔ Pour accéder à l'idée de nombre
 - éviter l'usage des mots-nombres en tant que numéros
 - utiliser les noms de nombres

Approcher les quantités et les nombres

Pour dénombrer (accéder au nombre) il faut :

- créer mentalement les unités : considérer un ensemble d'éléments non identiques comme une entité
- les énumérer : prendre en compte tous ces éléments
- les totaliser : étape permettant d'accéder au nombre (quantité)

Approcher les quantités et les nombres

Une priorité pour la PS : enseigner le système des 3 premiers nombres

- S'approprier le système des premiers nombres (de 1 à 4) c'est construire la signification de mots nouveaux qui désignent une quantité, toujours la même.

Obstacle cognitif : comprendre que ces mots désignent une pluralité

→ Usage de la décomposition : décrire verbalement les premiers nombres sous la forme un et un et un ...

Approcher les quantités et les nombres

Des activités clefs en maternelle

En PS et début MS

- nombres jusqu'à 3 : appropriation de l'idée et du nom des nombres
- nombres au delà de 3 : construction de collection témoins par correspondance terme à terme (c'est l'adulte qui donne le nom des nombres en utilisant la décomposition correspondante (... C'est 7, c'est 5 - une main - et encore deux).

Approcher les quantités et les nombres

Enseignement du comptage en MS

- avec des objets déplaçables : former successivement la collection des objets déjà pris en compte plutôt qu'après les avoir alignés
 - lorsque les objets ne sont pas déplaçables, les masquer en totalité avant de les découvrir un à un
- L'idéal serait de n'enseigner le comptage qu'à des enfants qui ont compris le système des trois premiers nombres

Approcher les quantités et les nombres

En MS et en GS : comparer à l'aide du comptage

- Situations problèmes de comparaison pour comprendre « jusqu'où va le comptage »
- Situations d'écoute pour déterminer le comptage qui va le plus loin :
 - anticiper le résultat d'une correspondance terme à terme (sans voir les collections)
 - utiliser des supports dessinés pour visualiser le raisonnement de ceux qui réussissent
 - favoriser les décompositions