

## ATELIER C

Titre : Entretien de visite avec un PE2

Auteurs : Jean-Claude AUBERTIN (IUFM de Franche-Comté),  
Laurence MAGENDIE (IUFM Midi-Pyrénées)

Date : Novembre 2004 (Draguignan).

Résumé : Après avoir visionné un extrait d'une séance de mathématiques menée par un professeur des écoles stagiaire (PE2), les participants à l'atelier ont « joué » l'entretien post-séance. L'analyse de ces entretiens fictifs et leur comparaison avec celui qui avait effectivement suivi la séance filmée ont permis de dégager les points importants à prendre en compte lors d'un entretien de visite.

### 1. LE DISPOSITIF DE L'ATELIER

L'objectif de l'atelier était de travailler sur les différentes façons de conduire un entretien avec un stagiaire PE2, suite à l'observation de l'une de ses séances pendant un stage en responsabilité.

Deux vidéos ont servi de support : un extrait de séance de mathématiques menée par une PE2 en octobre 2004 et l'entretien qui avait suivi entre la PE2 et la PIUFM qui avait observé.

L'atelier s'est déroulé en quatre parties : dans un premier temps, nous avons présenté la vidéo d'un extrait de séance. Ensuite, par groupes, les participants ont simulé les entretiens par des jeux de rôle puis analysé ces situations. Enfin, collectivement, nous avons comparé les déroulements de ces entretiens fictifs, tenté d'en dégager les incontournables et les variantes, puis comparé avec le déroulement de l'entretien réel.

#### 1.a. La séance - support

La séance visionnée avait eu lieu dans la classe d'un maître formateur au cours du premier stage en pratique accompagnée. Les deux PE2 stagiaires dans cette classe de CM2 avaient préparé ensemble la séance pour suivre la progression du titulaire de la classe, mais sans son aide.

L'enseignant titulaire avait l'habitude, pour les séances de mathématiques, de partager ses élèves en deux groupes de niveaux : ici, le 1<sup>er</sup> groupe devait, sous la conduite de l'enseignante, revoir le sens de l'addition et de la soustraction au travers d'une série de problèmes. Pendant ce temps, le 2<sup>nd</sup> groupe devait résoudre des exercices de synthèse sur la numération décimale (fin de séquence).

Toute la séance avait été filmée, mais nous n'avons utilisé que les extraits où l'enseignante était avec le groupe 2, censé travailler en autonomie (cf. fiche de préparation en annexe 1).

#### 1.b. Le jeu de rôle

Les participants à l'atelier étaient composés de « nouveaux formateurs » et de membres de la Copirelem, plus « expérimentés ». Nous les avons répartis en groupes de 5 ou 6 personnes : deux « nouveaux » pour jouer « le formateur qui a observé la séance et conduit l'entretien » et un « ancien » pour jouer le ou la PE2.

Les deux ou trois observateurs restants dans chaque groupe devaient relever les différentes étapes de l'entretien et les points qui leur paraissaient les plus importants, tant au niveau du contenu abordé que des modalités du dialogue.

La durée du « jeu » a été limitée à 20 minutes.

Tous les participants disposaient en outre de la fiche de préparation fournie par la PE2, ainsi que des énoncés des exercices proposés aux élèves (cf. annexes 1 et 2).

### **1.c. Les analyses par groupes**

A l'issue du « jeu », nous avons laissé à chaque groupe le temps d'analyser ce qu'il venait de vivre : ressenti des « formateurs », du « PE2 », remarques des observateurs.

Chaque situation étant particulière, nous ne souhaitons pas entrer dans les détails de mise en œuvre mais permettre la mise en évidence collective des éléments essentiels incontournables. Nous avons donc demandé à chaque groupe d'élaborer une affiche reprenant le plan de l'entretien fictif avec les contenus abordés (cf. annexe 3).

### **1.d. La synthèse collective et la confrontation au réel**

Après lecture des affiches produites par les groupes et quelques échanges collectifs relatifs à ces affiches ou au vécu des groupes, nous avons présenté la vidéo de l'entretien qui avait effectivement eu lieu entre la PE2 et la PIUFM qui avait observé la séance. Là encore, seuls les extraits concernant le travail du groupe 2 ont été conservés (cf. transcription annexe 4).

Il ne s'agissait pas d'exhiber un entretien « modèle » - ce qu'il n'est pas -, mais de répondre à des questions restées en suspens précédemment et de comparer les « jeux » avec une réalisation effective.

La vidéo a ainsi permis la validation de certaines hypothèses émises ou jouées dans les groupes : attitudes possibles du PE2, justifications de ses choix, ... Elle a aussi montré que la plupart des différents « jeux » étaient suffisamment proches du réel pour être vraisemblables.

Cependant, la limite de cet entretien filmé est aussi apparue : explicitement et uniquement conduit pour préparer l'atelier, il était hors dispositif d'évaluation. La PIUFM avait alors pu l'axer dans un unique objectif de formation, ce qui est rarement le cas lors d'une visite « ordinaire » de PE2.

---

## **2. LE DEROULEMENT D'UN ENTRETIEN DE VISITE**

---

### **2.a. Le plan « standard »**

En comparant les différents entretiens et à l'issue de la discussion, un consensus semble s'être dégagé pour déterminer ce que pourrait être le déroulement standard d'un entretien :

- Mise en confiance : ce que le formateur a apprécié (gestion de la classe, contact avec les élèves, préparation soignée, ...)

- Incitation au retour sur la séance : qu'est-ce qui s'est passé ? est-ce différent de ce qui était prévu ? points positifs ? à améliorer ? et si c'était à refaire ?

- Questions et discussion sur les choix effectués, tant en amont que pendant la séance : choix anticipés ou décisions dans l'action ? motifs ? validité a posteriori ? On peut ainsi s'intéresser aux objectifs visés, aux exercices choisis, au groupement des élèves, à l'utilisation de leurs réponses, aux fonctions des mises en commun et/ou des corrections, etc. Cette discussion permet d'apporter au stagiaire des conseils et compléments théoriques, tant disciplinaires que pédagogiques, en lien avec les différents éléments abordés.

- Bilan de l'entretien (fait si possible par le stagiaire) : principaux éléments à retenir de cet entretien, points positifs de la séance et ceux qui nécessitent une évolution.

Un tel déroulement permet en général de commencer l'entretien de façon positive, - ce qui facilite la suite et améliore son efficacité -, et de passer en revue les points jugés les plus importants par le formateur sans négliger ceux qui questionnent le stagiaire. L'alternance entre conseils et questions contribuent à la formation du stagiaire qui est incité et aidé à analyser ses propres actions. Enfin, ce déroulement donne l'occasion au formateur d'explicitier ses critères d'évaluation et de faire concorder avec ses propos l'évaluation écrite qu'il doit souvent fournir à l'issue de la visite.

Le plan précédent n'est cependant pas incontournable : l'observation des entretiens, réels ou joués, montre que les deux premières étapes ne sont pas toujours présentes. Cela ne nuit pas pour autant forcément à la qualité de l'entretien, car celle-ci dépend aussi beaucoup de l'attitude du formateur (cf. §3).

## **2.b. Les contenus**

Les contenus d'un entretien concernent d'une part les aspects mathématiques et didactiques des notions travaillées pendant la séance, et d'autre part, les aspects pédagogiques liés à la gestion de la classe.

Même si les questions traitées peuvent a priori différer selon la sensibilité du formateur (et celle du stagiaire), on a pu constater une grande homogénéité entre tous les entretiens joués lors de l'atelier : leurs différences se situent davantage dans la durée accordée à chacun des points abordés que dans le choix de ces points<sup>7</sup>.

Pendant l'extrait de séance visionné, les élèves résolvaient des exercices sur la numération décimale. C'est donc ce thème mathématique qui a été traité lors des entretiens, notamment dans deux domaines particuliers : distinction chiffre et nombre et tableau de numération.

Au niveau didactique, dans tous les groupes, le « PE2 » a été interrogé sur les objectifs visés et la justification des exercices choisis en fonction de ces objectifs. En outre, la stagiaire filmée avait imposé l'utilisation d'un tableau de numération alors que, visiblement, les élèves ne le connaissaient pas et n'en voyaient pas la pertinence : les formateurs en ont donc parlé.

Autres points souvent abordés : la prise en compte des réponses et des procédures des élèves, le rôle de la correction.

Enfin, dans le champ de la pédagogie, le décalage entre « l'autonomie » annoncée des élèves et les longues interventions de l'enseignante auprès d'eux a paru évident à tous, d'où des questions sur l'autonomie, parfois doublées d'interventions sur le travail de groupe et/ou l'aide aux élèves en difficulté.

---

<sup>7</sup> L'entretien réel avait traité sensiblement des mêmes questions.

---

### 3. L'ATTITUDE DU FORMATEUR

---

#### 3.a. Le climat de l'entretien

Lors du retour sur le vécu des groupes pendant le « jeu », la plupart des participants paraissent satisfaits, l'entretien s'étant, pour eux, déroulé dans une ambiance sereine. Cependant, quelques-uns ont fait part d'un certain malaise :

Des « PE2 » se sont sentis « agressés » par le « formateur » : ils n'ont eu d'autre possibilité que de défendre âprement leurs choix et de justifier leur séance, sans pouvoir entendre les « reproches » qui leur étaient faits.

Inversement, certains « formateurs » ont été déroutés par le manque d'initiative et de répondant du « PE2 » : celui-ci semblait seulement en attente de remarques et de conseils et essayait de deviner les réponses attendues par le formateur sans chercher à faire valoir son propre point de vue.

Se référant à leurs diverses expériences, les participants à l'atelier ont rappelé qu'il existe effectivement plusieurs types de PE2 : certains sont toujours sûrs d'eux alors que d'autres remettent en cause tout ce qu'ils ont pu faire. Lors d'un entretien réel, le formateur doit donc adapter son discours aux réactions du stagiaire, tant sur la forme que sur le fond. Cependant, si l'on souhaite que l'entretien se déroule sereinement, il paraît important d'adopter dès le départ une attitude plutôt bienveillante : une écoute empathique peut éviter les malentendus et n'exclut pas les prises de position fermes sur les points qui nous paraissent essentiels.

#### 3.b. Ecouter et dire

L'entretien de visite donne généralement lieu à une évaluation, mais, même dans ce contexte, nous souhaitons qu'il puisse être également formateur. D'où une double contrainte : écouter le stagiaire pour le comprendre et pouvoir répondre à ses demandes, mais aussi dire ce que l'on pense de la séance observée.

Il est alors préférable d'éviter deux attitudes extrêmes :

La première consisterait à laisser au stagiaire la maîtrise de l'entretien, soit par trop grand souci d'être « à l'écoute », soit parce que le PE2, volontairement ou non, monopolise la parole et oriente son contenu vers des détails sans importance. Il apparaît à l'expérience que le modèle « entretien d'explicitation » de Vermersch<sup>8</sup>, que l'on peut utiliser dans le cadre d'analyse de pratiques professionnelles, n'est pas directement utilisable ici, d'une part en raison de la fonction évaluative de la visite, d'autre part car la durée de l'entretien est en général trop limitée. Ces contraintes extérieures imposent donc au formateur de savoir reprendre la parole et décider du thème abordé.

A contrario, inonder le stagiaire de remarques et de conseils indépendamment de ce qu'il pense peut aussi être totalement inefficace et provoquer chez le stagiaire des attitudes peu constructives. Par exemple :

- Le stagiaire ne reconnaît pas ses insuffisances : il se braque devant les remarques et ne comprend pas les conseils (ou n'en voit pas l'utilité) ;
- Il se sent dépassé par sa classe et l'enseignement : les remarques le découragent encore davantage et les conseils lui paraissent inaccessibles ;
- Sa conception de l'enseignement est aux antipodes de celle du formateur : malgré son éventuelle bonne volonté, il ne comprend pas les tenants et les aboutissants de ce qu'on lui dit.

---

<sup>8</sup> VERMERSCH P., *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF, 1994

Il paraît donc important, dans tous les cas, de veiller à établir un véritable dialogue : l'écoute du stagiaire permet à la fois de le mettre en confiance et de mieux savoir où il se situe dans ses connaissances et ses conceptions. Par ses réponses et ses relances, le formateur peut alors aborder tous les points qu'il estime primordiaux tout en aidant le stagiaire à progresser.

## ANNEXE 1

### Fiche de préparation fournie par la stagiaire

DOMAINE : Mathématiques : numération.  
NOMBRE D'ELEVES : 13

NIVEAU : CM2  
DATE : 18 octobre

OBJECTIF DE LA SEQUENCE : Connaissance des nombres entiers naturels : désignations orales et écrites ; ordre. Dernière séance avant évaluation.

COMPETENCE(S) DE LA SEANCE : Utiliser ses connaissances pour résoudre des problèmes.

MATERIEL : fiche exercices

| Objectifs                   | Déroulement                                                                 | Consignes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Dispositifs<br>Activités<br>des élèves                | Rôle du<br>maître            | Observations                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Utiliser ses connaissances. | Marquer date + numéro sur le cahier<br><br>Recherche sur le cahier d'essais | « Vous avez 6 exercices.<br>Vous lisez chaque énoncé en entier, puis vous cherchez la solution sur votre cahier d'essais.<br>Vous pouvez vous aider du tableau de numération.<br>Quelques rappels :<br>...<br>Je travaille avec le groupe 1 ce qui signifie quoi ?<br>Nous sommes bien d'accord, je ne dois pas avoir à intervenir. » | Travail en autonomie, individuel, par 2 si difficulté | Adapter, relancer, orienter. | Kermesse = fête<br>1 carnet de timbres = 10 timbres<br><br>Comportement attendu !<br>Préciser les aides possibles : utiliser le tableau de numération.<br><br>Corriger quand je le juge nécessaire + quand disponibilité. |

---

## ANNEXE 2

---

### Fiche d'exercices donnée aux élèves

#### NUMERATION

- 1 . Pour la kermesse, on a commandé 4300 assiettes qui se vendent par paquets de 100.  
Combien de paquets a-t-on inscrits sur le bon de commande ?
- 2 . Pour souhaiter la bonne année, la famille Vilbert a écrit 47 cartes de vœux.  
Combien de carnets de timbres a-t-elle achetés ?  
Rappel : un carnet de timbres = 10 timbres.
- 3 . Les pochettes plastifiées perforées se vendent par lot de 10 ou par lot de 100. Monsieur Dupont a besoin de 4820 pochettes pour son entreprise. Combien de lots de 100 et de lots de 10 va-t-il acheter ?
- 4 . J'ai 621 dizaines, la somme de mes chiffres est 9. Qui suis-je ?
- 5 . - Combien y-a-t-il de centaines dans 32 milliers ?  
- Dans 50 dizaines, combien y-a-t-il de centaines ?
- 6 . - Dans le nombre 73 458 :  
- Quel est le chiffre des centaines ?  
- Quel est le nombre de dizaines ?  
- Quel est le nombre de centaines ?

---

## ANNEXE 3

---

### Affiches produites par les groupes pendant l'atelier

#### Affiche 1

*Points abordés dans l'entretien :*

- Analyse par la PE de sa séance ;
- Type de séance ;
- Objectifs de la séance ;
- Gestion de la séance (autonomie) ;
- Rôle de la correction : résultats procédures ;
- Intérêt de la diversité des procédures ;
- Faut-il imposer une procédure ?
- Quelles aides aux élèves en difficulté ?
- Prise en compte des propositions par rapport au questionnement des élèves ;
- Conclusion :
  - Bilan
    - a) pas d'aide aux élèves
    - b) enjeux de la correction
    - c) gestion de classe
  - Conseils
    - a) reformulation (intérêt par rapport au moment)
    - b) correction (gestion)
  - Relevé des points positifs.

#### Affiche 2

*NB : « Tu » ou « vous » ?*

- Introduction : Remerciements ; demande le vécu à chaud
- Demande des objectifs :
  - Rupture (question prévue : choix des exercices et autres questions sur les exercices) ;
  - Demande des procédures
    - Conseil* : ouverture sur les choix des procédures.
- Aspects pédagogiques :
  - Gestion de classe ;
  - Organisation de la classe
    - Conseil* : autre constitution des groupes dans un autre cadre ;
  - Points positifs abordés ;
  - Réflexions sur l'autonomie
    - Conseil* : jouer l'autonomie « à fond » ;
- Réflexion sur la validation :
  - Conseils* : mise en scène de l'élève au tableau, ... ;
- Retour sur l'aspect mathématique des exercices ;
- ...
- Bilan formatif :
  - Points positifs ...
  - Points à travailler.



### Affiche 3

*Points abordés :*

- Impressions générales du PE sur sa séance ;
- Pourquoi deux groupes ? Et après ... échanges ?
- Quels objectifs ?
- Utilisation du tableau de numération ;
- Connaissance nombre-chiffre ;
- Place et rôle de la séance ;
- Correction : quels élèves ?
- Quelle prise d'informations sur le réel ?
- Choix des procédures ?
- Retour sur le tableau de numération ?

*Points non abordés :*

- Fiche de préparation ?
- ...

### Affiche 4

- Retour sur la séance :
  - Préparation, intention ;
  - Ce qui s'est passé (selon le PE) ;
  - Décalage ;
- Appui sur les réponses du PE, pour soulever quelques problèmes :
  - Consignes ;
  - Organisation de la classe ;
- Points précis mathématiques et didactiques :
  - « Imposition » du tableau de numération ;
  - Prise de position critique ;
  - Faire expliciter des solutions par le PE et **conseils** ;
- Points positifs :
  - Faire expliciter ;
  - Faire reformuler ;
  - Les différentes procédures ;
- Retour sur l'ensemble

Peut-être ensuite, faire reformuler par le PE le bilan de la visite :

- a) Les points à améliorer ;
- b) Les points positifs.

### Affiche 5

*Début : le ressenti de la séance*

1. Gestion de la classe

du tableau, de la prise en compte des procédures des élèves, des paroles.

2. Objectifs de la séance

choix des exercices, de leur progression et difficulté, des aides à apporter, imposer

; exercice 4 : son choix ? Choix du nombre ?

3. Travail en groupe

Pourquoi ? A-t-il été effectif ?

4. Adéquation de la préparation IUFM et des besoins ressentis

*Fin : que changer ?*

### **Affiche 6**

*Points abordés :*

- Objectifs de la séance ;
- Place de la séance dans la séquence ;
- Evaluation : qui et sur quoi ?
- Prise en compte des procédures des élèves :                    exercices 1, 2, 3 ;  
                                                                                                         à partir de l'exercice 4 ;
- « Tableau de numération » : pourquoi et quand ?
- Appropriation du document ;
- Distinction chiffre et nombre ;
- Diverses écritures pour un même nombre ;
- Organisation choisie : autonomie  
                                         travail collectif  
                                         mise en commun.

*Conseils :*

- Gestion du tableau ;
- Rigueur dans les écritures et le vocabulaire utilisé ;
- Objectifs des corrections.

Bilan de l'entretien avec le PE2 (non mené à terme).

### **Affiche 7**

1. Recherche d'analyse spontanée (ou constat) :  
    Pas de réponse (silence).
2. Questionnement très orienté :
  - Objectifs ;
  - Repérage des difficultés dans les productions écrites ?
  - Tableau de numération : aide ? obligatoire ? sa place dans le programme ?
  - Traces écrites à la fin de la séance ?
  - Choix des exercices ?
  - Retour sur le tableau de numération qui semble spécifique aux exercices « non concrets ».
3. Conclusion :
  - Bilan : contenu, aide
  - Conseils (points précis à travailler).

### **Affiche 8**

*Plan abordé :*

- Gestion du groupe-classe (encouragements) ;
- Objectif(s) de la séance ;
- Analyse des choix : - constitution des groupes,  
                                         - rôle de l'enseignant,  
                                         - élèves interrogés,  
                                         - choix des exercices,  
                                         - gestion de la correction ;
- Chiffre et nombre ;
- Conformité au programme.

*Difficultés, prises de décision :*

- Souvent abandon de la piste : la PE n'analyse pas sa séance.
- Contrat didactique : la PE quête l'attente de la PIUFM.
- La PIUFM impose un jugement.

**Affiche 9**

1. Questions générales (moment de transition, mise en confiance) :  
La classe, les élèves, l'école, le quartier.
2. Rappel des objectifs :  
Précision, compléments par rapport à la fiche de préparation.
3. Les objectifs ont-ils été atteints ? Justifier.  
Mise en évidence avec la stagiaire :
  - des points positifs, pourquoi ?
  - des points négatifs, pourquoi ? et si c'était à refaire (utilisation du tableau de numération ; exploitation des procédures des élèves ; gestion du tableau noir ; attitude du PE qui lit, donne des explications ; synthèse) ;
  - des régulations.
4. Bilan de l'entretien :  
Qu'avez-vous retenu de cet entretien ?  
(Quelles recommandations à un autre PE2 ?)

---

## ANNEXE 4

---

### L'entretien réalisé après la séance (extraits)

0'00 *Quels étaient les objectifs ?*

Alors, pour le groupe 1, c'était comprendre le sens de l'addition et de la soustraction, confronter ses résultats et argumenter, et pour le groupe 2, c'était la connaissance des nombres entiers naturels, tout ce qui était numération et c'était un réinvestissement : utiliser ses connaissances ...

0'35 *Donc le groupe 2 ça venait après quelle(s) séance(s) ?*

Après tout le travail sur la numération, donc la désignation orale des nombres, l'écriture des nombres, l'ordre aussi, c'était surtout la fin de la séquence sur la numération.

*Donc les exercices étaient destinés à quoi ?*

À réinvestir

À les entraîner ?

Oui, mais dans d'autres situations.

1'14 *Et le groupe 1 alors, l'addition-soustraction ?*

Donc là, c'était la première séance, c'était pour revoir le sens des opérations.

*Et donc sous quelle forme ?*

C'était avec des problèmes, situations-problèmes, essayer de voir dans quelle condition je fais une addition, une soustraction, pourquoi, une addition à trous ...

1'47 *Par rapport à l'organisation générale de la séance, vous m'aviez dit au début que normalement y avait un groupe 2 en autonomie et un groupe 1 qui travaillait avec vous*

Oui

*Là, d'après la façon dont vous l'avez mis en place, ça a correspondu à ce que vous aviez prévu ?*

Oui, sauf que en fait, comme il fallait aussi que je corrige quand même les exercices avec le groupe 2, donc j'étais un peu à cheval sur les deux groupes.

2'15 *Vous avez dit « il fallait que je corrige » : qu'est-ce qui ...*

C'est important de corriger quand ils sont en train de faire plutôt que de repousser à une séance ultérieure.

*Et corriger, qu'est-ce que ça signifie pour vous ? pourquoi c'est important de corriger ?*

Parce que déjà ils savent de quoi on parle, ils se souviennent et de ... d'identifier de suite les erreurs.

*Et il y en avait des erreurs ?*

Il y en avait quelques unes mais pas énormément.

*Et si personne se trompe, ça sert à quoi de corriger ?*

Pas à grand-chose ...

*Qu'est-ce qui fait que vous avez décidé ? Vous aviez prévu au départ que vous corrigeriez les exercices au fur et à mesure qu'ils les faisaient ?*

Oui voilà.

*Donc ce n'était pas un groupe réellement en autonomie ?*

Non, pas vraiment.

3'11 *On va rester sur le groupe 2 et après on reviendra sur le groupe 1. Quand vous avez décidé de corriger le 1<sup>er</sup> exercice, qu'est-ce qui justifie que c'est à ce moment-là que vous avez ... qu'est-ce qui fait que là vous avez dit : « on va corriger l'exercice 1 » à ce moment-là ?*

Parce qu'en fait j'ai vu un enfant, Jérémie, j'avais pas trop compris ce qu'il avait fait, enfin j'ai vu rapidement et en fait je me suis rendu compte plus tard, je croyais qu'il avait pas compris justement, j'avais vu des choses avec des paquets de mille donc je me suis posé une question. Sur le moment en fait j'ai pas vu qu'après il a repris et qu'il s'est corrigé lui-même. Mais en voyant en fait j'ai cru qu'il avait pas tout à fait compris, donc ... pour essayer de voir où il en était et par rapport aux autres.

*Donc la correction était justifiée par le fait que vous aviez vu un enfant que vous pensiez qu'il n'avait pas compris, et ce que vous souhaitiez c'était qu'il puisse comprendre pour pouvoir réussir cet exercice ?*

Oui et en fait je me suis rendue compte ...

*En fait il avait compris.*

C'était moi qui ...

4'20 *Et qu'est-ce qui était attendu comme type de réponse pour chacun de ces exercices sur la numération ?*

Comme type de réponse ?

*Oui parce que ...le premier enfant il vous a dit : « ça fait 47 ».*

43, oui.

*43, et puis ça a duré longtemps encore, après que vous ayez eu ce 43.*

Oui parce que je voulais qu'ils m'expliquent comment ils avaient fait pour trouver le résultat, leur raisonnement.

*Leur raisonnement. Et quels types de raisonnement est-ce que vous attendiez ? Quels types de procédure vous escomptiez qu'ils utiliseraient ?*

En fait au début je pensais qu'ils allaient plus utiliser le tableau de numération, et en fait c'était déjà bien dans la décomposition en puissances de 10.

*Et pour vous le tableau de numération aurait été une aide plus simple.*

Oui.

*En fait ils étaient au-delà de ce que vous pensiez.*

Oui, parce qu'en fait, c'est vrai que c'était la dernière séance. J'aurais dû, enfin je pensais qu'ils auraient plus de mal en fait.

*Et donc en utilisant le tableau ça les aiderait.*

Oui.

*5'41 Et par rapport au dernier exercice, quand vous avez corrigé l'exercice 4, vous avez dit « là, on va utiliser le tableau »*

Oui, parce que je savais pas trop comment expliquer.

*Et est-ce qu'il y avait pas déjà des enfants qui l'avaient déjà fait ?*

Non.

*Aucun ?*

Non, j'ai pas vu.

*Est-ce que vous vous êtes assurée qu'aucun ne l'avait fait ?*

Quand je suis passée, j'ai pas vu, mais il faudrait que je re-regarde.

*D'accord. Donc vous avez pensé que, en leur proposant ce tableau, ça les aiderait à faire, parce qu'ils avaient bloqué sur celui-là.*

Oui.

*6'15 Alors, les tableaux de numération ne sont pas forcément une aide : c'est une aide pour nous, avec nos connaissances, nous ça nous aide parce que c'est du systématique, c'est vrai que pour eux, si c'est trop systématique, ça peut devenir des automatismes où ils vont savoir faire des choses mais sans rien comprendre, donc effectivement, c'est pas ... Normalement, le tableau de numération il vient après ce travail qu'ils ont fait avec les décompositions.*

Ah d'accord.

*C'est pas qu'ils avaient déjà passé le stade du tableau, c'est que, ils ont pas encore, ils ne maîtrisent pas encore suffisamment pour voir l'intérêt d'utiliser ce tableau dans la mesure où les centaines et les dizaines leur semblent évidentes déjà avec l'écriture des nombres. Par contre, c'est vrai que du coup, ça coïncait pour l'exercice 4.*

*6'54 Le choix des exercices : vous les avez choisis comment ?*

En fait, j'avais plusieurs exercices, donc suivant ce que je les sentais capables de faire, les difficultés et puis une diversité. Vu que c'était un réinvestissement, voir s'ils savaient s'adapter à un problème

*7'18 Qu'est-ce que vous pensez qu'ils ont appris pendant cette séance ? Est-ce qu'ils ont appris des choses ? Est-ce qu'ils maîtrisent mieux certaines idées ?...*

Je pense que cela leur a permis de, pas d'approfondir mais d'être bien clairs avec leurs connaissances, ça a remis certainement des choses ... à leur place.

Je sais pas comment dire ... C'est plus clair.

*Est-ce qu'il y a eu des difficultés dans cet exercice ? Est-ce que vous en avez senti qui étaient en difficulté ?*

Non, pas vraiment.

*Aucun ?*

Y en a peut-être ... Himène peut-être un petit peu ... et Ali ... Sinon, ça allait.

*8'13 Comment vous avez choisi les enfants que vous avez interrogés ?*

Ça dépendait parce que c'est vrai qu'au début j'ai choisi Jérémie parce que j'ai cru qu'il s'était trompé, mais après comme j'avais pas le temps de trop regarder ce qu'ils faisaient, suivant s'ils étaient beaucoup avancés ou pas, suivant aussi ceux que j'ai pu remarquer qui avaient plus ou moins de difficultés, essayer de choisir ceux-là plutôt que les autres.

*8'43 Est-ce que vous savez comment vous vous assurez à la fin d'une correction ou au début des consignes que tout le monde va pouvoir continuer ou que tout le monde est au clair ? Quelle question est-ce que vous posez aux*

*enfants, aux élèves, à la fin d'une mise en commun, d'un travail collectif, pour être sûre que tout le monde a compris ?*

Je sais pas si je dis quelque chose mais ... on va poser la question ... Je vois pas ...

*A chaque fois, vous demandez « est-ce que ça va ? est-ce que tout le monde a compris ? est-ce que tout le monde est d'accord ? »*

Oui.

*Qu'est-ce que vous avez tout le temps comme réponse ? Ou presque tout le temps ?*

« Oui. »

Oui.

Oui. Enfin ...

*Qu'est-ce qu'on peut ...*

Oui, qu'ils expliquent en fait ce qu'ils ont compris ...

*Oui, pas nécessairement, mais c'est vrai que la façon de dire « est-ce que tout le monde est d'accord ? », ça attend des « oui », et c'est plus difficile de dire « non ». Ceci dit, ils l'ont fait, on sent que c'est des enfants qui ont vraiment l'habitude d'argumenter parce que vous avez quand même eu des « non ». Himène notamment, elle disait quand même non quand elle avait pas trouvé ça. Mais le « est-ce que tout le monde a trouvé ça ? » induit le « oui » et peut induire le silence chez ceux qui n'ont pas trouvé. Par contre « qui a trouvé autre chose ? » permet aux enfants d'intervenir.*

D'accord.

*10'20 Est-ce que vous avez d'autres remarques par rapport à ce qui s'est fait dans ce groupe 2 ?*

Non. Enfin je pense que j'ai quand même un peu mal géré mon temps parce que y en avait qui avaient fini très tôt en fait, et du coup j'étais un peu coincée avec les autres et après je suis revenue pour corriger mais je pense que j'aurais peut-être dû mettre d'autres exercices même s'ils les faisaient pas pour certains qui allaient vraiment vite.

*Donc vous pensez que vous auriez du prévoir davantage sachant que certains vont très vite.*

Oui. Mais je pensais qu'ils auraient plus de mal aussi ...

*Et sinon dans la classe sans arrêt vous allez être confrontée à des enfants avec des différences de vitesse dans l'exécution, vous pouvez pas prévoir sans arrêt 30 exercices sous prétexte qu'il y en a qui en font 25 pendant qu'il y en a qui en feront 5.*

Oui. Oui, ou peut-être pour ceux qui avaient fini plus tôt, aller aider quelqu'un qui est en difficulté ou ...

*11'18 A un moment quand vous avez vu un enfant qui ne faisait rien, vous êtes intervenue : vous vous souvenez de comment vous êtes intervenue ?*

Je sais plus exactement ce que j'ai dit, de comparer ses résultats avec sa voisine, parce qu'ils avaient tous les deux terminé.

*Vous avez eu un premier réflexe qui était : « c'est pas parce que tu as fini qu'il faut rien faire », et « ben relis-toi ». C'est vrai que « relis-toi » c'était un peu ... Mais là vous avez tout de suite bien ... vous vous êtes rendue compte que ça n'allait pas « relis-toi » et donc, « on peut comparer avec le voisin ». C'est vrai que c'est quelque chose que vous pouviez déjà mettre en place, c'est-à-dire que votre présence n'était pas forcément, dans la mesure où les élèves y arrivaient, apparemment, à part Himène qui effectivement a eu des difficultés, sur laquelle il faudrait revenir, les autres, ça roulait ... Donc le fait de les faire travailler individuellement ça se défendait, c'était pour que chacun se ré-entraîne et voir un petit peu ce qu'ils peuvent faire, mais à partir du moment où ça avait été, la comparaison des résultats, ils pouvaient la faire tout seuls, vous n'aviez pas nécessité d'être présente. Et puis d'autre part dans une classe, quand on a la classe toute la journée, il y a souvent autre chose à faire, c'est-à-dire que les enfants très vite apprennent à être autonomes, et ceux qu'ont fini dans une tâche ils peuvent faire autre chose, ça veut pas dire faire n'importe quoi mais ça veut dire qu'il y a moyen de les occuper à autre chose même si on est censé être en maths ...*

[...]

*29'29 Voilà. Donc si vous deviez récapituler, qu'est-ce que vous reprenez par rapport à cette séance de ce qu'on peut en améliorer ?*

Déjà par rapport à mes réactions : les faire plus participer, profiter qu'ils aient envie de participer et puis être moins catégorique sur ce qui est faux, et ce qui ne l'est pas. Oui, je pense que j'aurais dû tenir plus compte de ce qu'ils avaient fait pour le groupe 2, passer peut-être moins de temps à corriger et j'aurais pu faire un autre exercice ou les faire comparer leurs résultats plutôt ensemble. Et pour le groupe 1 ne pas introduire non plus d'opérations qui sont pas justifiées en fait.

*Oui, qui ne venaient pas quoi, qui venaient pas spontanément. Et dans la mesure où le groupe 1 est normalement un groupe qui a plus de mal, peut-être être plus présent avec eux. Pas forcément en les aidant mais en étant encore plus présent, donc c'est vrai en passant moins de temps avec le groupe 2.*

Mmm, d'accord.