



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Le développement et la structuration du langage oral et écrit

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2025

Ce livret vient en accompagnement du programme pour l'acquisition des premiers outils pour le développement et la structuration du langage oral et écrit, publié au BOENJS du 31 octobre 2024. Il propose des ressources, organisées sous la forme de fiches thématiques. Chaque fiche présente une séquence, dans laquelle une ou plusieurs séances ou activités peuvent être exemplifiées. Les exemples proposés abordent certaines priorités ou nouveautés des programmes scolaires.

Sommaire

- 4 | Enjeux pédagogiques de la maternelle
- 5 | Recommandations pédagogiques et gestes professionnels associés
- 7 | Proposition de séquence n° 1 – Articuler distinctement des consonnes proches

Cette fiche propose une séquence pédagogique dont l'objectif principal est d'apprendre aux élèves à produire et distinguer correctement les sons ch/s, ch/j et ch/z. La démarche présentée combine des temps collectifs (écoute, diction) et des ateliers en petits groupes pour affiner l'articulation. Le focus 1 vise l'entraînement à la production correcte des consonnes ciblées. Le focus 2 s'intéresse à l'acquisition progressive des distinctions et de l'articulation entre des mots proches phonologiquement. La séquence propose des comptines, virelangues et activités ludiques pour entraîner la discrimination auditive, la mémoire et la diction ; elle termine par un outil d'évaluation.

- 13 | Proposition de séquence 2 – Préparer le geste d'écriture : apprendre à tracer les lettres de la famille de la boucle et à les enchaîner entre elles.

Cette séquence a pour objectif l'apprentissage de l'écriture cursive des lettres de la famille de la boucle (e, l, i, u, t, b, f) afin de développer la fluidité du geste et la maîtrise du tracé. La démarche est transférable à l'apprentissage de l'écriture cursive de toutes les lettres et s'inscrit dans une approche transversale reliant arts visuels, motricité, mathématiques, phonologie et production d'écrits. Elle mobilise trois types de compétences – motrices, perceptives et cognitives – travaillées de façon complémentaire. L'enseignement se structure en trois étapes : découvrir, observer, s'entraîner, dans une progression hebdomadaire. Les séances présentées alternent motricité globale, motricité fine et écriture sur divers supports, avec des exercices ritualisés.

- 31 | Proposition de séquence n° 3 – Enrichir son vocabulaire

Dans la continuité des séquences « avant quatre ans » et « à partir de 4 ans », le corpus proposé ici s'appuie également sur le thème des vêtements et de l'habillement, la démarche étant toutefois toujours transférable à d'autres domaines. L'objectif est de faire passer l'élève du langage en situation au langage d'évocation grâce à la découverte de mots nouveaux, à la structuration du lexique, à la mémorisation et à la réutilisation de manière autonome de ce lexique, dans de nouveaux contextes à l'oral comme à l'écrit. Un focus consacré au temps d'institutionnalisation de la structuration du lexique, présente différentes situations d'apprentissage ainsi que des exemples de matériel à utiliser. Une grille d'observation est proposée afin de guider le professeur dans le suivi des progrès et des acquis des élèves sur le vocabulaire.

■ Enjeux pédagogiques de la maternelle

L'école maternelle constitue une étape décisive dans le parcours scolaire des élèves. Elle a pour mission de poser les fondations des apprentissages futurs, et plus particulièrement par le développement du langage oral. Dès la petite-section, les élèves sont invités à comprendre, s'exprimer et penser grâce à la langue française, langue de scolarisation. Cet apprentissage progressif permet à chaque élève de construire sa pensée, d'interagir avec les autres et de s'engager activement dans les situations d'apprentissage.

L'acquisition du vocabulaire, de la syntaxe et la conscience des sons de la langue sont des priorités qui doivent faire l'objet d'un enseignement structuré, progressif et quotidien. Tous les domaines d'activité — motricité, arts, exploration du monde, jeux symboliques — sont autant d'occasions pour apprendre à parler, à écouter, à questionner, à expliquer. Cependant, ces situations doivent être pensées, guidées et s'inscrire dans le prolongement de temps d'enseignement ciblés qui permettent la mémorisation du lexique, le réemploi des mots et des structures langagières.

Le professeur joue un rôle central en organisant les apprentissages selon les besoins évalués des élèves, en s'appuyant sur les apports des sciences cognitives, et en favorisant un climat propice à l'attention, à la motivation et à la mémorisation. L'observation attentive des acquis des élèves permet à l'enseignant d'adapter ses pratiques et d'organiser des situations d'apprentissage diversifiées, afin de répondre aux besoins de chacun et ainsi de garantir des premières réussites scolaires. Ce travail s'inscrit également dans une dynamique collective au sein de l'équipe de cycle : la concertation entre les professeurs du cycle 1 est essentielle pour assurer la continuité et la progressivité des apprentissages, de la petite à la grande section.

L'enjeu est clair : développer un langage oral solide et structuré dès la maternelle, condition essentielle pour préparer efficacement chaque élève à entrer dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Recommandations pédagogiques et gestes professionnels associés

Une démarche d'enseignement structuré et progressif

Les recherches en sciences cognitives montrent que pour apprendre efficacement, les élèves doivent comprendre ce qui est attendu d'eux, identifier les obstacles cognitifs susceptibles de freiner leur progression, et disposer de stratégies adaptées pour les surmonter. L'enseignant joue alors un rôle clé en guidant les élèves, en structurant les savoirs, et en leur fournissant des outils concrets pour réussir. Toutefois, si cette démarche peut s'avérer particulièrement efficace, elle ne peut être mobilisée de manière systématique, quels que soient le contenu ou la situation d'enseignement. Son efficacité repose donc sur une mise en œuvre réfléchie, attentive aux spécificités de chaque situation d'apprentissage, des contenus enseignés et des profils d'élèves. Pour que cette approche produise pleinement ses effets, elle doit s'appuyer sur une capacité de l'enseignant à ajuster ses interventions et à différencier ses pratiques. C'est en conjuguant les apports des sciences cognitives avec une fine compréhension des besoins des élèves et une approche pédagogique souple et réactive que l'on crée les conditions d'un apprentissage à la fois efficace et durable.

La démarche d'enseignement illustrée dans les séquences de ce livret, se compose de quatre temps d'enseignement pour permettre à l'élève de passer de découvertes fortuites à des apprentissages structurés et transférables.

- Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite.
- Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves.
- Temps 3 – Institutionnalisation, retour réflexif.
- Temps 4 – Automatisation, réinvestissement, transfert.

La place de l'erreur

Lorsqu'un élève fait une erreur, il est essentiel de l'aider à l'identifier afin qu'il puisse comprendre la règle sous-jacente et améliorer son raisonnement logique. Le professeur favorise, encourage et accompagne la réflexion de l'élève en lui proposant des rétroactions régulières sur son travail, dans l'intention de l'amener progressivement à identifier ses erreurs.

La place et le rôle de la verbalisation par l'élève

Le professeur encourage et favorise la verbalisation et l'explication des objets d'apprentissage afin d'en assurer une meilleure compréhension et de développer ainsi la capacité à en reconnaître les règles de fonctionnement. Il peut, par exemple, demander aux élèves de décrire ce qu'ils observent et de justifier leurs réponses.

■ Le suivi et l'évaluation des progrès des élèves

Suivre régulièrement la progression des élèves dans la compréhension des notions et dans le développement des compétences, non seulement par l'observation directe mais aussi par l'utilisation d'outils d'évaluation, permet d'ajuster les activités en fonction des acquis des élèves, en tenant compte de leurs progrès et de leurs difficultés.

Le professeur d'école maternelle s'appuie utilement sur les évaluations de début de CP pour dégager des priorités en identifiant précisément les compétences et connaissances attendues à l'issue du cycle 1.

Proposition de séquence n° 1 – Articuler distinctement des consonnes proches

Objectifs

Distinguer et produire correctement les couples de consonnes proches ch/s ; ch/j, ch/z.

Enjeux et contexte

Apprendre à articuler permet de réduire les inégalités et de donner à tous les élèves les mêmes chances d'accéder à un langage précis et intelligible indispensable à une compréhension mutuelle et des interactions sociales. Un élève qui parle clairement est plus à l'aise pour s'exprimer, développer sa pensée et interagir avec les autres.

Une articulation précise des sons est essentielle pour le développement du langage oral qui constitue un préalable à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Le professeur mobilise des comptines et des activités de motricité engageant les muscles de la mâchoire, des lèvres et de la langue pour stimuler l'articulation.

Le professeur propose une progression des phonèmes à articuler allant du simple au complexe avec une vigilance particulière pour l'articulation des phonèmes peu présents dans les langues autres que le Français (Exemple : /j/)¹.

Le professeur veille à distinguer la progression des phonèmes à articuler (articulation) de ceux étudiés dans le cadre de la conscience phonologique.

Le phonème /p/, par exemple, est très simple à prononcer (explosion due à l'ouverture de la bouche qui libère l'air retenu) mais est impossible à percevoir isolément (les occlusives ne sont pas au programme de la maternelle en conscience phonologique).

Éléments de progression

Âge / niveau	Référence au programme et progressivité
Avant 4 ans	L'élève est capable : • d'articuler distinctement les couples de consonnes proches suivants : t/k, f/s, m/n.
À partir de 4 ans ou lorsque les connaissances précédentes sont observées	L'élève est capable : • de distinguer et de produire correctement les nasales : é/in, a/an, o/on ; • d'articuler distinctement les couples de consonnes proches suivants : f/v, s/z, p/b, t/d, k/g.
À partir de 5 ans ou lorsque les connaissances précédentes sont observées	L'élève est capable : • de prononcer correctement les couples de consonnes proches suivants : ch/s, ch/j, ch/z ; • de prononcer correctement les doubles consonnes : br/cr/bl/pl/sl.

1. [Langues et Grammaires du Monde dans l'Espace Francophone](#), Direction Générale de la Langue Française et des Langues de France (DGLFLF) : des fichiers PDF présentant la langue, ses caractéristiques externes, et quelques propriétés phonologiques et grammaticales saillantes, dans une optique contrastive Langue d'origine > Français. Ces fiches sont spécifiquement conçues pour les enseignants de Français Langue 2.

■ Enjeux pédagogiques

Au début de l'école maternelle, de très nombreux élèves écorchent les mots, tordent certains sons ou omettent des syllabes. Grâce à l'action attentive et bienveillante du professeur, étape par étape, durant les trois années d'école maternelle, les élèves apprennent à articuler précisément, idéalement à la fin du cycle 1. Avant d'entrer au CP, l'élève doit articuler correctement l'ensemble des sons de la langue française, ceci lui permettra d'entrer dans l'apprentissage de la lecture dans de bonnes conditions.

■ Éclairage de la recherche

« Posséder une articulation parfaite au sortir de la maternelle, c'est une arme considérable pour vivre l'apprentissage de l'écrit dans les meilleures conditions. »²

Les paires distinctives

Pour travailler l'acquisition de l'articulation des consonnes dans cette séquence, nous prendrons appui sur les « paires distinctives ».

Les paires distinctives « constituent les repères que se donne le linguiste pour déterminer la phonologie de la langue : elles correspondent aux plus petites variations de sons capables de déclencher une différence de sens. Ainsi, les paires poule/boule, pull/bulle, pas/bas, pont/bon... démontrent l'existence de p/b dans la phonologie de notre langue, de même que les paires pas/tas, pont/thon, chapeau/château... démontrent celle d'une opposition p/t. »³.

■ Démarche d'enseignement

Le professeur, par une écoute attentive, détermine de quoi l'élève est déjà capable et où il se situe par rapport à la progression du programme. Il devra ensuite l'accompagner vers la maîtrise des étapes suivantes en choisissant de travailler à partir de jeux sur les paires distinctives.

avant 4 ans	À partir de 4 ans	À partir de 5 ans
i, a, ou	r	ill
p, b, m, t, d, n	é, è, e	oi, oin
f, v, s, z	o /o ouvert	ch,j
k, g, gn, l	in, en, on, u, eu	Les suites
	Opposition articulatoire des phonèmes proches : f/v ; s/z ; p/b ; t/d ; k/g	br, tr, vr, fr, gr, dr, kr, pr, bl, kl, pl, etc.
		Les oppositions proches
		ch/s ; ch/j ; ch/z

2. Philippe Boisseau, Enseigner la langue orale en maternelle, RETZ (2005).

3. Idem

Dans la séquence proposée, les jeux ont été imaginés à partir de paires distinctives mettant en relation des phonèmes proches (ch/s ; ch/j, ch/z).

Au-delà de cette séquence, dans toutes les situations de classe, le professeur est attentif à la qualité irréprochable de son articulation et veille à ce que les élèves acquièrent, dans tous les temps de conversation, une bonne élocution.

Lorsque le professeur repère un mot mal prononcé, il le répète de manière claire et lente (sans en déformer toutefois la prononciation) en insistant sur les sons qui peuvent poser problème. Il sollicite l'élève afin que celui-ci répète le mot. Le professeur s'empare de toutes les occasions permettant de réemployer les mots que les élèves prononcent difficilement pour qu'ils les entendent souvent.

■ Déroulement de la séquence

Objectifs	Temporalité
Mémoriser des virelangues riches en consonnes proches (ch/s ; ch/j, ch/z).	Activités quotidiennes en amont des séances suivantes.
Prononcer correctement des couples de consonnes proches (ch/s ; ch/j, ch/z) dans des jeux de virelangue.	Activités quotidiennes durant plusieurs semaines. (cf focus 1)
Percevoir les distinctions entre des mots proches phonologiquement.	Séance à conduire plusieurs fois en parallèle des séances précédentes. (cf focus 2)
Mémoriser d'autres virelangues riches en consonnes proches (ch/s ; ch/j, ch/z).	Activité quotidienne.

■ Focus 1 – S'entraîner à produire correctement des consonnes proches (ch/s ; ch/j, ch/z)

Objectifs

Produire correctement des consonnes proches (ch/s ; ch/j, ch/z).

Se remémorer un court texte.

Modalités

Classe entière.

Déroulement

Trois virelangues (jeux de diction) peuvent se prêter à ce travail avec les élèves :

- « Cinq chiens chassent six chats. » ;
- « Seize singes se sèchent sur seize serviettes sèches. » ;
- « Natacha n'attacha pas son chat Pacha qui s'échappa. ».

Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite

Le professeur présente l'objectif de la séance aux élèves, leur explique ce qu'ils vont apprendre. Il reprend plusieurs fois un virelangue connu des élèves afin de réactiver leur mémoire.

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Les élèves sont invités à redire le virelangue de différentes façons :

- lentement ;
- rapidement ;
- de plus en plus rapidement ;
- de plus en plus lentement ;
- en parlant fort ;
- en chuchotant ;
- en augmentant progressivement l'intensité ;
- en diminuant l'intensité.

Ces activités autour des virelangues doivent rester très ludiques et pourront être menées à plusieurs moments dans la journée pour devenir des activités ritualisées qui évolueront au fil de l'année au fur et à mesure des apprentissages effectués.

Focus 2 – Articuler progressivement les distinctions entre des mots proches phonologiquement

Objectifs

Distinguer les consonnes « ch, s, j, z ».

Modalités

Travail en petit groupe de cinq ou six élèves, dirigé par le professeur, les autres élèves sont mobilisés sur des activités autonomes préparées par le professeur en lien avec des apprentissages programmés et structurés. Ils sont accompagnés par l'ATSEM.

Matériel

Une boîte avec un couvercle qui sera le coffre au trésor

Deux jeux de seize cartes « image ». Le matériel est construit à partir des seize mots suivants issus de huit paires distinctives :

- Manche / Mange
- Chou / Joue
- Chaud / Seau
- Caché / Cassé

- Tache / Tasse
- Mouche / Mousse
- Buche / Bus
- Bijou / Bisou

Le professeur choisit des mots enseignés et connus des élèves.

Déroulement

Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite

Le professeur explique aux élèves qu'ils vont jouer au jeu du trésor et au jeu du téléphone et que les mots d'aujourd'hui vont comporter des sons qui se ressemblent comme dans les virelangues de la dernière fois. Il répète ce virelangue avec les élèves. Il insiste sur l'importance de bien articuler pour réussir le jeu.

Le professeur montre les images aux élèves et fait nommer les mots. Cette phase introductive est l'occasion de travailler la remémoration du lexique et permet de vérifier l'articulation des élèves. Le professeur redit les mots si nécessaire en veillant à bien insister sur les consonnes difficilement articulées par les élèves.

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Activité 1 : le trésor

Temps d'activité collaborative

Le professeur explique :

- qu'il va cacher des cartes dans le coffre au trésor ;
- qu'il va les montrer, les nommer ;
- qu'après avoir fermé le coffre, il faudra dire de mémoire le contenu du trésor.

Le professeur place progressivement chacune des quatre à huit cartes issues du jeu dans le coffre au trésor en les montrant, en les nommant et en faisant répéter les mots aux élèves.

Le coffre est fermé.

Collectivement, les élèves citent l'ensemble des cartes-objets du trésor.

Le professeur valide au fur et à mesure en répétant la proposition des élèves et en sortant la carte correspondante du coffre.

Temps d'activité individuel

Le professeur place progressivement chacune des quatre à huit cartes dans le coffre au trésor en les montrant, en les nommant et en faisant répéter les mots aux élèves

Le coffre est fermé. Un élève cite le plus possible de cartes-objets du trésor.

Le professeur valide au fur et à mesure en répétant la proposition de l'élève et en sortant la carte correspondante du coffre.

Les autres élèves sont invités à aider à la validation, à compléter la liste si nécessaire.

Activité 2 : le téléphone

Temps d'activité collaboratif

Les élèves sont assis les uns à côté des autres, face aux seize images affichées. Un autre jeu composé des mêmes images est placé dans un sac en tissu.

L'élève, à une extrémité, sort une carte du sac (sans la montrer à ses camarades). Il nomme l'objet représenté sur la carte, à voix basse dans l'oreille de son voisin. Ce dernier répète le mot entendu dans l'oreille de son autre voisin et ainsi de suite jusqu'au dernier élève. Celui-ci vient désigner parmi les seize images affichées, la carte du mot qu'il a entendu. Le premier élève valide en montrant la carte de départ.

Si les deux cartes sont différentes, le professeur répète le mot en insistant sur la consonne problématique et il le fait répéter par les élèves en faisant percevoir la différence entre les deux mots proches (mouche/mousse). Il fait nommer les deux cartes en faisant bien repérer les consonnes différentes.

Cette phase de validation est importante dans le processus d'apprentissage.

Évaluation : modalités et exemples

Il ne s'agit pas de concevoir une évaluation spécifique systématique mais plutôt d'être attentif au quotidien à la manière dont chacun s'exprime et d'écouter les énoncés produits en ayant quelques attendus en mémoire pour repérer les réussites.

Compétences	Observables à partir de 5 ans
Articuler des consonnes proches.	Prononcer distinctement les consonnes proches suivantes : ch/s ; ch/j ; ch/z.
Articuler les consonnes.	Articuler progressivement les distinctions entre des mots proches phonologiquement (Manche / Mange ; Chou / Joue ; etc.).

Différenciation

« Pour parler, l'enfant doit maîtriser son appareil vocal : il doit coordonner les mouvements du larynx, du voile du palais, de la mâchoire, des lèvres, de la langue en synchronisant activités respiratoire et vocale [...]. C'est seulement à 5 mois qu'il va maîtriser son activité respiratoire et son larynx comme un adulte, puis très progressivement (jusqu'à 5 ou 6 ans) qu'il va contrôler sa langue, son palais, l'ouverture de son pharynx, en synergie avec sa respiration. ».⁴

Le professeur veille donc à ce que les élèves qui ont des difficultés à prononcer les consonnes travaillées aient davantage d'occasion de vivre ces temps de jeux dirigés par le professeur en petit groupe voire en relation duelle.

Ressource complémentaire

- Philippe Boisseau, Enseigner la langue orale en maternelle, RETZ (2005).

4. *Le développement du langage oral*, Monique Plaza.
Revue, Orthophonie chez le jeune enfant, Contraste 2014/1 N° 39, érès

Proposition de séquence 2 – Préparer le geste d'écriture : apprendre à tracer les lettres de la famille de la boucle et à les enchaîner entre elles.

Les programmes de 2024 pour le cycle 1 et le cycle 2, mettent l'accent sur l'importance prioritaire du geste d'écriture.

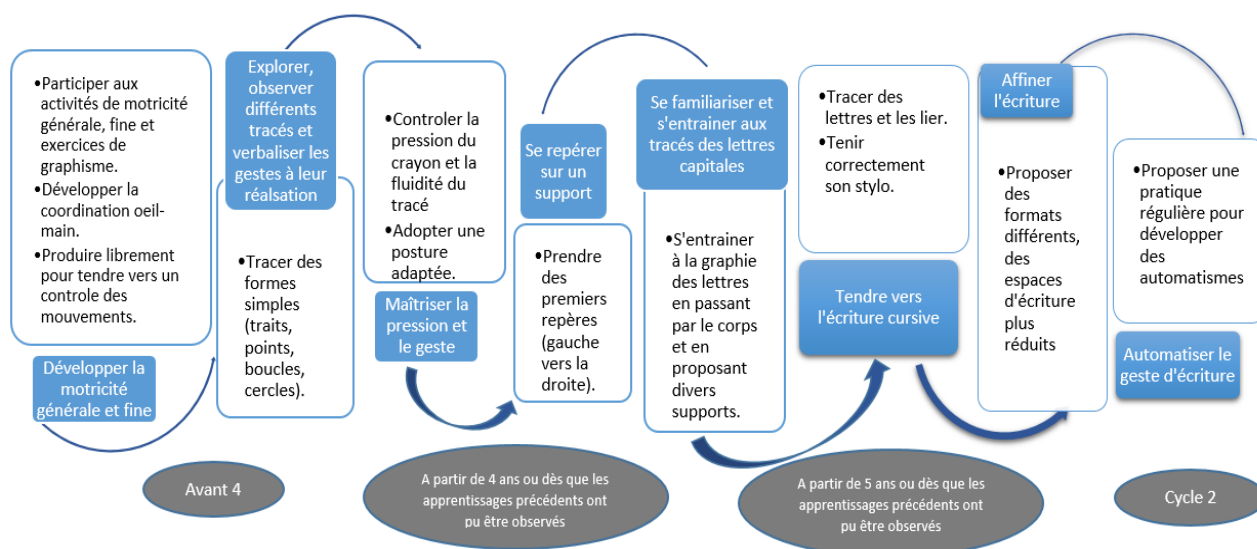
Au cycle 1 : « L'apprentissage du geste d'écriture est en effet primordial et se construit progressivement dès la petite section. Il recouvre **l'ensemble des processus qui sont à l'œuvre pour écrire**, du moment où l'élève s'apprête à prendre le crayon jusqu'au moment où il écrira en cursive.

Au cycle 2 : « Par un enseignement structuré, explicite, progressif, et en relation avec toutes les autres composantes de l'enseignement du français (l'expression orale, la lecture, la grammaire et le vocabulaire), les élèves acquièrent peu à peu les moyens d'une écriture dont le geste se fluidifie.

Le choix de cette ressource est de travailler plus particulièrement l'écriture en cursive de lettres de la famille de la boucle en s'appuyant sur les recherches de Danièle Dumont⁵ : « e, l » (boucles simples) ; « i, u, t » (boucles étrécies) ; « b » (boucle + étrécie) et « f » (boucle particulière).

La démarche d'enseignement est transférable à tout type de tracé (ronds et rouleaux : a, o, c, d et s, x), ponts (n, m, h, k, r, v, w) et jambages bouclés et bâtonnés (y, j, g, z et p, q).

Processus d'apprentissage du geste d'écriture : Quelles sont les habilités nécessaires à l'écriture manuscrite ?



Objectifs d'apprentissage

Réussites / Observables

5. D. Dumont, *Enseigner à l'école primaire – Le geste d'écriture*, Hatier, 2022

Éléments de progression

Âge / niveau	Éléments de progressivité
Avant 4 ans	• Développer l'aisance corporelle en mobilisant les membres supérieurs. • Développer la motricité fine. • Développer la coordination main-œil. • Développer la prise de repères spatiaux sur le support utilisé pour tracer. • Observer différents tracés et verbaliser les gestes nécessaires à leur réalisation. • Proposer des situations quotidiennes d'entraînement.
À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés	• Adopter une posture adaptée au geste d'écriture. • Adopter une préhension correcte du stylo et s'entraîner à ne pas le lever en écrivant. • Utiliser de façon coordonnée les 4 articulations qui servent à guider le crayon. • Tracer des lettres capitales. • S'initier aux tracés de l'écriture cursive.
À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés	• Tenir correctement son stylo. • Tracer des lettres en écriture cursive, les enchaîner. • Travailler la ligature entre 2 lettres en cursive.

Enjeux pédagogiques

Tout au long de l'école maternelle, à leur rythme, les élèves développent des compétences motrices, perceptives et cognitives leur permettant une maîtrise plus affirmée de leur geste d'écriture. Ce geste va s'affiner pour tendre vers une écriture plus rapide et fluide qui facilitera à l'entrée en CP les activités de copie, de dictée et de production d'écrits.

Pour ce faire, les élèves apprennent à coordonner les articulations des membres supérieurs, leurs yeux, leur main mobilisés pour guider les gestes, contrôler les tracés et tenir l'outil tout en ayant une posture permettant un confort dans le geste d'écriture.

Éclairage de la recherche

Le dessin, le graphisme et l'écriture sont des activités différentes dans l'intention et dans les modalités d'exécution : **le dessin** est une représentation du réel ou de l'imaginaire qui évolue et s'enrichit en même temps que le développement des compétences motrices. **Le graphisme** reproduit des lignes variées de différentes natures. **L'écriture** produit des lettres qui répondent à des règles normées précises (contraintes spatiales, proportions et ductus⁶) ; néanmoins, elles ont des points communs : elles sont de nature grapho-motrice et nécessitent chacune, une bonne tenue du l'outil scripteur⁷.

6. Le ductus, spécifique aux lettres cursives, désigne l'ordre et la direction, mais aussi la vitesse et le rythme, selon lesquels on trace les traits qui composent la lettre.

7. Gaëlle Alhaddad, Graphomotricité : prérequis et développement moteur, janvier 2024.

Selon Florence Bara et Édouard Gentaz⁸, l'enseignement qui prépare au geste d'écriture est **transversal**. Il développe des compétences **motrices**, **perceptives** et **cognitives**.

- Les compétences **motrices** : se développent et se renforcent à partir de séances de motricité globale permettant à l'élève de prendre conscience de ses articulations, de séances axées sur la motricité fine permettant à l'élève d'affiner et de préciser sa dextérité, de séances de découvertes et d'expérimentations de différents tracés, dans des directions différentes avec des outils et des formats variés et enfin, à partir d'entraînements proposés tout au long de l'année sous la vigilance du professeur, pour permettre une automatisation des compétences.
- Les compétences **perceptives** : se développent et se renforcent au travers d'observations de l'environnement proche, de productions artistiques, de descriptions, de prises de repères spatiaux permettant à l'élève de découvrir que les dessins, graphismes et écrits l'entourent.
- Les compétences **cognitives** : se développent et se renforcent grâce à l'attention sur les tâches à réaliser, la représentation mentale de la lettre à tracer puis du mot à écrire, ainsi que par l'accompagnement du professeur dans l'anticipation et la verbalisation du geste.

La dextérité manuelle fait partie des prérequis de l'écriture. Cette dextérité est la capacité à réaliser des mouvements habiles, précis, dissociés, rapides, utilisant la main et les doigts⁹.

■ Démarche d'enseignement

Au cycle 1, la démarche d'enseignement comprend 3 axes de compétences travaillées et se décline en différentes séances. **L'enseignement de l'écriture cursive doit débuter le plus tôt possible, dès que les compétences motrices de l'élève lui permettent d'effectuer un geste fluide et contrôlé.**

Rôle et objectifs du professeur pour toutes les étapes

- Dire la consigne, l'expliquer en montrant devant les élèves.
- S'assurer de la compréhension de la consigne : faire reformuler.
- Encourager le langage des élèves en situation.
- Observer, guider, verbaliser les actions des élèves, encourager : maintenir la motivation
- Corriger les gestes inadaptés, encourager.
- Valoriser les productions.
- Évaluer les progrès.

Compétences motrices

Étape 1 – Découvrir et explorer (Séances sur le temps de motricité, dans la continuité du travail mené au cours des années précédentes)

Renforcer par le corps

- Effectuer des déplacements pour conscientiser le sens du mouvement : avancer, freiner, stopper, reculer, changer de direction.
- Effectuer un mouvement dans un espace aménagé ou avec un objet (un foulard, ruban GRS pour les boucles, par exemple) : induire des contournements (boucles), des sauts (ponts), etc.

8. Bara, F., & Gentaz, E. (2010). *Apprendre à tracer des lettres : une revue de question*. Psychologie française, 55, 129-144.

9. Gaëlle Alhaddad, *Graphomotricité : prérequis et développement moteur*, janvier 2024.

- Se déplacer en poussant un objet (palet, balle) dans un espace contraint (chemin bordé de tapis, de poutres, etc.) de gauche à droite pour apprendre à contrôler ses gestes à l'intérieur d'un espace restreint (sensibilisation à la contrainte de l'interligne).
- Utiliser de façon coordonnée les 4 articulations qui sont mobilisées pour tenir et guider le crayon : épaule, coude, poignet, doigts en motricité fine.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Multiplier les expériences, par familles de gestes : boucles, étrécies, combinaison de boucles et d'étrécies, boucles montantes et descendante.
- Permettre à l'élève de développer des automatismes.
- Varier les supports (formats) et privilégier le support horizontal (veiller à ce que les élèves adoptent une posture adaptée vis-à-vis du support et la corriger si besoin).
- Travailler le sens de tracé des boucles : de gauche à droite et de bas en haut pour les montantes et de haut en bas pour les descendantes.

Étape 2 – Apprendre à observer, décrire, analyser (Séances en classe)

Apprendre à contrôler son geste

- Dessiner en suivant des étapes.
- Colorier en modulant la pression du crayon sur le support pour obtenir différentes nuances.
- Réaliser des enchainements graphiques.
- Verbaliser les tracés et le ductus spécifique à chacune des lettres enseignées.
- Ancrer l'utilisation de la main dominante.
- Effectuer des gestes précis et de plus en plus fluides.

Étape 3 – S'entraîner, réinvestir, transférer (Séances en classe)

Transférer les compétences acquises dans les étapes 1 et 2 dans des supports variés et des activités de :

- dessin ;
- graphisme ;
- écriture.

Compétences perceptives

Étape 1 – Découvrir et explorer

Agir en tenant compte des contraintes spatiales

- Identifier et nommer les repères spatiaux (marge, ligne de base, interlignes, carreaux).
- Travailler des alignements avec retour à la ligne.
- Écrire sur une ligne (de base), puis entre deux lignes dont l'espacement est de plus en plus étroit.

Rôle et objectif du professeur, spécifique à cette étape

- Construire un lexique commun.

Étape 2 – Observer, décrire, analyser

Automatiser les sens de l'écriture

- Se repérer dans l'espace feuille (aller de gauche à droite).
- Apporter une indication sur le sens tant que nécessaire (flèche).
- Percevoir le ductus des lettres (lettres qui montent et qui descendent sous la ligne de base).
- **Travailler la ligature entre deux lettres cursives de la famille de la boucle sans lever le crayon (focus 1).**
- Mémoriser le tracé des lettres cursives.

Étape 3 – S'entraîner, réinvestir, transférer

Connaitre les lettres en écriture cursive, structurer les apprentissages

- Connaitre la correspondance entre les trois graphies (capitale-script-cursive).
- Percevoir les proportions des lettres en cursive : classer par « famille » (lettres à petite boucle ; grande boucle montante, étrécie ; étrécie montante, grande boucle montante et étrécie, grande boucle montante et boucle descendante pareillement orientée).

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Structurer les apprentissages.

Compétences cognitives

Étape 1 – Découvrir et explorer

- Apprendre à tracer les lettres à boucle en cursive.
- Repérer la lettre, objet d'apprentissage, dans les mots de la classe.
- Écrire les lettres à boucle, sans contrainte de taille, avec son doigt, sur un plan vertical (tracé en l'air) puis horizontal (sur la table).

Étape 2 – Observer, décrire, analyser. (Plusieurs séances par semaine, selon les projets de la classe).

Élaborer des projets d'écriture

- Faire du lien entre les activités graphiques, spatiales, d'entraînement à l'écriture cursive et de production d'écrit.
- Écrire des lettres à boucle en cursive en respectant leur ductus et leurs proportions, sur une ardoise.
- Écrire des lettres à boucle en cursive en respectant leur ductus et leurs proportions, sur une feuille de papier blanche, lignée puis dans une interligne.
- Écrire des syllabes, des mots.

- Écrire son prénom sans modèle.
- Écrire un mot, un titre, une phrase (essais d'écriture ou copie) pour informer, décrire, expliquer.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Mettre en mots le projet d'apprentissage.
- Aider les élèves à évaluer leurs progrès.
- Se saisir de toutes les occasions pour mettre en mots le geste d'écriture.

Étape 3 – S'entraîner, réinvestir, transférer. (Séances quotidiennes en classe).

- Enrichir le répertoire de signes graphiques de plus en plus complexes (graphisme décoratif).
- Aménager un espace d'écriture : copier des syllabes des mots dont l'écriture a été enseignée auparavant, sous la supervision d'un adulte.
- Varier les consignes en lien avec des actions graphiques dans tous les domaines d'apprentissage.
- Respecter une consigne : colorier, relier, entourer, barrer, séparer, encadrer.
- Transférer les compétences acquises dans les étapes 1 et 2 dans des activités de dessin, graphisme et écriture.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Réactiver les savoirs (geste à réaliser pour réaliser la tâche).
- Développer l'autonomie des élèves.
- Mobiliser le langage d'évocation.
- Laisser les élèves exprimer leur créativité.
- Faire s'exprimer les élèves sur leurs ressentis.
- Valoriser les productions (affichage).

Points de vigilance

Le professeur s'assure de :

- **renforcer** les compétences motrices et spatiales pour **comprendre le mouvement et le sens du tracé** des lettres en cursive ;
- **ritualiser** les exercices de motricité fine : gym des doigts, activités de modelage, cloutage, clipsage, poinçonnage, découpage, collage de précision, etc.
- **conduire un enseignement structuré** de l'écriture cursive : verbaliser le tracé des lettres en cursive et indiquer les proportions de chaque lettre (les grandes lettres à boucle, les lettres moyennes, les petites lettres, les lettres descendantes sous la ligne de base) ;
- **définir un vocabulaire et un geste cohérents** avec les apprentissages conduits au CP (liaison GS-CP) ;
- **développer la fluidité de l'écriture** : lever du crayon à bon escient et le moins possible ; travailler les enchainements naturels (syllabes → le, li, lu, be, bi, bu, etc.) ;

- **donner du sens à l'acte d'écrire** des syllabes, le prénom, des mots orthographiquement transparents (sans double consonne ni lettres muettes) ;

Les apprentissages sont quotidiens, ritualisés, explicites et répétitifs pour **développer les automatismes et la mémorisation** du tracé des lettres en cursive et leur enchainement.

Le professeur écrit régulièrement sous les yeux de ses élèves ; il veille à différencier les activités d'entraînement au geste moteur (graphisme), les activités d'entraînement au geste d'écriture et les activités de production d'écrit.

■ Progressivité à l'intérieur d'une séquence

L'enseignement du geste d'écriture est structuré, planifié et programmé dans l'emploi du temps dès l'entrée à l'école maternelle selon les étapes suivantes : Découvrir/ Observer – analyser / S'entraîner – transférer.

Le tableau de synthèse ci-dessous présente les compétences mobilisées à chaque étape :

Étapes	Compétences motrices	Compétences perceptives	Compétences cognitives
Étape 1 : découvrir et explorer	Se familiariser et se préparer au geste à maîtriser ; mobiliser le répertoire graphique.	Agir en tenant compte des contraintes spatiales.	Appréhender et mémoriser le tracé de la lettre et les enchainements de lettres.
Étape 2 : observer, décrire, analyser	Observer le geste réalisé par autrui et apprendre à contrôler son geste.	Prendre des repères pour tracer la lettre.	Décrire le mouvement nécessaire pour former une lettre ; verbaliser les vigilances du tracé.
Étape 3 : s'entraîner, réinvestir, transférer	Automatiser le geste graphomoteur dans des activités variées.	Identifier les caractéristiques et la trajectoire de la lettre et dans des séquences de lettres enchainées.	Verbaliser et corriger le tracé de la lettre, les enchainements de lettres ; utiliser ses connaissances dans un projet d'écriture.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

Tout au long de la séquence, le professeur peut, en début de chaque séance, prévoir un temps d'échauffement comme « la gym des doigts ». Pour les élèves qui ont une préhension hypotonique, il met en place des ateliers autonomes pour exercer la motricité fine et muscler la main (manipulation avec des pinces, visser/dévisser, etc.).

■ Déroulement de la séquence

La séquence est détaillée ci-dessous sous la forme d'une semaine type. Elle est reproductible sur les semaines suivantes :

- **Semaine 1 : e, l**
- **Semaine 2 : i, u, t**
- **Semaine 3 : b**
- **Semaine 4 : f**

Semaine 1 – Découvrir les lettres à boucle en écriture cursive (lettres e et l)

Jour 1 – Étape 1 : découvrir et explorer / Étape 2 : observer, décrire, analyser

La séance 1 décrite ci-dessous cible les objectifs suivants : découvrir et observer le geste du tracé cursif de la lettre et le relier à ses connaissances en graphisme.

- Découvrir le geste du tracé cursif des lettres e et l (famille de la boucle).
- Présentation des caractéristiques visuelles et de la trajectoire de la lettre.
- Observer et décrire le geste réalisé.

Exercer la motricité du bras et de la main. Organisation	Activités principales
Les lettres : e et l Séance 1 Découvrir et commencer à reconnaître les lettres étudiées. Réaliser le geste avec son bras, son poignet et sa main. Modalités 10 minutes en demi-groupe dans la classe puis 20 à 30 minutes en collectif dans la salle de motricité Déroulement Dans la classe • Lier les objectifs avec le projet d'écriture. • Retrouver les lettres dans l'environnement proche. • Relier le tracé avec le sens de la lettre : correspondance script/cursive. • Retrouver la lettre dans l'alphabet. • Associer la lettre à son tracé : découvrir le geste du tracé cursif des lettres e et l (famille de la boucle) : le tracé de la lettre est explicité (ses caractéristiques et trajectoires) par l'enseignant ; il est suivi d'un temps d'exploration par les élèves. Dans la salle de motricité Réalisation du geste dans des activités qui associent les différentes articulations à la trajectoire des lettres. Bilan des apprentissages réalisés (trace écrite).	Pour la reconnaissance des lettres Chasse aux lettres : trouver les lettres dans la classe, les prénoms, etc. Motricité globale En lien avec le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ». • Mouvements de boucles avec le bras : ruban / foulard / dans le dos d'un camarade, mouvement avec le pied, avec le coude, etc. • Déplacements de gauche à droite en formant des boucles dans un espace libre puis dans un espace contraint (entre deux bancs par exemple). • « Course aux boucles » à la craie sur une piste graphique¹⁰. • Boucles les yeux fermés. Motricité fine En lien avec le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». (Répéter plusieurs fois dans la semaine). Exploration multisensorielle. Graphisme avec supports et objets différents : dans le sable, papier, dans de la peinture ; avec le pied, avec le doigt avec un coton-tige, avec des lacets, des cordons, etc.

10. Piste graphique : support imprimé ou non, sur lequel l'élève peut suivre des tracés prédéfinis ou les tracer librement (courbes, lignes, droites, zigzags, boucles ou lettres, etc.).

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Constituer le répertoire de la famille « boucle » (trace mémoire).
- Apporter des connaissances (fréquence des lettres, repérage dans l'alphabet).
- Faire verbaliser les procédures du passage des lettres scriptes aux lettres cursives pour améliorer la mémorisation des lettres.

Jour 2 – Étape 2 : observer, décrire, analyser / Étape 3 : s'entraîner, réinvestir, transférer

La séance 2 (focus 1) proposée ci-dessous cible les objectifs suivants : apprendre et s'entraîner au tracé des lettres **e** et **l**.

- Observer le geste réalisé (utilisation de la caméra / enseignant).
- Verbaliser les obstacles et les points de vigilance.
- Contrôler son geste et le sens du geste.
- Mémoriser le tracé.

Exercer la motricité du bras et de la main. Organisation	Activités principales
Les lettres e et l Séance 2 Apprendre l'écriture des lettres cursives debout, puis assis, avec le doigt puis avec un crayon. Rituel de démarrage : gym des doigts Classe entière : 10 min : mise en réussite des élèves (réactivation, donner du sens : le lien avec le projet d'écrivain). • Atelier dirigé en 2 demi-groupes (20–30 min chacun). • Autres élèves : tâches en autonomie. • Bilan des apprentissages : enrichissement la trace écrite démarrée la veille avec les points de vigilance pour le répertoire de la famille de la boucle.	• Décrire le tracé de chaque lettre. • Entraîner la mémorisation du tracé par une activité de réinvestissement : par exemple, l'enseignant trace la lettre sous la dictée de l'élève sans connaître la lettre choisie. • Tracer les lettres dans l'espace debout avec le bras. • Tracer assis avec avant-bras, poignet, main. • Tracer au tableau, bloc-notes, feuille A4 puis A5 sans ligne. • Tracer assis sur bande papier sous caméra/tablette. À l'issue de chaque étape. Lettres e puis l écrites seules, puis enchainées. (cf focus 1)

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Faire verbaliser et décrire les lettres étudiées.
- Poursuivre la constitution du répertoire de la « boucle ».
- Faire du lien avec les autres dimensions des lettres enseignées : le nom, la forme, le son.
- Donner des repères à l'élève sur la progression des apprentissages : « Ce que je sais faire, ce qu'il me reste à apprendre ».

Jour 3 – Étape 3 : s'entraîner, réinvestir, transférer

La séance 3 décrite ci-dessous vise à automatiser le tracé des lettres e et l.

- Écrire sur une ligne en enchainant des lettres.
- Mémoriser le tracé.
- Lier l'apprentissage du tracé au projet d'écriture.

Organisation	Activités principales
Séance 3 <i>Écrire en cursive les lettres e et l sur une feuille et enchaîner l'écriture de ces lettres.</i> Rituel de démarrage : gym des doigts. • Classe entière : 10 min Mise en réussite des élèves (donner du sens, réactivation avec l'affiche). • Atelier dirigé en 2 demi-groupes (20–30 min chacun). • Autres élèves : entraînement autonome. Bilan des apprentissages (mise en relation avec les projets d'écriture).	• Écrire e et l séparément (2–3 répétitions). • Enchaîner le / el sans lever la main. • Enchaîner séries (eellee, elel, llee, etc.). • Travail sur papier A4, A5 ou bande lignée : importance de l'automatisation du geste avant la contrainte spatiale.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Verbaliser les procédures et les gestes et aider à la verbalisation des élèves.
- Constituer progressivement le répertoire de la « boucle ».
- Annoncer des prochaines lettres de la famille de la « boucle » : les « étrécies i, u, t ».

Jour 4 – Étape 3 : s'entraîner, réinvestir, transférer

La séance 4 (focus 2) décrite ci-dessous vise à réinvestir ses connaissances dans un projet d'écriture.

- Écrire sur une ligne en enchainant des lettres.
- Mémoriser le tracé.
- Lier l'apprentissage du tracé au projet d'écriture.

Organisation	Activités principales
Séance 4 Produire des syllabes et des mots en écriture cursive avec les lettres e et l Rituel de démarrage : gym des doigts. Mise en réussite des élèves. • Atelier en petit groupes (20 min chacun) par groupe de 4 à 6 élèves. • Autres élèves : entraînement autonome. • Bilan des apprentissages.	Écrire le et elle. Le projet d'écriture de cette première semaine est réduit, il s'enrichit au fur et à mesure des semaines. En semaine 4, ce temps est plus important car les élèves disposent de l'ensemble du répertoire des boucles. Pour la séance réalisée en semaine 4 avec la lettre f (les élèves disposent alors de l'ensemble du répertoire des boucles : e, l, i, u, t, b, f) (cf focus 2.)

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Verbaliser les procédures et les gestes, aide à la verbalisation des élèves.
Poursuivre la constitution du répertoire de la « boucle ».
- Faire du lien avec les autres dimensions des lettres enseignées : le nom, la forme, le son.
Donner des repères à l'élève sur la progression des apprentissages : « ce que je sais faire, ce qu'il me reste à apprendre ».

Focus 1 (Séance 2) – Apprendre et s'entraîner au tracé des lettres e et l écrites seules puis apprendre à les enchaîner sans interrompre le tracé.

Les élèves ont rencontré et observé les tracés de lettres cursives (ductus) au travers de leur prénom et mots de la classe au gré de la réalité de la classe, avant d'entrer dans l'apprentissage.

Objectifs

- Exercer la motricité du bras, de la main.
- Observer le geste réalisé par un pair.
- Découvrir et s'entraîner à la ligature entre deux lettres en les enchaînant (**le**).

Objectifs langagiers : s'approprier progressivement un vocabulaire précis et commun (boucle, monter, descendre, s'arrêter, lier, enchaîner).

Matériel

Petit matériel (cordelettes, lacets, foulards, etc.), des outils scripteurs (craies, crayons de bois, stylos, feutres, etc.), des cartes modèles avec des tracés d'enchaînements de lettres ou de mots (**el/le/elle/eell/ele/lll/eee**).

Point de vigilance

- Les polices cursives sont destinées à un usage ciblé démarrant parfois en grande section de maternelle.
- Elles font le lien entre le graphisme appris par les élèves pour l'écriture cursive « attachée » et les documents numériques.
- Elles sont à utiliser avec discernement :
 - en limitant leur usage à des textes courts (étiquette, consigne, modèle, etc.) ;
 - en portant attention aux liaisons et aux pattes d'entrée et de sortie des lettres et des mots.

Le tracé des lettres cursives¹¹

Pour tracer la majorité des autres lettres, notamment celles qui peuvent être reliées par un mouvement fluide, il n'y a pas de lever de crayon.

Interruption du tracé : Le lever du stylo se fait principalement pour commencer une lettre ronde ou en rouleau (a, c, d, g, o, q, x).

Après l'écriture entière du mot : il est conseillé de faire les accents, points, ou barres (sur t, i, j) une fois le mot tracé, pour maintenir la fluidité.

Suppression de tout tracé inutile (pas de trait d'attaque devant les lettres rondes, pas de cassure du geste devant la lettre e, pas d'œilleton).

Le recodage : pour lier les lettres entre elles, pour assurer la fluidité du tracé du mot on va devoir ajuster les formes dans les lettres et les lettres dans les mots.

Il est donc important et nécessaire, lors de l'apprentissage de l'écriture, de ne pas proposer seulement l'écriture de la lettre isolée, mais systématiquement en lien avec une autre lettre.

Critères de réussite

L'élève est capable :

- d'identifier les levers de crayon en situation d'observation ;
- de comparer des tracés avec et sans lever en justifiant des critères ;
- de lier correctement des lettres sans lever leur outil scripteur (craie, crayon de bois, stylo, etc.) ;
- de développer une fluidité dans l'écriture : lever du crayon à bon escient et le moins possible.

Modalités

Travail dirigé par l'enseignant : les élèves sont répartis en petits groupes (4-6 élèves) qui agissent autour d'un support commun. Chaque séance dure 20 à 30 minutes par groupe.

Les autres élèves sont répartis en petits groupes et sont mobilisés sur des activités autonomes et sous l'encadrement de l'atsem (atelier semi-dirigé).

Déroulement

Chaque séance se déroule en trois temps.

Temps 1 — Mise en réussite des élèves — Découvrir, observer

Phase de découverte (10 minutes)

Les élèves sont dans l'espace de regroupement et observent le professeur écrire au tableau.

11. Je rentre au CP, [Le tracé des lettres cursives](#)

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Le professeur verbalise son geste en insistant sur la place du bras, du poignet et de la main et sur les notions de fluidité et de rapidité qui sont des enjeux de l'écriture cursive.
- Le professeur rappelle le travail mené dans la salle de motricité (cf : jour 1) et présente l'objectif de la séance : « Nous sommes en train d'apprendre à écrire les lettres qui font partie de la famille de la boucle le **e** et le **l**. Nous allons apprendre à les écrire debout dans l'espace, ensuite assis à une table, puis sur une feuille ou bloc-notes et enfin sur une bande de papier. ».
- Le professeur écrit le **e** et le **l** en verbalisant le tracé et propose aux élèves de faire de même dans l'espace avec leur doigt. Le professeur insiste sur les parties du corps utilisées, sur la taille et le sens du tracé (dimension, amplitude, direction). Il propose de reproduire des cartes modèles avec des répétitions **eeee**, **llll**.
- Les élèves verbalisent et décrivent leurs gestes ; ils co-construisent le répertoire des lettres étudiées (famille de la boucle) pour garder une trace collective des apprentissages.

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Les élèves tracent les deux lettres **e** et **l**, une par une, assis à une table avec l'avant-bras sur la table. Ils continuent avec des répétitions de lettres. Le professeur leur propose d'écrire sur des supports divers : le tableau, un bloc-notes, une feuille A4 puis A5. Puis, sur chaque support le professeur demande d'enchaîner plusieurs fois la même lettre (ex : **eeee**). Une bande de papier est ensuite proposée pour garder trace. La vidéo peut être utilisée.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Le professeur prend le temps d'observer, de verbaliser ou de faire verbaliser le geste pour que les élèves conscientisent ce dernier. Il veille à guider le geste de chaque élève selon leurs besoins (main à main).
- Le professeur propose ensuite d'écrire le titre d'un album dans lequel le mot « le » apparaîtra. « **Vous allez apprendre à enchaîner le « l » et le « e » pour écrire le mot « le »**. Ce dernier verbalisera le geste de l'écriture des deux lettres enchaînées sans lever de main. Le professeur propose aux élèves de s'entraîner à tracer des enchaînements de lettres, des mots ne nécessitant pas de lever son crayon. Différents modèles sont proposés à reproduire (**le/elle/eell/ele/lll/eee**). Les modèles sont écrits au tableau par le professeur.

Temps 3 – Bilan des apprentissages réalisés (séance menée plusieurs fois et régulièrement poursuivie et réinvestie dans des activités d'écriture)

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

- Le professeur fait verbaliser les élèves sur les procédures utilisées.
- Les étiquettes pourront servir de trace institutionnelle. La vidéo pourra éventuellement être utilisée pour garder trace du geste.
- Cette séance est menée plusieurs fois. Elle est régulièrement poursuivie et réinvestie dans des activités d'écriture.

Prolongements

Cette démarche est transférable dans l'apprentissage des autres lettres (i, u et t, l et i / li ; l et u / lu ; b, be/ bi/ bu).

Les élèves réalisent toutes les tâches dans l'ordre :

- tracer les lettres choisies une à une debout dans l'espace avec le bras puis les enchaîner ;
- tracer les lettres choisies une à une, assis avec l'avant-bras, le poignet, la main sur la table puis les enchaîner ;
- tracer les lettres choisies une à une, sur le tableau, sur un bloc-notes, sur une feuille A4 puis A5, puis les enchaîner. ;
- tracer les lettres choisies une à une, sur une bande de papier. À cette étape l'utilisation de la vidéo pourra être envisagée.

Une fois l'ensemble des familles de gestes enseigné (ronds, ponts, etc.), le professeur doit porter sa vigilance sur les levers de crayon lors de l'écriture de mots choisis. L'utilisation de prénoms, de mots. (**lili**, **elle**, **le**, etc.), ne demandant pas de lever le crayon et des modèles prénoms avec lever de crayon (**lola**, **mao**, **alia**) permettra d'identifier les levers de crayon ou non.

L'objectif est de mettre en évidence que les levers de crayon sont nécessaires quand nous écrivons des mots avec des lettres de la famille de la boucle et des lettres rondes (apprentissage qui s'effectue dans le cadre d'une autre séquence).

Un premier tri peut être opéré en appui des cartes modèles (cf tableau).

Trace éventuelle

Pas de lever du crayon	Lever de crayon
• Le • lele • Elle • Ell • Ele • lili	• lola • mona

Focus 2 (Séance 4) – Écrire des syllabes et des mots formés de lettres de la famille de la boucle en écriture cursive sur une ligne de base

Les élèves doivent connaître le terme « ligne de base » ainsi que le ductus des lettres présentes dans la syllabe ou le mot.

Objectifs

Tracer des lettres en écriture cursive, les enchaîner pour écrire une syllabe ou un mot.

Objectifs langagiers : nommer les repères utilisés (lexique propre au geste d'écriture) ; mobiliser le langage en situation et d'évocation ; s'exprimer.

Matériel

Un support individuel d'écriture adapté aux compétences des élèves (cahier ou feuille avec ou sans ligne de base) avec modèle centré au-dessus de l'espace réservé à l'écriture de la syllabe ou du mot et **un crayon** ; le support est agrandi et fixé au tableau pour le professeur qui prévoit deux marqueurs de deux couleurs différentes.

Pour faciliter la tenue du crayon, le professeur propose des crayons de forme triangulaire.

Critères de réussite

- Les lettres sont lisibles et enchaînées pour écrire une syllabe ou un mot avec modèle.
- Les élèves tiennent correctement leur crayon et adoptent une posture corporelle confortable compatible avec le geste graphomoteur.

Modalités

Travail dirigé par l'enseignant : les élèves sont répartis en petits groupes homogènes (4-6 élèves) ; ils écrivent sur un support individuel. Chaque séance dure 20 à 30 minutes par groupe (rituel d'introduction de la séance compris).

Les autres élèves sont également répartis en petits groupes et sont mobilisés sur des activités autonomes et avec l'encadrement de l'atsem (atelier semi-dirigé).

Déroulement

Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite des élèves

Le professeur présente le projet d'apprentissage. Il énonce la syllabe ou les mots à écrire : **le, bel, bille, fille, belle, bulle, tube, lutte, butte, Lille**, etc., et explique son choix. Il demande aux élèves de répéter et de nommer les lettres qui composent la syllabe ou le mot. À ce niveau de classe, la lettre L majuscule reste écrit en capitale d'imprimerie.

Le professeur nomme les repères spatiaux en les désignant sur le tableau (ligne de base, gauche et droite) ; ils sont présents sur le support des élèves si cela correspond à leurs besoins. Un code de couleurs (étayage) peut être envisagé au début mais devra disparaître par la suite.

Le professeur vérifie la tenue du crayon et la posture corporelle des élèves ; il dispose le support de manière adaptée : inclinaison vers la gauche ou la droite (en fonction de la main dominante de l'élève) pour permettre au regard de diriger le geste.

Le professeur propose un exercice de « gym des doigts ». Le professeur annonce l'objectif de la séance : écrire une syllabe ou un mot avec un modèle en respectant le sens de l'écriture (de la gauche vers la droite) sur la ligne de base.

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Le professeur écrit au tableau les premières lettres. Il verbalise ses gestes : il montre le point de départ (point d'attaque), nomme la forme de chaque lettre (boucle montante, descendante, etc.), indique le sens du tracé, donne des indications de taille pour chaque lettre.

Les élèves écrivent à leur tour.

Le professeur, observe les procédures, guide les élèves qui en ont besoin (main à main), réajuste la tenue du crayon, le positionnement du support et la posture corporelle.

Le professeur propose l'écriture d'une nouvelle syllabe en suivant la même démarche.

Lorsque la syllabe ou le mot sont entièrement écrits, le professeur demande aux élèves de redire la syllabe ou le mot.

Il incite les élèves à écrire une seconde fois la syllabe ou le mot, en autonomie.

Il observe les procédures, guide les élèves qui en ont besoin (main à main), réajuste la tenue du crayon, le positionnement du support et la posture corporelle.

Temps 3 – Bilan des apprentissages réalisés

À la fin de la séance, le professeur :

- **fait analyser** les productions et identifier les erreurs (auto-évaluation).
- **présente la séance suivante** qui peut consister en un entraînement supplémentaire pour améliorer le geste d'écriture et développer la fluidité ou encore l'écriture de nouvelles syllabes ou d'un nouveau mot dans le cadre d'un nouveau projet d'apprentissage.

Les syllabes et les mots enseignés sont disponibles dans l'espace d'écriture. Le sens du tracé est matérialisé sous forme de flèches.

Gestes professionnels – Différenciation

Lors des différents temps d'apprentissage, le professeur intervient auprès des élèves individuellement. Il guide le geste en utilisant le « main à main ». Il allège les contraintes spatiales (nombre de lignes, espace plus ou moins grand entre deux lignes) et/ou propose d'écrire des syllabes, des mots courts dont les lettres s'enchainent naturellement.

Compétences	Observables Le professeur observe que l'élève est capable de :
Compétences motrices	• Adopte une posture adaptée au geste d'écriture : position assise et inclinaison du support d'écriture. • Maîtrise les actions motrices nécessaires au geste d'écriture : le freinage, le sens de rotation. • Mémorise et automatise le tracé des lettres cursives. • Maîtrise l'enchaînement de plusieurs lettres cursives. • Réalise des enchaînements de lettres. • Écrit des mots avec des enchaînements et des levers de crayon à bon escient.
Compétences perceptives	• Utilise les lignes pour écrire les lettres en cursive. • Respecte les proportions des lettres cursives.
Compétences cognitives	• Écrit son prénom en écriture cursive sans modèle. • Écrit des mots en écriture cursive.

■ Évaluation – Modalités et exemples

Évaluer les élèves tout au long de la démarche.

■ Interdisciplinarité

L'enseignement du geste d'écriture concerne plusieurs domaines disciplinaires.

Le professeur :

- propose des situations de réinvestissement en **arts visuels** ;
- poursuit les **apprentissages moteurs** qui mobilisent les articulations du bras entre autres ;
- met en place des situations de développement de la motricité fine à travers d'ateliers variés qui multiplient les outils et les supports ;
- travaille le caractère ordinal des nombres et propose des motifs organisés de plus en plus complexes (**domaine mathématique**) pour travailler la répétition, l'alternance et renforcer la notion d'alignement ;
- fait du lien avec les activités de **phonologie** (les sons produits par les lettres) et de production d'écrits (le sens de l'écriture).

■ Ressources complémentaires

Ressources pour la maternelle sur le site éducol :

- Exemple de [démarche autour de la ligne](#).
- [Une histoire de lignes à l'école](#).
- Exemples de [références culturelles pour le graphisme](#).
- [Livret d'accompagnement de programme, CP, Français, 2025](#) (Proposition de séquence n° 2 – Apprendre à écrire en écriture cursive).

- Gaëlle Alhaddad, Graphomotricité : Pré-requis et développement moteur.
- Fabrice Delsahut développe les enjeux de l'éducation motrice sur les apprentissages du cycle 1 : L'activité physique à la maternelle, un vecteur de santé et de bien-être_– Canotech.
- D. Dumont, Enseigner à l'école primaire – Le geste d'écriture, Hatier, 2022.
- L. Pierson, Bien écrire et aimer écrire, Nathan, 2020.

■ Proposition de séquence n° 3 – Enrichir son vocabulaire

L'enseignement du vocabulaire est prioritaire dans le programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit du cycle 1 – BO n° 41 du 31-10-2024.

Cet enseignement se fait conjointement avec celui de la syntaxe, il doit être explicite, progressif et structuré. Le professeur accompagne l'élève afin qu'il puisse progressivement passer du langage en situation au langage d'évocation.

L'équipe pédagogique conçoit une progression de la petite section à la grande section en précisant les corpus de mots (verbes, noms, adjectifs, mots grammaticaux et expressions) et les structures syntaxiques choisis. Le choix des mots répond à des critères de fréquence d'usage et de relations entre eux (synonymes, contraires, mots de la même famille morphologique, etc.).

Certains réseaux, tel que celui présenté dans cette ressource, sont travaillés et enrichis tout au long du cycle 1 et partagés avec le cycle 2. D'autres sont davantage liés aux projets de la classe. Les mots de ces derniers doivent néanmoins être réutilisés et réinvestis tout au long de l'année.

À partir de 5 ans, les élèves continuent à enrichir l'étendue du vocabulaire et sans que les notions soient enseignées, perçoivent la polysémie (mot ayant plusieurs sens) de certains mots, utilisent des synonymes (mots de sens proches), des antonymes (mots de sens contraires) et des expressions. Ils distinguent le sens propre du sens figuré, construisent des dérivations¹², s'appuient sur des verbes et des noms qu'ils connaissent déjà pour comprendre et essayer de construire un nouveau mot. Ils cherchent des hyperonymes (termes génériques : vêtement pour le haut de corps, vêtement pour le bas du corps, accessoire, etc.) des réseaux étudiés et ils comprennent, en contexte, le sens d'un mot inconnu.

Les situations d'apprentissage proposées dans cette ressource s'articulent autour du corpus des vêtements et de l'habillement matérialisé par l'espace poupées de la classe. Elles sont transférables à d'autres corpus en fonction du choix de l'équipe pédagogique. Les propositions sont complémentaires à celles proposées dans les livrets « Avant 4 ans » et « À partir de 4 ans ».

■ Objectifs

- Comprendre, mémoriser, réemployer les mots des corpus enseignés.
- Organiser les mots en catégorie et en réseau.

■ Éléments de progression

Âge / niveau

À partir de 5 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés.

.....
12. La dérivation est un mode de formation qui consiste en l'ajout d'un ou plusieurs préfixes ou suffixes à un radical ou à un mot déjà présent dans la langue, pour former ce que l'on appelle un mot dérivé. Exemple : sage/sagesse ; travail/travailleur ; faire/défaire ; etc.

Points de vigilance et progressivité

Le corpus de mots et les structures syntaxiques rencontrés les années précédentes (avant 4 ans et à partir de 4 ans) sont à réactiver.

Le corpus de mots

Verbes : boutonner, déboutonner, ressembler, lacer, délacer, chausser, déchausser, serrer, desserrer, se vêtir, se dévêtir, mettre, enlever, coudre, découdre.

Noms : gilet, imperméable, vêtement de pluie, chemisier, débardeur, sweat-shirt, short, bermuda, maillot de bain, capuche, foulard, bottes, bottes (de pluie), bottines, mocassins, sandales, tongs, après-ski, chaussons (de danse), chaussures (de sport), fourrure, col, scratch, fleuri(e)/à fleurs, à pois, à rayures/rayé, uni, aisselle, mollet, nuque.

Adjectifs : habillé, étroit/large, vert, gris, violet, blanc, bleu..., déchiré, raccommodé, fleuri, à fleurs, à pois, à rayures/rayé, uni.

Mots grammaticaux : nous, vous, à droite/ à gauche, entre.

Les principaux liens sémantiques entre les mots

- Synonymie (sens proches) :
 - imperméable/vêtement de pluie ;
 - s'habiller/se vêtir.
- Antonymie (sens contraires) :
 - serrer/desserrer ;
 - boutonner /déboutonner ;
 - se vêtir/ se dévêtir ;
 - lacer/ délacer ;
 - coudre/découdre ;
 - étroit/large.
- Hyperonymie (sens général) : vêtements, chaussures, accessoires.
- Polysémie (sens multiples) : paire/ père, chemise, poignée/poignet.
- Sens propre – sens figuré :
 - aller comme un gant ;
 - bottes de sept lieues ;
 - en découdre avec quelqu'un.

Les principaux liens morphologiques entre les mots

- Famille de mots :
 - habit/ habiller /s'habiller/ se déshabiller ;
 - dévêtir/ se vêtir/ se dévêtir/ vêtement ;
 - bouton/boutonner/déboutonner/boutonnière ;
 - lacet/lacer/délacer ;
 - serrer/desserrer/resserrer/serre-tête.

- Dérivation (mots contenant les mêmes affixes - préfixes et/ou suffixes) :
 - déshabiller – déboutonner – délayer – déchausser – desserrer – dévêtir... (préfixe : dé)
 - bouttonnable, lavable, imperméable, mettable... (suffixe : able)

Les mots de proximité phonique :

- coudre/coude/poudre/moudre ;
- cheville/chenille ;
- laine/laide/pleine.

Les structures syntaxiques

Utilisation appropriée et diversifiée des pronoms et des formes verbales : nous/vous –

Système à trois temps imparfait/plus-que-parfait/imparfait à valeur de futur dans le passé (aller) : « Moi, j'étais à l'espace poupée. J'avais mis le pull-over rayé au bébé et j'allais lui mettre le pantalon. »

Le futur simple : « Nous déboutonnerons le gilet du bébé. »

Système à deux temps futur/futur antérieur : « Quand nous ferons prendre le bain à la poupée, nous l'aurons déjà déshabillée. »

Construction de phrases interrogatives avec inversion sujet-verbe, de phrases coordonnées, intégrant des connecteurs temporels (d'abord, ensuite, après, puis), de phrases complexes avec notamment des connecteurs logiques permettant l'articulation des idées, il faut que.../quand/pour que/pour + infinitif/si/comme... alors.

« Peux-tu me donner le collant ? » ; « Je mets d'abord la culotte, puis les chaussettes, ensuite le tee-shirt, et enfin le pantalon. » ; « J'ai pris le manteau de la poupée pour qu'elle ait chaud. »

Les formes de discours

Nommer et décrire des vêtements.

Expliquer l'habillement.

Justifier ses choix d'habillement par rapport à une consigne donnée.

■ Enjeux pédagogiques

Acquérir le langage oral pour s'exprimer, comprendre et construire sa pensée par l'enrichissement du vocabulaire et le développement des compétences syntaxiques.

Passer progressivement de l'oral à l'écrit, pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture conduit au CP.

■ Éclairage de la recherche

La mémorisation

Trois étapes permettent de mémoriser des informations dans le cerveau et surtout, de s'en rappeler :

- l'encodage : à partir d'un stimulus visuel, auditif, olfactif, moteur. L'information est traitée pour être mise en mémoire ;
- le stockage : l'information est mise en lien avec les connaissances antérieures, pour la faire durer dans le temps. La mémoire stocke les mots en réseau ou en toile. Pour aider au stockage d'un mot nouveau, il est utile de l'associer à des mots synonymes ou appartenant à la même catégorie, à des phrases, etc. ;
- la récupération : l'information est extraite de la mémoire. C'est une opération complexe qui peut nécessiter l'aide du professeur par une contextualisation, une réactivation des liens avec les autres apprentissages (place du mot, synonyme, etc.) ou une activité de reconnaissance (retrouver dans une liste par exemple).

Les représentations imagées comme support et traces d'apprentissage

Le mot, cet objet d'apprentissage développe la conscience lexicale et est représenté différemment selon son usage comme **trace mémoire** par une carte imagée (photographie ou dessin) qui peut être selon les besoins d'apprentissage associée à l'écriture du mot, si celui-ci est transparent (il ne comporte pas de lettres muettes. Exemple : anorak, pull, joli, usé, etc.).

Les différentes représentations du mot :

- la représentation sémantique du mot : une seule représentation imagée choisie avec les élèves pour représenter le mot (photographies, dessins : en couleur, en noir et blanc et de différents styles) ;
- la représentation phonologique du mot : image sonore (prononciation par l'adulte, par l'enfant ou par un outil numérique – tableau bavard, QR code, pince enregistreuse, etc.).

■ Démarche d'enseignement

Au cycle 1, la démarche d'enseignement est constituée de quatre étapes se déclinant en différentes séances.

Étapes	Objectifs	Temporalité
Étape 1 : apporter en contexte des mots nouveaux	• Découvrir les mots en contexte. • Collecter (prise de notes par le professeur en vue d'élaborer des outils individuels ou collectifs).	Plusieurs séances : 1 séance de collecte en activité guidée. 1 séance de transcription des mots recueillis par des représentations imagées (photos, dessins) et en écriture. 1 séance de « lecture » du document de collecte.

Étapes	Objectifs	Temporalité
Étape 2 : structurer le lexique	Manipuler, catégoriser, construire des réseaux pour percevoir des liens sémantiques, morphologiques ou sonores que les mots entretiennent entre eux.	Plusieurs séances. En activités guidées. Cf. focus
Étape 3 : faire mémoriser le lexique	- Utiliser les mots et expressions dans des phrases lors de séances courtes, structurées, planifiées, et ritualisées pour mémoriser et se remémorer. - Utiliser les outils construits avec les élèves (fleur lexicale, livre des contraires, maison de famille de mots, etc.).	Tout au long de l'année.
Étape 4 : réutiliser le lexique appris	- Réutiliser le vocabulaire appris dans les activités orales. - Inscrire le vocabulaire et la syntaxe dans une forme de discours pris en charge progressivement de façon autonome par l'élève lui-même.	Plusieurs séances de la séquence, puis reprises de celles-ci, toute l'année. L'intervalle entre deux rappels est de plus en plus espacé.

Dans chacune des étapes de la démarche d'enseignement, sont présentés des principes généraux, transférables et complémentaires avec des exemples autour des vêtements et de l'habillement. Tout au long de leur parcours à l'école maternelle, les élèves jouent à l'espace poupées, le corpus de mots définis par l'équipe pédagogique leur a permis de rencontrer les principaux liens sémantiques et morphologiques entre les mots. Ils utilisent le vocabulaire en contexte et participent à des séances d'apprentissage dédiées pour le structurer.

■ Observer et évaluer

Le professeur s'appuie sur une grille pour observer et évaluer chacun de ses élèves tout au long de la démarche et tout au long de leur parcours d'apprentissage.

Il observe que l'élève :

- mobilise le vocabulaire appris les années précédentes ;
- manipule, trie, classe, les mots du corpus ciblés ;
- comprend et utilise des mots qui entretiennent des liens sémantiques et morphologiques ;
- comprend, manipule et utilise des mots ayant une proximité phonique.

Grille d'observation : vocabulaire et syntaxe à partir de 5 ans

Il évalue que :

L'élève est capable de nommer X mots désignés par l'adulte (objets ou représentations imagées).	☐ OUI ☐ NON	Mots à retravailler :
L'élève est capable d'expliquer les différentes catégories de façon compréhensible en utilisant des phrases simples et complexes.	☐ OUI ☐ NON	Structures syntaxiques à retravailler :
L'élève est capable d'associer et d'utiliser des mots ayant un lien sémantique.	☐ OUI ☐ NON	Mots à retravailler : • Synonymes : • Antonymes : • Polysémies : • Hyperonymie :
L'élève est capable d'associer et d'utiliser des mots ayant un lien morphologique.	☐ OUI ☐ NON	Mots à retravailler : • Familles de mots : • Dérivations :
L'élève est capable de discriminer des mots avec une proximité phonique.	☐ OUI ☐ NON	Mots à retravailler :
L'élève est capable de réutiliser les mots appris à bon escient, dans différents contextes et avec une syntaxe correcte.	☐ OUI ☐ NON	Vocabulaire à remobiliser :

■ Déroulement de la séquence

Objectif de la séquence

Mobiliser les mots appris et percevoir les liens sémantiques et morphologiques qu'ils entretiennent entre eux.

Étape 1 – Apporter des mots nouveaux

Objectifs

- Mobiliser le vocabulaire appris les années précédentes (avant 4 ans, à partir de 4 ans) : synonymie, antonymie, polysémie, familles de mots, dérivation et en apprendre de nouveaux.
- Rencontrer des mots qui entretiennent une proximité phonique.

Critères de réussite

L'élève sait utiliser le vocabulaire appris les années précédentes ;

L'élève sait identifier de nouveaux mots.

Modalités

La collecte s'effectue sur plusieurs séances dans et hors l'espace poupées, de préférence en demi-classe ou petits groupes.

Déroulement

Situation d'apprentissage 1

- Objectif d'apprentissage : mobiliser les mots appris qui entretiennent des liens sémantiques ou morphologiques pour les définir précisément.
- Descriptif de l'activité : le professeur utilise les différentes représentations imagées des mots appris rencontrées les années précédentes. Les élèves nomment, décrivent et définissent les mots.
- Matériel : différentes représentations imagées.

Situation d'apprentissage 2

- Objectif d'apprentissage : nommer les nouveaux mots du corpus.
- Descriptif de l'activité : à l'espace poupées, le professeur demande de nommer les objets correspondant aux nouveaux mots (exemple : imperméable, chaussons de danse...) puis il demande de décrire les représentations imagées ou une scène qu'il joue devant les élèves (exemple : professeur qui coud un vêtement car la poupée a déchiré son bermuda).

Situation d'apprentissage 3

- Objectif d'apprentissage : chercher des mots avec une proximité phonique.
- Descriptif de l'activité : le professeur propose aux élèves de trouver des mots qui sont proches phonologiquement (coudre/ coude, laine / même, cheville / chenille, etc.).

Étape 2 – Structurer le lexique

Objectif

Construire et organiser les mots en catégorie et en réseau à partir du corpus de mots « espace poupées – habillement ».

Lors de l'étape 2, pour structurer le lexique, le professeur construit avec les élèves des outils permettant la récapitulation, la mémorisation, la récupération, le réemploi des mots et expressions (affiche, classeur, lutin, boîte à mots, porteclés, imagier, abécédaire, musée de la classe, etc.). Il utilise des outils numériques sans écran (mur sonore, tableau bavard, QR code, etc.) pour permettre une représentation phonologique du mot.

Critères de réussite

- L'élève sait trouver un intrus ;
- L'élève sait compléter une catégorie (synonyme, antonyme, polysémie, famille de mots, dérivation, proximité phonique) ;
- L'élève sait proposer de façon autonome des catégories.

Modalités

La catégorisation peut s'effectuer sur une à deux séances en binômes ou en petits groupes.

Dans la séquence proposée, le professeur choisit certains mots du corpus défini en équipe, par exemple les synonymes, les antonymes, les polysémies, les familles de mots et ses dérivations et les proximités phoniques, ce qui représente différentes catégories.

Il choisit volontairement des mots pouvant appartenir à plusieurs catégories :

- synonymie (sens proches) : habiller/vêtir ; habit/vêtement ;
- antonymie (sens contraires) : boutonner /déboutonner ; lacer/ délacer ; coudre/découdre ; propre/sale ;
- polysémie (sens multiples) : paire/père ; poignet/poignée ; chemise
- famille de mots et dérivation (mots contenant les mêmes affixes - préfixes et/ou suffixes) :
- déshabiller – déboutonner – délacer – déchausser – desserrer – dévêtir, etc. (préfixe : dé) ;
- bouttonnable, lavable, imperméable, mettable, etc. (suffixe : able).
- proximité phonique : coudre, laine, cheville ;
- Hypéronymie/hyponymie : Exemple : Tee-shirt, pull... sont des exemples de mots de la catégorie « Vêtements pour le haut du corps ».

Déroulement

Temps 1 – Annonce des objectifs clairs et mise en réussite

Le professeur annonce l'objectif de la séance : regrouper des mots du corpus afin de mieux les mémoriser grâce aux catégories opérées par les élèves.

Le professeur présente une vingtaine de représentations imagées d'un objet ou d'une action (selon les liens entre les mots choisis) et les fait nommer par les élèves afin de s'assurer de leur compréhension.

Une première catégorisation collective, avec d'autres mots du corpus identifiés, est opérée puis validée par le professeur afin de donner à voir ce qui est attendu au temps 2.

Temps 2 – Mise en activités différenciée des élèves

Les élèves, en binômes, selon leur niveau de compétence : cherchent un intrus, complètent une catégorie initiée ou proposent une catégorisation autonome.

Le professeur observe les échanges et les propositions des différents groupes et apporte une aide ponctuelle si besoin.

Une trace des productions de chaque groupe (photographie, affiche, barquette...) est conservée comme aide à la mémoire du travail réalisé et support d'institutionnalisation.

Temps 3 – Institutionnalisation

Une mise en commun collective est réalisée en fin de séance.

Les catégories proposées sont débattues, argumentées puis validées ou invalidées par les élèves et par le professeur en fonction de critères lexicaux sémantiques et/ou morphologiques.

Elles donnent lieu à des supports collectifs ou/et individuels¹³.

13. La fiche thématique « [Catégoriser : de la catégorisation d'objets à la catégorisation de mots \(représentés par des images\)](#) » propose d'autres situations d'apprentissage.

Étape 3 – Faire mémoriser les mots par des activités dédiées

Objectifs

Manipuler les mots appris pour les mémoriser.

S'entraîner à utiliser les mots dans des phrases.

Critères de réussite

L'élève sait :

- Se remémorer les mots appris pour les mobiliser dans des séances dédiées, des situations connues (jeux d'imitation, jeux à règles) et dans d'autres contextes.
- Utiliser des structures syntaxiques lors de séances de mémorisation.

Modalités

- Le professeur organise des séances courtes, structurées, planifiées, et ritualisées pour mémoriser et se remémorer.
Il propose des situations qui visent à introduire les mots appris dans des structures syntaxiques de plus en plus complexes par :
- des situations en contexte à l'espace poupées : « j'habille la poupée en suivant les étapes indiquées sur la fiche technique proposée à l'espace poupées » ;
- l'utilisation de supports de jeux : loto, appariement, 7 familles, piste, lynch, dominos, etc. ;
- l'utilisation des imagiers et autres représentations graphiques ou photographiques.
- Les élèves participent aux activités dédiées en utilisant les corpus de mots mémorisés pour nommer, désigner, décrire. Ils s'appuient sur les outils de la classe pour mémoriser les mots et les structures syntaxiques. Ils proposent des devinettes, des phrases « rigolotes » avec des mots qui entretiennent une proximité phonique, etc.
- Les situations d'apprentissage doivent être proposées autant de fois que nécessaire (en petit groupe, en grand groupe, en activité ritualisée, en remédiation, etc.).

Déroulement

Situation d'apprentissage 1

Objectif d'apprentissage : appairer à l'oral des mots contraires – antonymes.

Descriptif de l'activité : dans l'espace poupées, énumérer les différentes actions et leur contraire, puis dans la vie quotidienne, lors des temps d'habillage et de déshabillage.

Matériel : poupées et vêtements.

Situation d'apprentissage 2

Objectif d'apprentissage : trouver un intrus dans une liste de mots énoncés par l'adulte – famille de mots → Réseau morphologique.

Descriptif de l'activité : le professeur propose une liste de mots, les élèves trouvent l'intrus et justifient leur réponse.

Matériel : liste de mots-images définis par le professeur.

Situation d'apprentissage 3

Objectif d'apprentissage : comprendre, en contexte, les mots qui entretiennent une proximité phonique.

Descriptif de l'activité : le professeur propose des phrases avec les mots découverts lors de l'étape 1, les élèves valident la cohérence ou l'incohérence des phrases.

« Papa doit coude mon bouton qui est décou su ». « Je dois boutonner tous mes bâtons pour avoir bien chaud ». Puis le professeur engage les élèves à construire une phrase cohérente avec un ou des mots imposés, enfin, il leur propose de changer un mot par un autre phonologiquement proche. Les élèves proposent la phrase à l'ensemble de la classe.

Matériel : phrases préparées en amont.

Situation d'apprentissage 4

Objectif d'apprentissage : réactiver la notion de polysémie en utilisant l'outil « sacs à mots ».

Descriptif de l'activité : le professeur propose un jeu d'appariement, les élèves appariant les mots polysémiques et construisent une phrase syntaxiquement correcte pour chacun de ces mots.

Matériel : des « sacs à mots » vierges, les représentations imagées des mots polysémiques.

Situation d'apprentissage 5

Objectif d'apprentissage : mémoriser des mots quasi-synonymes.

Descriptif de l'activité : le professeur dit un mot polysémique et demande aux élèves de l'utiliser dans des phrases. Les propositions des élèves peuvent être enregistrées, puis chaque élève représente, par un dessin, une phrase énoncée.

Le professeur écrit sous la dictée, la phrase énoncée par l'élève. Une présentation de chaque dessin associé à une phrase est proposée à l'ensemble du groupe.

Matériel : les outils numériques de la classe (mur sonore, tableau bavard, QR code).

Étape 4 – Réutiliser le lexique appris**Objectif**

Réemployer dans un autre contexte les mots appris (en production orale et/ou écrite) – Espaces « déguisement » et « magasin de vêtements » :

- pour décrire son habillement en justifiant ses choix ;
- pour choisir des cartes images « vêtements » et dicter à un autre enfant des consignes d'habillage ;
- pour utiliser les structures syntaxiques ;
- pour rédiger un pas à pas pour habiller une poupée, à réaliser par une classe voisine, en dictée à l'adulte.

Critères de réussite

L'élève sait mobiliser le vocabulaire et la syntaxe appris à l'oral et à l'écrit :

- dans des contextes connus, dans d'autres espaces de la classe ;
- dans d'autres contextes (élaboration de listes, de messages, de demandes, etc.).

Modalités

Le professeur multiplie les situations qui permettent aux élèves d'utiliser le vocabulaire appris (message à transmettre, organisation d'activités...), en grand groupe, en demi-classe, en petits groupes.

Déroulement

Situation d'apprentissage 1 (à proposer autant de fois que nécessaire.)

Objectif d'apprentissage : remobiliser le lexique appris.

Descriptif de l'activité : dans l'espace poupées, puis dans la vie quotidienne, lors des temps d'habillage et de déshabillage, expliquer et décrire les objets et les actions.

Situation d'apprentissage 2

Objectif d'apprentissage : remobiliser lors d'une dictée à l'adulte le lexique appris.

Descriptif de l'activité : en amont d'un cycle « Aisance aquatique », le professeur propose aux élèves d'établir la liste des vêtements et accessoires à mettre dans son sac de piscine.

Situation d'apprentissage 3

Objectif d'apprentissage : remobiliser le lexique appris pour décrire et expliquer une chronologie.

Descriptif de l'activité : suite à une première séance au gymnase ou à la piscine, les élèves décrivent et expliquent leur habillage et déshabillage rapide et efficace (pour profiter de l'activité, pour ne pas avoir froid).

Points de vigilance

Pour chacune des étapes :

Les liens sémantiques et morphologiques entre les mots ne sont pas enseignés, cependant ces mots sont découverts en contexte, collectés et étudiés. Le professeur permet aux élèves d'établir des relations catégorielles entre les mots et de définir des critères sémantiques et morphologiques.

Lors des situations d'apprentissage, le professeur met en mots les savoirs et savoir-faire des élèves. Il a une attention particulière au temps de parole de chaque élève. Les outils permettant la récapitulation, la mémorisation, la récupération, la réutilisation des mots et expressions (affiche, boîte à mots, porteclés, imagier...) sont construits avec les élèves.

Le professeur propose des supports de qualité créés avec les élèves, les représentations imagées doivent être connues et sans ambiguïté pour les élèves.

Les traces des apprentissages doivent être mobilisées par le professeur aussi souvent que nécessaire. Elles doivent faire l'objet d'une réflexion commune de l'équipe pédagogique élargie (cycle 1 et CP).

Le corpus de mots relevé peut apparaître élevé. Dans ce cas, la séance relative à la constitution de celui-ci avec des représentations imagées sera réduite à une quantité limitée quant au (x) type(s) de catégorisation à initier ou à consolider pour les séances de l'étape 2.

Gestes professionnels – Différenciation

Lors de la séquence, le professeur intervient auprès d'un groupe d'élèves. Il organise une activité guidée selon leurs besoins. En cas de mauvaise articulation des élèves, il reformule lui-même en veillant à sa prononciation et à son articulation. Il fait ensuite répéter les élèves pour obtenir la forme sonore normée.

Il est vigilant quant aux représentations stéréotypées en matière de genre qui peuvent se manifester à l'occasion de ces activités.

Focus sur le temps d'institutionnalisation de l'étape 2 – Structurer le lexique

L'institutionnalisation est un geste professionnel essentiel. Au cours de l'institutionnalisation, le professeur formalise, met en mots les apprentissages réalisés. et leur assigner un nouveau statut de savoir ou de savoir-faire.

Lors de ce temps, le débat entre les élèves et le professeur joue un rôle primordial. Il est d'autant plus facile à mener que les phases de catégorisation auront donné lieu à des verbalisations préalables (description, explication, justification, argumentation). Cette phase d'institutionnalisation permet de revenir sur les procédures des élèves et de construire les savoir pour tous : « ce que nous avons appris aujourd'hui ».

Ce temps de verbalisation des nouveaux savoirs est indispensable pour que tous les élèves prennent conscience des compétences qu'ils ont acquises : « maintenant, je suis capable de... ».

Si la situation a mobilisé une activité cognitive forte, l'institutionnalisation peut être différée à un autre moment car il s'agit d'élèves de 5 à 6 ans. Cependant un « retour » du professeur des écoles est essentiel après la phase de manipulation du corpus de mots à catégoriser. Toutefois, au vu des capacités de mémorisation des élèves de cet âge, ce bilan doit être réalisé dans la même journée.

Un support visuel illustrant cette institutionnalisation permet de servir de référentiel lors des phases d'entraînement et de réinvestissement.

Objectif

Permettre aux élèves d'institutionnaliser leurs savoirs lors de l'étape 2, après avoir structuré le vocabulaire en catégorisant les mots rencontrés selon des critères sémantiques ou morphologiques.

Critères de réussite

- L'élève sait expliciter ce qu'il a appris en justifiant les catégories (exemple : s'habiller et se vêtir peuvent être utilisés : « s'habiller/se vêtir, c'est mettre un vêtement » sans changer la compréhension du locuteur) ;
- L'élève sait utiliser les supports mis à disposition pour se remémorer les mots et les utiliser à bon escient.

Modalités

L'institutionnalisation peut s'effectuer en groupe classe ou en demi-classe.

Déroulement

Temps 1 – Annonce de l’objectif et mise en réussite

L’élève doit être capable de verbaliser ce qu’il a appris et laisser une trace des apprentissages. Il propose quelques productions (photographie, affiche, barquette...) qu’il a sélectionnées. Ce sont des supports d’aide à la mémoire du travail réalisé et des supports d’institutionnalisation. Ils sont commentés par les élèves.

Temps 2 – Mise en activités différenciée des élèves

Le professeur écoute les échanges et les propositions des élèves et leur demande de verbaliser ce qu’ils ont appris.

Temps 3 – Institutionnalisation

Le professeur valide les apprentissages réalisés et leur assigne un nouveau statut de savoir ou de savoir-faire. Il propose aux élèves des outils d’aide à la mémorisation qu’il construit avec eux.

Par exemple pour les synonymes, les élèves proposent une définition pour chacun des mots ciblés. Une fois celle-ci validée par tous, les élèves s’entraînent à dire les phrases en articulant distinctement. Le professeur enregistre certains élèves à l’aide d’un dictaphone.

Exemples d’outils

- La synonymie

Les synonymes permettent la représentation phonologique des mots : des pistes audios enregistrées sont gardées en mémoire sur un mur sonore, un tableau bavard. Un QR code est mis à disposition de tous les élèves à l’espace langage.

Exemples : habit-vêtement / s’habiller-se vêtir.



- L’antonymie (représentation sémantique des mots)

Le livre des contraires

Exemples : boutonner-déboutonner / coudre-découdre / lacer-délacer



- La polysémie

Les sacs à mots

Exemples : chemise (vêtement) – chemise (cartonnée)



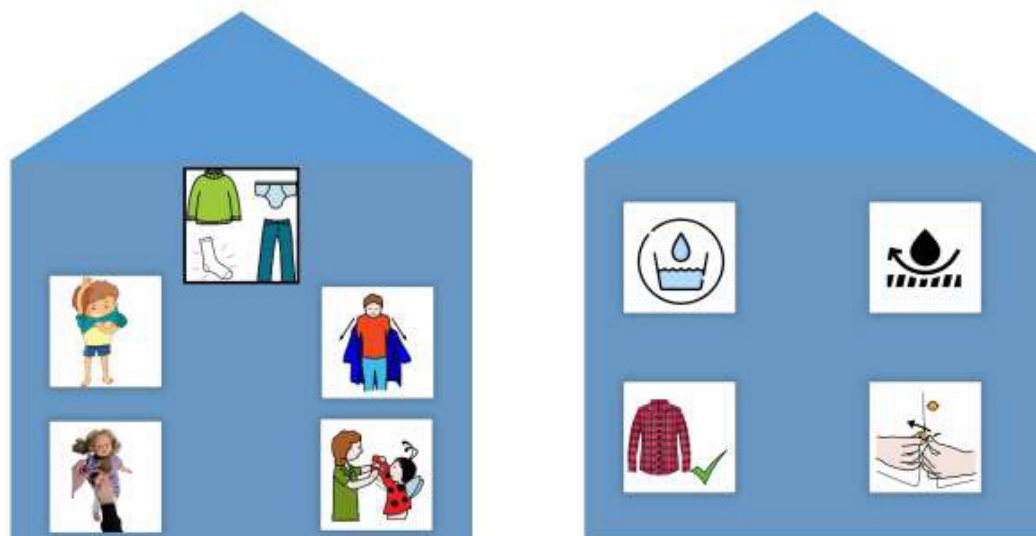
- La Famille de mots et dérivation (représentation sémantique des mots)

Les maisons de mots

Exemples :

déshabiller — déboutonner — délayer — déchausser — desserrer — dévêtir... (préfixe : dé)

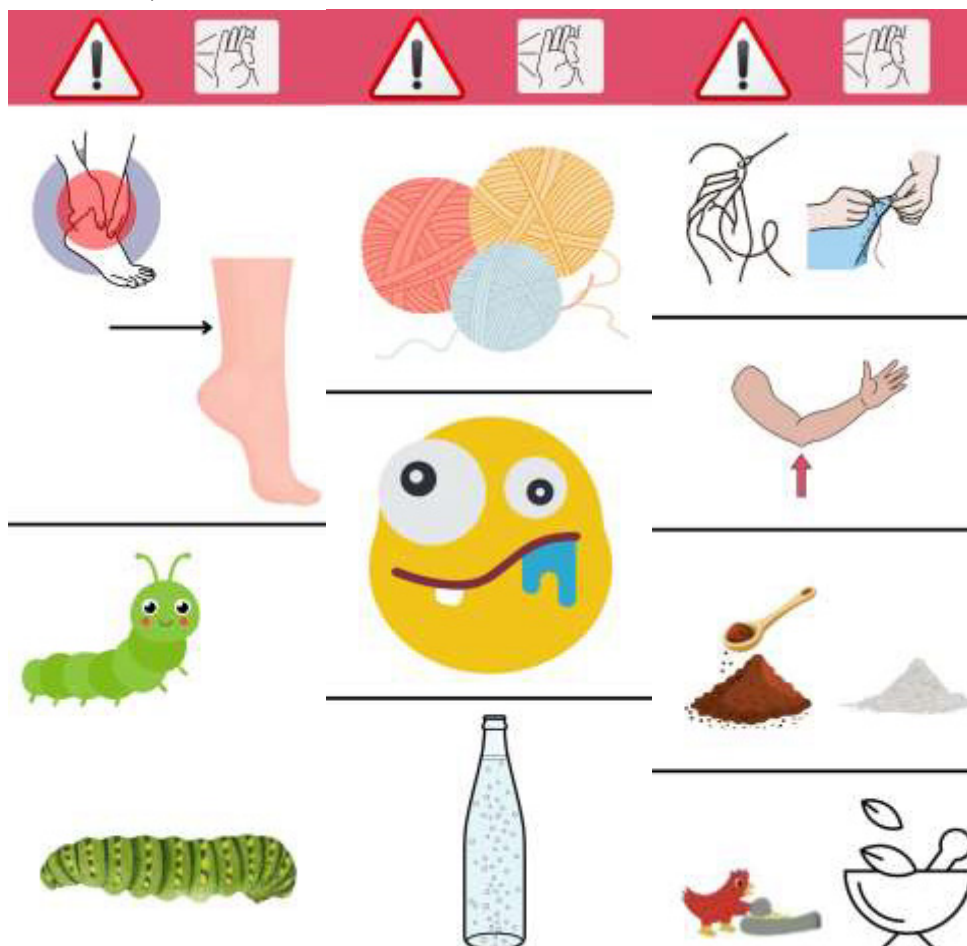
lavable, imperméable, mettable, bouttonnable, etc. (suffixe : « able »)



La proximité phonique (représentation sémantique des mots)

Exemples :

- coudre/coude/poudre/moudre
- cheville/chenille
- laine/laide/pleine



■ Ressources complémentaires

- [Programme d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit du cycle 1.](#)
- [Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle](#), collection Guides fondamentaux, MENJ (2020).
- [Enrichir le vocabulaire / Acquérir et développer la syntaxe](#) (Fiches thématiques).
- Note de synthèse du CSEN : [Comment faciliter l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle ?](#).
- Guide pour enseigner – Le vocabulaire à l'école maternelle sous la direction de Micheline Cellier – RETZ (2019).