



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*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 du programme pour l'acquisition des premiers outils du développement et de 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

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

Cette séquence cible la distinction et l'articulation des consonnes proches t/k en prenant appui sur la mémorisation d'une comptine à gestes riche de ces consonnes. Elle propose une démarche d'enseignement et des pistes de différenciation. Trois focus mettent l'accent sur les différentes étapes permettant l'acquisition des compétences nécessaires à une articulation correcte des consonnes ciblées. Le focus 1 vise la mémorisation d'une comptine, le focus 2 l'entraînement à la production correcte des consonnes proches. Le focus 3 propose des activités permettant de travailler progressivement l'articulation. Des éléments de différenciation concluent chaque focus. Une proposition d'outil d'évaluation clôt la séquence.

13 | Proposition de séquence n° 2 : apprendre le geste d'écriture

Cette séquence propose une démarche d'enseignement du geste d'écriture. Elle prend appui sur l'éclairage de la recherche, pour décliner les différentes compétences en jeu dans cet apprentissage. Elle propose un exemple de progressivité au sein d'une séquence dans laquelle sont déclinés les objectifs, les modalités et le rôle du professeur au cours des différents temps. Le focus 1 développe une démarche visant l'acquisition des compétences motrices. Le focus 2 met l'accent sur les compétences cognitives. Des modalités et exemples d'évaluation sont présents à la fin de la séquence.

25 | Proposition de séquence n° 3 : enrichir son vocabulaire

Cette séquence a pour objectif d'enrichir le vocabulaire des élèves à travers une thématique proche de leur univers : les vêtements et le corps. Elle s'articule autour de la démarche d'enseignement en quatre étapes propre à l'école maternelle. Les objectifs, le matériel ainsi que le rôle du professeur font l'objet d'une description pour chacune des étapes. Un focus consacré à 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 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

La langue française contient 36 phonèmes. Certains de ces phonèmes sont assez faciles à articuler (voyelles, consonnes plosives : p, b, t, d, k, g, ...) alors que d'autres sont plus complexes : ch, paires de consonnes (sp, cr, ...). Les erreurs occurrentes des jeunes enfants telles que « pestacle », « crocodile », « saussure » témoignent de ces difficultés articulatoires. La progression d'apprentissage des programmes tient compte de ces difficultés croissantes.

Objectifs

Distinguer et produire correctement les consonnes proches t/k¹.

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 voyelles : 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.

Enjeux pédagogiques

Au début de l'école maternelle, de très nombreux élèves écorchent les mots, tordent certains sons ou omettent des syllabes. L'enseignant doit pouvoir, en se référant à la progression du programme, développer une écoute attentive de l'oral des élèves et repérer les phonèmes mal prononcés. Comme dans la séquence proposée ici, il pourra offrir à ses élèves des jeux de langage et des activités à partir de comptines choisies pour être adaptées aux besoins des élèves. Un élève articulant mal parvient difficilement à se faire comprendre et à acquérir une conscience phonologique.

Avant d'entrer au CP, l'élève doit pouvoir prononcer correctement l'ensemble des phonèmes de la langue française lui permettant d'entrer dans l'apprentissage de la lecture dans de bonnes conditions. L'enjeu est donc important.

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.

■ Éclairage de la recherche

Le tableau ci-dessous classe les 16 consonnes du français rangées selon les principes suivants :

- de haut en bas de ce tableau, les consonnes sont prononcées en ouvrant de plus en plus la bouche ;
- de gauche à droite de ce tableau, le point d'articulation des consonnes se situe de plus en plus en profondeur dans la cavité buccale.

	 Points d'articulation, d'avant en arrière de la cavité buccale				
 Ouverture progressive de la bouche		labiales	dentales	palatales	vélaires
	plosives	p	t*	k*	
		b	d	g	
		m	n		
	fricatives	f	s	ch	
		v	z	j	r
				l	

**en rouge les deux consonnes proches travaillées lors de la séquence*

Pour travailler l'acquisition de l'articulation des consonnes dans cette séquence, nous prenons 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, ... »².

Dans cette séquence nous travaillons avec les paires carte/tarte et cube/tube qui permettent de mettre en évidence l'opposition t/k.

La démarche peut être transposée pour l'articulation d'autres phonèmes proches : f/s, m/n, ...

■ 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. Ensuite, il l'accompagne dans ses apprentissages vers la maîtrise des étapes suivantes, en choisissant des comptines et des jeux adaptés.

Dans la séquence proposée, la comptine est sélectionnée et adaptée pour répondre au besoin d'enseignement de l'articulation des consonnes travaillées. Le professeur peut s'en servir en situation de classe entière mais également dans une configuration de petit groupe ou individuellement afin de bien entendre la prononciation de chaque élève.

Les jeux sont imaginés à partir de paires distinctives mettant en relation les phonèmes proches (t/k).

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

Déroulement de la séquence

Objectifs	Temporalité	Focus
Mémoriser une comptine à gestes riche en consonnes t/k.	Plusieurs fois dans la journée durant plusieurs semaines.	Focus 1
Produire correctement les consonnes proches t/k.	Séance destinée aux élèves les plus fragiles à conduire plusieurs fois dans la semaine.	Focus 2
Articuler progressivement les distinctions entre des mots proches phonologiquement.	Séance à conduire plusieurs fois en parallèle des séances précédentes.	Focus 3

Focus 1 – Mémoriser une comptine à gestes riche en consonnes t/k

Objectifs

- Produire correctement les consonnes t/k.
- Mémoriser une comptine à gestes.

Structure de la séance

- Apprentissage d'une comptine à gestes riche en consonnes t/k.

Modalités

Classe entière.

Déroulement

Étape 1 - Découvrir, explorer

Le professeur dit la comptine devant les élèves en l'accompagnant de gestes.

Toc et toc, Monsieur Pouce, es-tu là ?	(Le pouce de la main gauche est replié dans le poing et l'autre main frappe à la porte de Monsieur Pouce)
Chut !	(Index sur la bouche)
Je dors	(les mains sous l'oreille, tête inclinée)
Toc et toc, Monsieur Pouce, es-tu là ?	(Le pouce de la main gauche est replié dans le poing et l'autre main frappe à la porte de Monsieur Pouce)
Chut !	(Index sur la bouche)
Je dors	(les mains sous l'oreille, tête inclinée)
Toc et toc, Monsieur Pouce, es-tu là ?	(Le pouce de la main gauche est replié dans le poing et l'autre main frappe à la porte de Monsieur Pouce)
Oui ! je sors !	(Le pouce se déploie rapidement et sort du poing)

On note que la comptine traditionnelle est modifiée : « Toc, Toc, Toc » est transformé en « Toc et Toc » pour faire sonner le phonème [k] dans la « syllabe » prononcée lors de la liaison. Dans le cadre scolaire, les comptines sont des jeux de langage que le professeur met au service des apprentissages. Les professeurs les coupe, les adapte, les transforme afin qu'ils constituent des outils d'enseignement efficaces.

Étape 2 - Mise en activité différenciée des élèves

Progressivement et à force de répétitions, le professeur invite les élèves à dire la comptine avec lui. Certains vont rapidement rentrer dans le jeu, d'autres vont rester spectateurs plus longtemps.

Au-delà du jeu, le professeur est particulièrement vigilant à bien articuler la formule « Toc et toc ».

Étape 3 - Automatisation, réinvestissement, transfert

À d'autres moments de la journée, en petit groupe et en situation de conversation duelle, le professeur répète la comptine et redit la formule « Toc et toc » en jouant à frapper à la porte, à frapper sur un coin de table... Ainsi il multiplie les occasions d'écouter attentivement la manière dont les élèves prononcent le « Toc et toc ».

Focus 2 – S'entraîner à produire correctement des consonnes proches t/k (séance de différenciation)

Objectifs

- Produire correctement les consonnes t/k.

Structure de la séance

- Jeux de gestes sur une comptine connue des enfants.

Modalités

Travail dirigé par le professeur, en petit groupe constitué d'élèves pour lesquels le professeur a observé des difficultés à prononcer la formule « Toc et toc » au cours des séances précédentes. Les autres sont mobilisés sur des activités autonomes, préparées par le professeur en lien avec des apprentissages programmés et structurés. Les élèves sont accompagnés par l'ATSEM.

Déroulement

Étape 1 - Découvrir, explorer

Le professeur pose son poing sur la table, au centre du petit groupe et mime Monsieur Pouce enfermé dans sa maison (*le pouce de la main gauche est replié dans le poing*). Les élèves, à tour de rôle, viennent frapper à la porte de Monsieur Pouce pour tenter de le réveiller en disant : « Toc et toc, Monsieur Pouce, es-tu là ? ». Parfois le professeur fait en sorte que Monsieur Pouce reste endormi et il répond « Chut Je dors » et d'autre fois, il mime le réveil de Monsieur Pouce en disant « Oui ! Je sors ! ».

Étape 2 - Mise en activité différenciée des élèves

Le professeur transforme la comptine devant les élèves. Il exagère les phonèmes « t » et « k » et les invite à répéter :

Tac et tac, Monsieur Pouce, es-tu là ?
Tuc et Tuc, Monsieur Pouce, es-tu là ?
Tic et toc, Monsieur Pouce, es-tu là ?
Tic et Tac, Monsieur Pouce, es-tu là ? ...

Étape 3 - Automatisation, réinvestissement, transfert

Comme durant le temps 1, le professeur mime Monsieur Pouce. Les élèves viennent tester différentes formules pour tenter de réveiller Monsieur Pouce.

Focus 3 – Articuler progressivement les distinctions entre les mots proches phonologiquement

Objectifs

- Distinguer les consonnes t/k.

Modalités

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

Matériel

- Quatre photos du matériel de la classe (un cube, un tube d'un jeu de construction, une petite tarte du coin dinette et une carte à jouer). Chaque photo est reproduite en 2 exemplaires (2 photos « cube », 2 photos « tube », 2 photos « tarte », 2 photos « carte »).
- Quatre boîtes aux lettres (boîtes à chaussures). Sur chacune sera collée l'une des photos (une boîte aux lettres « cube », une boîte aux lettres « tube », une boîte aux lettres « tarte », une boîte aux lettres « carte »).
- Chaque boîte aux lettres est installée dans un espace différent de la classe.

Déroulement

Temps 1 - Définition des objectifs et mise en réussite

Le professeur explique le jeu du facteur en l'exemplifiant. Il annonce que les mots d'aujourd'hui comportent des sons qui se ressemblent.

Le professeur montre les images aux élèves et fait nommer les mots : cube, tube, tarte, carte. Cette phase introductive est l'occasion de travailler la réactivation du vocabulaire appris.

Temps 2 - Mise en activité différenciée des élèves

Le jeu du facteur

- Le professeur est assis à une table et distribue une enveloppe à chaque élève. Quatre images (cube, tube, carte et tarte) sont disposées, bien visibles, au centre de la table.
- Le premier élève ouvre son enveloppe sans montrer l'image. Il prononce le mot désigné par l'image. L'un de ses camarades choisit une image. Le groupe valide.
- L'élève poste l'enveloppe dans la boîte aux lettres correspondante.
- Le jeu se déroule jusqu'à ce que toutes les enveloppes soient postées.

Temps 3 - Institutionnalisation, retour réflexif

Ouverture des boîtes aux lettres

- Le professeur ouvre chaque boîte aux lettres devant les enfants. Il vérifie que dans les enveloppes, chaque photo correspond bien à la photo collée sur la boîte aux lettres.
- En cas d'erreur le professeur verbalise les deux mots en insistant bien sur les consonnes problématiques.

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. »³

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.

■ 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 avant 4 ans
Articuler les voyelles	Prononcer distinctement les voyelles suivantes : a / i / ou / u / é / è / o / eu
Articuler les consonnes	Prononcer distinctement les couples de consonnes proches suivants : t/k, f/s, m/n

■ Ressource complémentaire

Philippe Boisseau, 2005, *Enseigner la langue orale en maternelle*, RETZ.

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

Proposition de séquence n° 2 : apprendre le geste d'écriture

Les programmes de 2024 pour le cycle 1 et le cycle 2, mettent l'accent sur l'importance prioritaire du geste d'écriture ([BOENJS du 31 octobre 2024](#)):

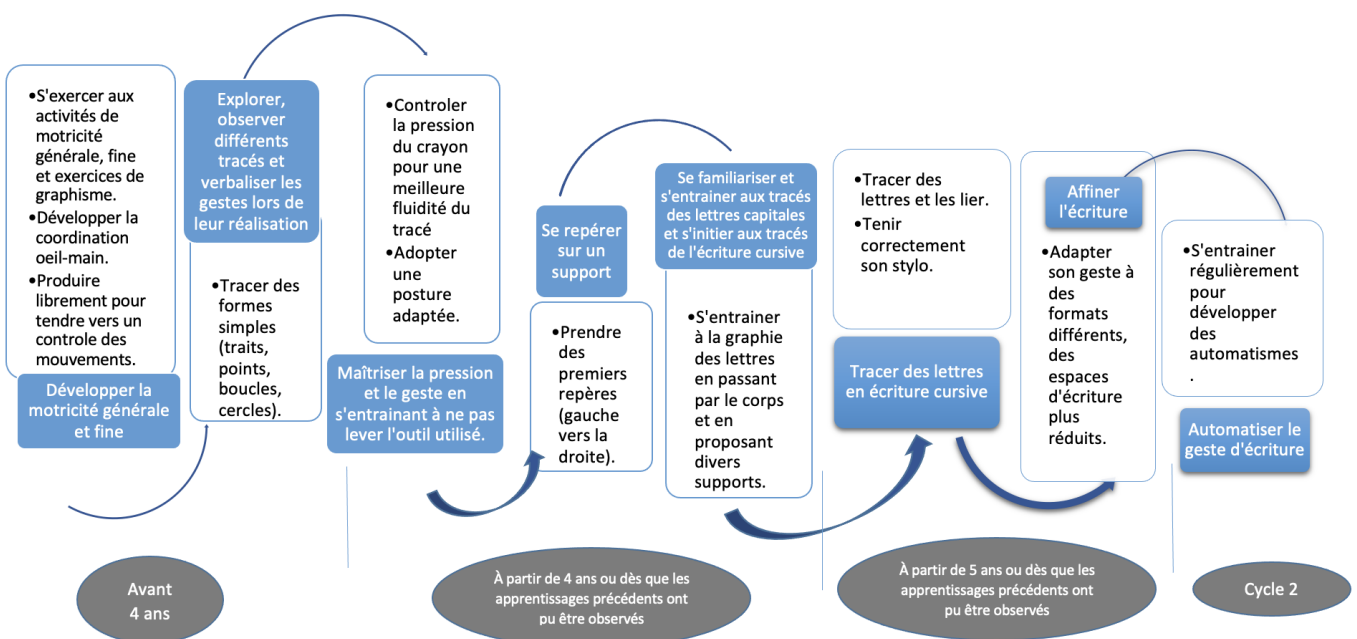
Au cycle 1 : « L'apprentissage du geste d'écriture est en effet primordial et se construit progressivement dès la petite section. Il recouvre **l'ensemble des processus qui sont à l'œuvre pour écrire**, du moment où l'élève s'apprête à prendre le crayon jusqu'au moment où il écrira en cursive. »

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. »

Objectifs

- Participer aux activités de motricité générale, de motricité fine et aux exercices de graphisme.
- Guider son geste par le regard lorsque l'élève trace ou écrit.
- Prendre des repères spatiaux sur le support utilisé pour tracer.
- Explorer, observer différents tracés et verbaliser les gestes nécessaires à leur réalisation.

Processus d'apprentissage du geste d'écriture : Quelles sont les habiletés nécessaires à l'écriture manuscrite ? cf. *programme d'enseignement*



Objectifs d'apprentissage
Réussites / Observables

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 et 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

Selon Florence Bara et Édouard Gentaz⁴, 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

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

découvertes et d'expérimentations de différents tracés, dans des directions différentes avec des outils et des formats variés.

- **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 forme ou 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 doigts⁵.

Le dessin, le graphisme et l'écriture sont des activités différentes dans l'intention et la manière de faire. Elles ont néanmoins, des points communs : elles sont de nature grapho-motrice et nécessitent chacune, une bonne tenue de l'outil scripteur⁶.

■ Démarche d'enseignement

Au Cycle 1, la démarche d'enseignement comprend trois axes de compétences travaillées et se décline en différentes séances.

1 – Compétences motrices

Étape 1 - Découvrir et explorer

Découvrir par le corps. (Séances quotidiennes de 20 minutes, le matin)

- Reproduire un mouvement dans l'espace.
- Utiliser de façon coordonnée les quatre articulations mobilisées pour tenir et guider le crayon (Focus 1) :
- Laisser une trace avec une partie du corps (main, doigts, pieds).
- Varier les supports (terre, sable, ...).
- Utiliser du gros matériel pour amplifier le mouvement (foulards, cordes, ballons, ...).

Explorer librement des outils. (Séances quotidiennes de 15 minutes, l'après-midi, après le temps de sieste)

- Varier les supports (plans horizontal et vertical).
- Varier les outils (objets divers : éponges, bouchons, briques de jeux, ...) sur des supports de tailles différentes.
- Dessiner librement avec des crayons en cire de petite taille.

Étape 2 - Observer, décrire, analyser

(Séances quotidiennes de 15 minutes, le matin)

Apprendre à coordonner le regard et le geste :

- Varier les supports (plans horizontal et vertical).
- Varier les outils (objets divers : éponges, bouchons, briques de jeux, ...) sur des supports de tailles différentes.

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

6. [Le graphisme à l'école maternelle](#) (Éléments introductifs).

Étape 3 - S'entraîner, réinvestir, transférer

Développer la motricité fine. (Séances quotidiennes de 15 minutes, le matin).

- Apprendre des jeux de doigts.
- Utiliser la pâte à modeler.
- Réaliser des activités de laçages, vissage/dévissage.
- Enfiler des perles.
- Graver dans différentes matières (carton, pâte à modeler, ...).
- Déchirer, découper, coller.

2 – Compétences perceptives

Étape 1 - Découvrir et identifier des repères spatiaux.

(Deux séances de 15 minutes par semaine, le matin)

- Faire observer l'environnement.
- Utiliser un album de littérature de jeunesse comme inducteur de projet.

Étape 2 - Observer/ décrire / analyser

Construire des repères spatiaux (haut et bas). (Deux séances de 15 minutes par semaine, le matin)

- Illustrer le haut en bleu (ciel) et le bas en marron (terre) sur une piste graphique collective.
- Reporter ces repères sur les fiches individuelles des élèves.

Remplir une surface. (Une séance de 15 minutes par semaine, le matin ou l'après-midi après le temps de sieste)

- Proposer des petites surfaces à colorier dont le contour est épais.
- Varier les supports (première page d'un cahier, illustrations d'une histoire, ...).

Étape 3 - S'entraîner, réinvestir, transférer

3 – Compétences cognitives

Étape 1 - Découvrir les formes en salle de motricité.

(Une séance de 15 minutes par semaine, le matin)

- Mettre en mouvement le geste selon la forme travaillée.
- Représenter avec du gros matériel.

Étape 2 - Observer/ décrire / analyser

Représenter une situation vécue (Focus 2)

(Une séance de 15 minutes par semaine, le matin)

- Utiliser du petit matériel (reproduction en volume).
- Reproduire sur fiche (ex. : quadrillage avec des bandes de papier collées).

Étape 3 - S'entraîner, réinvestir, transférer

(Séances quotidiennes de 15 minutes, l'après-midi, après le temps de sieste)

- Décorer un dessin, une forme (graphisme décoratif).
- Réaliser une production artistique.

Points de vigilance

Le professeur s'assure de :

- proposer des situations de nouveaux apprentissages à des moments où les élèves sont davantage disponibles cognitivement (le matin avant 11 heures, l'après-midi après 15 h) ;
- développer les compétences motrices nécessaires avant de proposer un geste plus précis et spécifique ;
- proposer des gestes moteurs adaptés au développement de l'enfant ;
- développer la dextérité des élèves (activités manuelles pour développer la motricité fine) ;
- d'entraîner quotidiennement les élèves (répétitions, variations des situations).

Les apprentissages sont quotidiens, ritualisés, structurés et répétitifs pour développer les automatismes et la fluidité du geste d'écriture.

Le professeur écrit régulièrement sous les yeux de ses élèves ; verbalise les tracés qu'il effectue et accompagne verbalement les tracés des élèves.

■ 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.

Rôle et objectifs du professeur lors de chaque étape

Dire la consigne, l'expliquer en montrant devant les élèves.

S'assurer de la compréhension de la consigne : il fait reformuler.

Mobiliser le langage en situation.

Observer, guider, verbaliser les actions des élèves.

Corriger les gestes inadaptés, encourager.

Valoriser les productions.

Évaluer les progrès.

Étape 1 - Découvrir

Développer la motricité globale : découvrir par le corps. (Séances quotidiennes de 20 minutes, le matin)

Modalités

Petits groupes hétérogènes en variant le matériel selon l'objectif moteur / atelier dirigé.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Choisir le matériel, les supports et utiliser des espaces variés pour multiplier les expériences.

Explorer des outils librement. (Séances quotidiennes de 15 minutes, l'après-midi, après le temps de sieste)

Modalités

Petits groupes hétérogènes en variant le matériel selon l'objectif moteur / atelier semi – dirigé.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Proposer des supports et outils variés, des situations différentes pour maintenir la motivation des élèves.

Étape 2 - Observer — Décrire — Analyser

(Séances quotidiennes de 15 minutes, le matin)

Développer sa motricité fine :

- utiliser les articulations mobilisées (épaule, coude, poignet, doigts) (**Focus 1**) ;
- tenir l'outil de manière adaptée.

Développer sa gestion de l'espace :

- construire des repères spatiaux (haut-bas) ;
- remplir une surface ;
- tracer quelques graphismes de base ;
- représenter une situation vécue. (**Focus 2**)

Modalités

Petits groupes homogènes en atelier dirigé.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Écrire les observations des élèves (dictée à l'adulte).

Mettre en mots le projet d'apprentissage.

Présenter aux élèves l'activité suivante et en expliquer l'objectif.

Verbaliser les apprentissages. (Mettre en œuvre au cours de chaque séance)

Modalités

En individuel, dirigé.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Réactiver les savoirs (il contextualise) en lisant le contenu de la trace écrite précédemment.

Mobiliser le langage d'évocation.

Étape 3 - S'entraîner – Réinvestir - Transférer

(2 séances par semaine de 15 minutes, l'après-midi, après le temps de sieste)

Développer des automatismes :

- réinvestir dans des activités de graphisme décoratif, de dessin ;
- réaliser des productions artistiques.

Modalités

Activités courtes et fréquentes qui permettent progressivement un travail individuel autonome des élèves.

Atelier semi-dirigé et en autonomie.

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à cette étape

Préparer le matériel adapté.

Réactiver les savoirs construits en salle de motricité en mobilisant le langage d'évocation.

Présenter les outils et les supports.

Réactiver les savoirs (geste à réaliser pour tracer la forme).

Laisser les élèves exprimer leur créativité.

Faire analyser les productions et les valoriser (affichages).

Encourager les élèves à exprimer leurs ressentis.

Focus 1 – Compétences motrices : participer aux activités de motricité générale en identifiant et utilisant les quatre articulations / découvrir avec son corps

Objectifs

Moteurs

- participer aux activités de motricité générale et utiliser de façon coordonnée les quatre articulations (épaule, coude, poignet, doigts) ;
- guider son geste par le regard.

Objectifs langagiers

- l'élève répète des mots et des expressions en contexte ;
- il s'exprime en mobilisant le langage en situation et le langage d'évocation.

Modalités

Travail en classe entière dans la salle de motricité et poursuivie en atelier en classe en petits groupes de 4 à 5 élèves.

Matériel

Des foulards ou morceaux de tissu / de la pâte à modeler / des petits objets de la classe (perles, cubes, ...).

Critères de réussite

- Les élèves sont capables de mobiliser leur corps et l'utilisent pour respecter une consigne.
- Les élèves sont capables de nommer les parties de leur corps.
- Les élèves sont capables de réaliser une tâche demandée et de développer de manière progressive leur dextérité manuelle.

Déroulement

Chaque séance se déroule en 3 temps :

Temps 1 : mise en réussite des élèves (explicitation des objectifs, rappels, démonstration du professeur...)

Temps 2 : mise en activité différenciée des élèves

Temps 3 : bilan des apprentissages réalisés

Temps 1 - Mise en réussite des élèves

Le professeur propose d'évoluer dans l'espace avec un foulard de manière libre puis guidée par des consignes :

« Mettre le foulard vers le haut, vers le bas, faire des ronds, des vagues, ... ».

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Réaliser les actions en même temps que les élèves, les verbaliser et nommer également les articulations mobilisées.

Observer, chez chaque élève, l'utilisation dissociée ou combinée des articulations.

Pour aller plus loin : utiliser un tube rigide (rouleau de sopalin ou tube) pour empêcher le mouvement du coude ou du poignet pour prendre conscience des articulations sollicitées.

Temps 2 - Mise en activité différenciée des élèves

Recherche du geste approprié ou du mouvement se rapportant à une action en lien avec l'imitation (épaule : montrer un oiseau dans un arbre, dire bonjour à une personne qui est loin ; **coude** : mettre le coude sur une table, croiser les bras ; **poignet** : ouvrir un robinet, tourner une clé, visser-dévisser ; **doigts** : jouer du piano, de la flute, ...).

Rôle et objectifs du professeur, spécifiques à ce temps

Verbaliser les actions pour permettre aux élèves de les mettre en mots.

Lors d'un autre moment de la journée, en petit groupe, proposer une activité de réinvestissement et d'entraînement avec de la pâte à modeler (idéale pour fortifier la main et tonifier les doigts).

Gymnastique des doigts

- Fermer et ouvrir les mains/ tirer sur les doigts.
- Fermer et ouvrir les mains en alternant une main fermée une main ouverte.
- Taper chaque doigt sur le bord de la table, puis les deux pouces en même temps, puis les deux index.
- Dessiner des lunettes en faisant des ronds pouce index, pouce majeur en ouvrant les mains après chaque lunette.
- Faire toucher successivement le pouce avec l'index, le majeur, l'annulaire et l'auriculaire (cf. comptines et jeux de doigts).
- Faire travailler des gestes utiles (manger sa soupe) ou des signes connus de tous (non, au revoir, ...).

Activité avec de la pâte à modeler

Les élèves étalent la pâte à modeler ; ils cachent 3 petits objets (perles, mosaïque, ...), forment une boule et proposent à un pair de retrouver les objets cachés ; celui-ci doit les retrouver en étirant la boule de pâte à modeler sans toucher la table.

Temps 3 - Bilan des apprentissages réalisés

Ce temps peut avoir lieu à la fin du temps 2, en petits groupes ou sur un temps différé, en demi-classe ou en classe entière pour comparer les productions des élèves.

Focus 2 – Compétences cognitives : représenter une situation vécue

Objectifs

- Établir des liens entre des gestes, des mouvements vécus en salle de motricité et ses différentes représentations en classe.
- Découvrir, explorer et tracer une forme graphique de base : le trait vertical.
- Objectifs langagiers : le professeur introduit et répète des mots et des expressions en contexte, formule la consigne et expose clairement l'objectif ; il décrit les gestes réalisés par les élèves. Il mobilise le langage d'évocation et en situation ; il permet aux élèves de s'exprimer.

Matériel

- À ajuster en fonction du déroulé de la séance (bâtonnets, pailles, pâte à modeler, mousse de fleuriste, briques encastrables, ...).
- Pour le temps 2 : piste graphique avec les repères construits au cours de l'étape 2 (nouveau support) sur plan vertical et encres pour le temps 2 / fiches individuelles avec repères « haut » et « bas » (format ½ A3 dans le sens de la longueur et A3) et craies de cire et/ou gros crayons gras pour le temps 3.

Modalités

Travail dirigé par le professeur : les élèves sont répartis en groupes (de 4 à 6 élèves) au sein desquels ils pourront agir individuellement et collectivement selon la situation pédagogique : pour les activités de motricité globale, les groupes sont hétérogènes ; pour des activités de tracés, les groupes sont homogènes. Des groupes d'élèves plus restreints peuvent être constitués (3 élèves) ; les autres élèves seront répartis sur des activités autonomes préparées et organisées par le professeur, en lien avec le domaine travaillé et sous la surveillance de l'ATSEM. Chaque séance dure 15 à 20 minutes.

Critères de réussite

- Les élèves sont capables de tracer des traits verticaux en effectuant un geste continu entre deux repères, en partant du haut.
- Les élèves sont capables de décrire ce qu'ils font et comment ils font ; ils utilisent le vocabulaire lié à l'activité.

Déroulement

Temps 1 - Mise en réussite des élèves

Le professeur réactive les savoirs : il affiche les photographies prises en salle de motricité (cf. 3.1) ; les élèves observent et décrivent ce qu'ils voient : reproduction de la verticalité par des gestes dans l'espace (sans matériel et avec matériel en prolongement du bras).

Le professeur présente le petit matériel préparé, le nomme et annonce **l'objectif de la séance** : utiliser le petit matériel mis à disposition et reproduire les constructions verticales réalisées avec le matériel de motricité.

Temps 2 - Mise en activité différenciée des élèves

Activité 1 : Chaque élève construit individuellement une installation : bâtonnets plantés dans un socle en pâte à modeler, par exemple. À la fin de la séance, les élèves présentent leur travail aux autres et rappellent l'objectif.

Le professeur :

- **reformule les propos** et **encourage les élèves** à proposer plusieurs solutions à leurs pairs ; élaborer collectivement une banque de photos qui illustrent la consigne (empilements pour faire des tours, ...) ;
- **verbalise ou étaye la verbalisation des actions** par les élèves et **observe** les procédures.
- **fait interagir et collaborer** les élèves pour que chacun puisse réaliser une installation ;
- **sollicite les élèves afin qu'ils expriment leurs ressentis en termes de procédures et en lien avec l'objectif visé** (plaisir et/ou difficultés rencontrées) ;
- **rappelle les attendus et valorise les productions** ; celles-ci sont prises en photo pour garder une trace qui sera affichée puis conservée dans un outil spécifique consacré au graphisme.

Activité 2 : celle-ci pourra faire l'objet d'**une séance différée** (soit dans la même journée en fin d'après-midi, soit dans la semaine).

Le professeur s'appuie sur les réalisations précédentes (photographies prises en salle de motricité et en classe) pour énoncer la consigne : réaliser des coulures.

Il présente le support (piste graphique sur plan vertical avec repères « haut » et « bas ») **et le matériel** (gros pinceaux souples et encres). Les élèves trempent le pinceau dans une encre, le posent et l'appuient sur le haut de la feuille.

Le professeur **verbalise les actions** et incite les élèves à décrire ce qui se passe : les coulures forment des lignes verticales.

Temps 3 - Bilan des apprentissages réalisés

Ce temps peut avoir lieu à la fin du temps 2, en petits groupes ou sur un temps différé, en demi-classe ou en classe entière pour comparer les productions des élèves.

Les séances suivantes permettent aux élèves d'explorer et de tracer des traits verticaux : au cours des semaines suivantes, tracer des traits verticaux à l'aide de craies grasses, de gros crayons cire ou autres outils scripteurs pour varier les expérimentations (ajuster la pression sur le support) ; utiliser la piste graphique du temps 4 pour tracer des traits verticaux entre les coulures ainsi que les ½ feuilles A3 et les feuilles A3 avec repères « haut » et « bas » sur plan horizontal.

Gestes professionnels – Différenciation

Lors des différents temps d'apprentissage, le professeur accompagne les élèves dans l'utilisation des outils. Il guide le geste en utilisant le « main à main ». Il multiplie les activités individuelles de motricité fine pour les élèves en difficulté.

■ Évaluation : modalités et exemples

Évaluer les élèves tout au long de la démarche.

Compétences	Observables
	Le professeur observe que l'élève est capable de :
Compétences motrices	• Mettre en contact de manière aisée et consciente, le pouce et le majeur. • Utiliser de façon coordonnée les quatre articulations (épaule, coude, poignet, doigts). • Tenir le crayon de manière adaptée. • Adopter une posture adaptée au geste d'écriture.
Compétences perceptives	• Prendre des repères spatiaux (haut-bas) dans l'espace-feuille.
Compétences cognitives	• Verbaliser les actions réalisées et nommer les parties du corps mobilisées. • Différencier trois types d'activités : le dessin, le graphisme et les écrits.

■ Interdisciplinarité

L'enseignement du geste d'écriture concerne plusieurs domaines disciplinaires. Le professeur veille à :

- Proposer des situations du développement des grands patrons moteurs de base en motricité ;
- Proposer des situations de découvertes, d'entraînement et de réinvestissement en arts visuels ;
- Proposer des situations de développement de la motricité fine avec des activités de collage, de laçage, ... ;
- Faire graver dans des supports variés (cartons, aluminium, sable, plâtre, ...) pour permettre à l'élève d'ajuster la pression de l'outil ;
- Faire observer l'environnement proche pour identifier des lignes verticales (motifs sur les vêtements, carrelages, revêtements muraux, ...).

■ Ressources complémentaires

- Ressources pour la maternelle sur le site éducol :
 - Graphisme et écriture : [L'écriture à l'école maternelle](#) – sept. 2015
 - Graphisme et écriture : [Le graphisme à l'école maternelle – Repères de progressivité](#) – sept. 2015
 - Exemple de [démarche autour de la ligne](#)
 - [Une histoire de lignes à l'école](#)
 - Exemples de [références culturelles pour le graphisme](#)
- 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

■ 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.

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.

Le choix des réseaux pour les élèves avant 4 ans s'effectue en priorité dans l'univers de référence **proche du vécu des élèves** et des thématiques qui les mobilisent dans différents espaces de la classe et situations d'apprentissage : activités physiques, artistiques, scientifiques, mathématiques, littéraires, ...

Le choix des mots répond à des critères de fréquence d'usage. À cet âge, les élèves associent un mot à un objet, une personne, une action, etc. Ces mots appartiennent à toutes les classes grammaticales.

Ainsi, en amont de la séquence d'apprentissage, 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. Certains réseaux, tel que celui présenté dans cette ressource, sont travaillés et enrichis tout au long du cycle. 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.

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.

■ Objectifs

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

■ Éléments de progression

Âge / niveau	Références au programme et progressivité
Avant 4 ans	Le corpus de mots : Verbes : avoir chaud, avoir froid, (se) protéger, sortir, (s') habiller, (se) déshabiller, enfiler, enlever, fermer. Noms : poupée, bébé, robe, jupe, pantalon, salopette, manteau, culotte, slip, caleçon, tee-shirt, pull, collant, chemise, chapeau, écharpe, bonnet, gant, moufle, chaussure, chaussette, chausson, vêtement, manche, bouton, fermeture éclair, poche, poupée, pied, main, doigt, bras, épaule, poing, jambe, genou, tête, cou, dos, ventre, corps. Adjectifs : chaud, froid, bleu, rouge,..., petit, grand, long Mots grammaticaux : je, il, elle, ils, elles, à, de, dans, avant/après, sur/sous, autour, chaudement, lentement, et, et puis. Les structures syntaxiques : Construction de phrases simples, puis coordonnées : « J'enfile le pull. », « J'enfile le tee-shirt puis le pull. » Utilisation appropriée et diversifiée des pronoms et des formes verbales : En début d'année : présent et pronoms de la 3^e personne : « Il attache son manteau. » Plus tard, dans l'année : « J'enfile la chaussure de la poupée. » En fin d'année, système à trois temps : présent/passé composé/présent à valeur de futur proche : « Moi, je suis à l'espace poupées. J'ai fermé la chemise du bébé et après je vais lui mettre son pantalon. » Les formes de discours : Nommer et décrire des vêtements réels ou représentés. Expliquer l'habillement.

■ 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

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, ... ;
- 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, ...) ou une activité de reconnaissance (retrouver dans une liste par exemple)⁷.

■ 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). 1 séance de « lecture » du document de collecte.
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.
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, ...).	Tout au long de l'année.
Étape 4 : réutiliser le lexique appris	Réutiliser le vocabulaire appris dans les activités orales et/ou écrites (dictées à l'adulte). 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 reprise de celles-ci, toute l'année. L'intervalle entre 2 rappels est de plus en plus espacé.

7. Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle, collection Guides fondamentaux, MENJ (2020), p.28.

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 :

- manipule, trie, classe, organise, catégorise les objets puis les mots du corpus proposé (tous les vêtements) ;
- met en relation des mots connus en utilisant des critères de catégorisation (les vêtements d'été, les vêtements d'hiver).

Il évalue.

Grille d'observation : vocabulaire et syntaxe		
L'élève est capable de désigner X objets puis représentations imagées indiqués par l'adulte.	OUI NON	Mots à retravailler :
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 de repérer un intrus dans une catégorie.	OUI NON	Mots à retravailler :
L'élève est capable de reconnaître une catégorie désignée par le professeur.	OUI NON	Catégorie à retravailler :
L'élève utilise les mots appris dans une phrase.	OUI NON	Structures syntaxiques 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

Décrire l'habillement par l'utilisation de mots et de phrases syntaxiquement correctes.

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 à l'espace poupées. Un focus est proposé sur l'étape 2. La démarche en trois temps qui est proposée en lien avec le tableau ci-dessus est celle préconisée pour toutes les étapes de la séquence.

Étape 1 : apporter des mots nouveaux

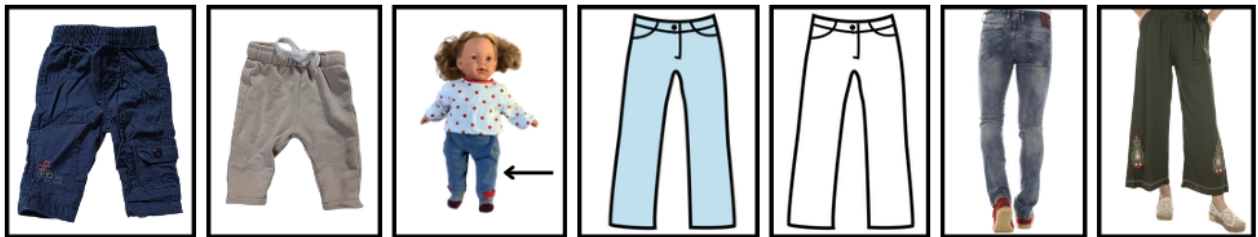
Objectif

Découvrir et commencer à utiliser les mots du corpus et les structures syntaxiques, en contexte par l'intermédiaire du langage modélisant de l'enseignant.

Le professeur utilise l'espace poupées pour travailler le champ lexical des vêtements. Les élèves choisissent et utilisent le matériel pour habiller les poupées, ils nomment les objets et décrivent leur action en situation.

Il faut pour cela privilégier, autant que possible, des poupées à corps mou que les élèves de cet âge peuvent habiller et déshabiller plus facilement. Les vêtements doivent être adaptés à la taille des poupées et aux capacités motrices des enfants. Il faut en prévoir pour différentes saisons avec boutons, fermetures éclair. Le choix de vêtements avec des matières et des graphismes de plus en plus variés (coton, laine, velours, polaire, fourrure, soie) favorise une discrimination de plus en plus fine.

Le professeur joue avec les élèves, prend note des mots utilisés dans cet espace, apporte des mots nouveaux. Il organise plusieurs séances dans cet espace (en petit groupe ou avec un seul élève). Il collecte les mots et propose différentes représentations imagées de l'objet ou de l'action.



Source photos pixabay.com et Arasaac.org

Les élèves associent ces représentations aux objets de l'espace, les nomment.

■ Focus – Séances de l'étape 2 – Structurer le lexique

Objectifs

- Repérer un intrus.
- Poursuivre des catégories déjà initiées par le professeur.
- Commencer à construire des catégories

Lors de l'étape 2, pour structurer le vocabulaire, les élèves doivent trier, classer, comparer donc catégoriser.

En langage de situation, les élèves catégorisent des objets réels. En langage d'évocation, ils catégorisent des représentations imagées.

Structure de la séance

Critères de réussite

L'élève sait :

- trouver un intrus ;
- ajouter des objets ou des représentations imagées d'objets familiers dans la bonne catégorie ;
- proposer une catégorisation d'objets familiers quelles que soient leurs formes, couleurs et tailles.

Modalités

Les situations d'apprentissage suivantes sont proposées autant de fois que nécessaire, selon des modalités différentes : en groupe de quatre ou cinq élèves, en relation duelle, lors d'activités ritualisées ou de séances de consolidation.

Rôle et objectifs du professeur lors de l'étape 2 de la séquence

Le professeur :

- intervient auprès d'un groupe d'élèves ;
- organise une activité guidée selon leurs besoins ;
- ne fait pas répéter les élèves en cas de mauvaise prononciation, pour ne pas rompre les échanges ;
- reformule lui-même en veillant à sa prononciation et à son articulation ;
- accompagne l'élève dans sa verbalisation pour expliquer et justifier les choix des catégories opérées.

Si nécessaire, le professeur prend en charge la justification des catégorises.

Situation d'apprentissage 1

Objectif d'apprentissage : Structurer le vocabulaire découvert en regroupant les mots par réseaux afin de permettre une récupération en mémoire plus facile.

Temps 1 - Définir des objectifs clairs et mise en réussite

Le professeur annonce l'objectif de la séance : Trier les objets et être capable de repérer un intrus en expliquant pourquoi.

Le professeur propose une dizaine de vêtements issue de l'espace poupées de la classe et un autre objet, il les fait nommer par les élèves.

Consigne : trier : « Retire l'objet qui ne va pas avec les autres » : (exemple : extraire un véhicule parmi les vêtements). À répéter plusieurs fois en variant le matériel.

Matériel : des vêtements en nombre suffisant + un objet.



Source photos pixabay.com

Une validation collective est menée 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 petits groupes (binômes, ...) cherchent l'intrus.

Le professeur observe et apporte un étayage supplémentaire si besoin pour certains élèves, il verbalise : par exemple « Je retire la voiture car ce n'est pas un vêtement. Je garde le manteau, l'écharpe. Ce sont des vêtements, je peux m'habiller avec. »

Une trace des productions de chaque groupe (photographie) 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 (vêtements/autre objet) proposées sont débattues, argumentées puis validées ou non par le professeur qui explique et justifie.

Elles donnent lieu **à un affichage collectif ou/et individuel** (porteclés, imagier, ...).

Ce référent doit être mobilisé à de nombreuses occasions tout au long de l'année pour permettre une récupération en mémoire.

Différentes situations d'apprentissage sont proposées à l'étape 2 selon le même déroulement.

Situation d'apprentissage 2

Objectif d'apprentissage : construire des catégories selon un critère.

Descriptif de l'activité : trier des objets en fonction d'un critère : « Mets de côté tous les vêtements pour les ranger dans l'espace poupées ».

Matériel : des vêtements de poupées en nombre suffisant auxquels on ajoute des jouets (voitures, animaux, ...).

Situation d'apprentissage 3

Objectif d'apprentissage : repérer un intrus selon un critère donné.

Descriptif de l'activité : « Trouve l'objet qui n'est pas à sa place et corrige. » Parmi des lignes de 2 à 3 cartes qui appartiennent à la même catégorie, il y a un intrus. L'élève identifie l'intrus, le déplace pour le positionner au bon endroit.

Matériel : des planches vierges, des cartes catégorie de représentations imagées d'objets avec des photographies.



Source photos pixabay.com

Situation d'apprentissage 4

Objectif d'apprentissage : reconnaître et construire des catégories et des sous-catégories.

Descriptif de l'activité :

- reconnaître un critère de catégorisation « Ce sont tous des vêtements ».
- construire une sous-catégorie : « Les vêtements pour avoir chaud, ceux que l'on porte sous les vêtements, ce que l'on met aux pieds, ...) ».
- Catégorisation sans critère imposé : les élèves proposent des « regroupements ». Le professeur les accompagne pour expliquer et justifier leurs choix. Par tâtonnement, essai, erreur, le professeur amène les élèves vers des sous-catégorisations qu'ils nomment.
- Catégorisation avec un critère imposé (cf. situation 5).

Matériel :

- Les vêtements de la poupée – catégorie d'objets réels.
- Puis des photographies de vêtements – catégorie de représentations imagées d'objets (photographies des vêtements des poupées, puis photographies de différents vêtements). Le professeur suite à ces situations d'apprentissage crée des porteclés représentant les différentes catégories et sous catégories des vêtements.



Source photos pixabay.com

Situation d'apprentissage 5

Objectif d'apprentissage : reconnaître des catégories, des sous-catégories.

Descriptif de l'activité : le loto aveugle « Place sur la planche de loto les objets qui appartiennent à la même catégorie ».

Matériel : des planches vierges, des cartes « catégorie » de représentations imagées d'objets avec des photographies (différents vêtements – chauds, sous-vêtements, chaussures, ...) puis des représentations dessinées.



Source photos pixabay.com

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.

Rôle et objectifs du professeur

Le professeur :

- organise des séances courtes, structurées, planifiées, et ritualisées pour mémoriser et se remémorer ;
- 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, lynx, dominos, ... ;
 - 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.

Situation d'apprentissage

Objectif d'apprentissage : expliquer l'habillage de la poupée.

Descriptif de l'activité : habiller la poupée en fonction de la demande et expliquer les différentes étapes.

Matériel : poupées et vêtements.

Exemple :



Source : Auteur

■ Étape 4 : réutiliser le lexique appris

Objectif

- Inscrire le lexique et la syntaxe dans une forme de discours pour nommer, décrire des vêtements réels ou représentés et expliquer l'habillement.

Rôle et objectifs du professeur

Le professeur :

- propose des activités de réemploi des mots dans d'autres contextes en langage en situation puis d'évocation ;
- remobilise le vocabulaire des vêtements dans un autre contexte (à l'espace « Déguisement » ou à l'espace « Magasin » par exemple).

Situation d'apprentissage 1

Objectif d'apprentissage : décrire et expliquer le déshabillage de la poupée.

Descriptif de l'activité : déshabiller la poupée afin qu'elle prenne un bain.

Matériel : poupée rigide, vêtements, baignoire et accessoires de toilette.

Situation d'apprentissage 2

Objectif d'apprentissage : expliquer l'habillement de la poupée en nommant ses actions selon une commande (photographie).

Descriptif de l'activité : habiller une poupée en enfilaient des vêtements dans l'ordre précisé ci-dessous et commenter ce que l'on fait :

- Poupée 1 : culotte, collant, robe, gilet, manteau, chaussures.
- Poupée 2 : slip ou caleçon, chaussette, tee-shirt, salopette, manteau.

Matériel : poupées, vêtements et photographies de poupées habillées.

Points de vigilance

Pour chacune des étapes le professeur veille à :

- réintroduire et réintégrer en contexte les mots enseignés à l'espace « Poupées » ou lors de l'habillement (avant/après récréation, après la sieste) ;
- proposer différentes représentations : de l'objet réel ou l'action mimée au mot en passant par l'objet et l'action représentés (photos, dessins, pictogrammes, ...) ;
- utiliser les représentations imagées dans des jeux de type dominos ou memory tout au long de l'année afin de remobiliser les mots de la thématique autour des vêtements ;
- remobiliser le vocabulaire des vêtements tout au long de l'année.

Le lexique appris sera mobilisé tout au long du parcours de l'élève à l'école maternelle, et partagé avec l'école élémentaire.

Gestes professionnels

Au cours des différents temps de classe (accueil, séances spécifiques d'apprentissage, activités pédagogiques complémentaires), le professeur :

- sollicite régulièrement les élèves les plus fragiles (petits parleurs, élèves avec une articulation approximative, ceux pour lesquels la mémorisation et le réemploi des mots est difficile) ;
- reprend et reformule les propos des élèves, en les enrichissant et en veillant à prononcer et à articuler correctement (débit ralenti du professeur, articulation précise) ;
- relance et interroge les élèves par des questions ouvertes pour susciter des réponses multiples et syntaxiques complètes. Exemple : « Comment as-tu habillé la poupée ? » ;
- accompagne l'élève dans sa verbalisation pour expliquer et justifier les choix des catégories opérées. Si nécessaire, le professeur prend en charge la justification des catégories.
- est vigilant quant aux représentations stéréotypées en matière de genre qui peuvent se manifester à l'occasion de ces activités.

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)
- [Fiches thématiques](#) :
 - Enrichir le vocabulaire
 - Acquérir et développer la syntaxe
- Je rentre au CP – [Vocabulaire](#)
- Note de synthèse du CSEN : [Comment faciliter l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle ?](#)
- Projet de l'académie de Créteil, [Des mots pour dire et penser le monde](#), 2024-2026