



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 les nasales

Cette séquence cible la distinction et l'articulation des nasales « é/in, a/an, o/on ». Deux focus mettent l'accent sur certaines étapes. Le focus 1 vise la production correcte des nasales « in et an » à travers la mémorisation d'une comptine. Le focus 2 cible l'entraînement à l'articulation correcte des nasales « é/in a/an » à travers la distinction entre des mots proches phonologiquement. Une proposition d'outil d'évaluation clôt la proposition.

- 14 | Proposition de séquence n° 2 – Préparer le geste d'écriture : apprendre à écrire des lettres capitales (tracé des lignes horizontales et verticales)

La séquence propose de travailler plus particulièrement sur les lignes horizontales et verticales permettant d'écrire les lettres I, L, E, F, H, T. La démarche d'enseignement présentée est transférable à tout type de tracé (ligne oblique pour les lettres A, K, M, N, V, W, X, Y, Z puis les arrondis pour les lettres B, C, D, G, J, O, P, Q, R, S, U).

- 30 | 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'appuie sur une démarche d'enseignement en quatre étapes propre à l'école maternelle. Chaque étape est présentée : objectifs, critères de réussite, matériel, exemples d'activités dédiées et gestes professionnels associés. Une grille d'observation est proposée afin d'accompagner le professeur dans le suivi des progrès des élèves concernant l'acquisition du 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 les nasales

Objectifs

Distinguer et produire correctement les nasales : é/in, a/an.

Enjeux et contextes

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 enfant 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.

Afin de travailler cette compétence, le professeur peut mobiliser des comptines et des activités de motricité qui engagent 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 : /an/)¹.

Le professeur veille à distinguer la progression des phonèmes à articuler (articulation) de ceux étudiés dans le cadre de la conscience phonologique².

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, à savoir : **p, t, k, b, m, n, g, gn**, ne sont pas au programme de la maternelle en conscience phonologique).

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.

2. La conscience phonologique se traduit par la capacité à percevoir, à identifier les différents composants phonologiques que l'on pourra manipuler de différentes manières : localiser, ajouter, enlever, substituer, inverser, combiner, etc.

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.

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 enfants vont apprendre à prononcer correctement, idéalement, avant l'entrée au CP.

Pour aider un jeune enfant à articuler les sons nasaux, le professeur doit expliciter clairement de quelle manière l'élève peut les produire.

Il explique ainsi que la langue recule légèrement tandis que le voile du palais s'abaisse pour laisser passer l'air par le nez. Il adopte une posture ouverte et guide l'enfant en ajustant la position de son buste, de son cou et de sa tête afin de faciliter l'articulation. Pour renforcer la compréhension, il accompagne son explication d'un geste de la main et exagère les mouvements de sa bouche et de ses lèvres. Cette approche gestuelle et visuelle permet à l'enfant de mieux percevoir et reproduire les sons.

L'utilisation d'un miroir permet à l'élève de s'observer pour reproduire au mieux l'ouverture de sa bouche, l'étirement de ses lèvres, et le placement de sa langue. La verbalisation du professeur vient en appui : « Tu vois, j'ouvre tout grand la bouche et ma langue reste baissée. »

Éclairage de la recherche

« Un enfant qui articule très mal parvient difficilement à se faire comprendre. Découragé, il renonce alors à communiquer et ne peut réaliser rapidement les progrès syntaxiques susceptibles de rendre cette communication beaucoup plus efficace. Donner le plus tôt possible à l'enfant les moyens de résoudre ce problème de l'articulation, c'est l'aider à entrer plus vite dans la communication, peut-être lui faire gagner un an ou plus dans la conquête d'un langage efficace. Quitter la section des petits, au plus tard, celle des moyens, avec une articulation compréhensible, c'est s'assurer d'une scolarité maternelle beaucoup plus féconde sur le plan du langage. »³

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

■ 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 l'accompagne vers la maîtrise des étapes suivantes en choisissant des comptines et des jeux adaptés.

Avant 4 ans	À partir de 4 ans	À partir de 5 ans
i, a, ou	r	lll
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

Dans la séquence proposée les comptines ont été sélectionnées parce qu'elles sont particulièrement adaptées au travail de l'articulation des nasales. Les situations de jeu ont été imaginées à partir de paires distinctives mettant en relation des nasales proches (a/an ; é/in).

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

Concernant les élèves à partir de 4 ans, dans toutes les situations de classe, le professeur veille à encourager une bonne élocution chez les élèves.

Lorsqu'un mot est mal prononcé par un élève, le professeur le répète lentement et distinctement, en insistant sur les sons difficiles. Sans mettre l'élève en échec, il l'invite à le reformuler. Il saisit également toutes les occasions pour réemployer ces mots afin que les élèves les entendent fréquemment et les intègrent progressivement.

■ Déroulement

Objectifs	Temporalité	Focus
Mémoriser une comptine riche en nasales in / an (Temps 1 de la séquence)	Activité quotidienne à mener durant une semaine en amont des séances suivantes	
Produire correctement les nasales in / an (Temps 2 de la séquence)	Séance à conduire plusieurs fois par semaine durant 2 semaines.	Voir focus 1
Articuler des mots contenant des nasales proches (Temps 3 de la séquence)	Séance à conduire plusieurs fois en aval des séances précédentes.	Voir focus 2
Mémoriser d'autres comptines riches en nasales (in / an)	Activité quotidienne.	

Focus 1 — S'entraîner à produire correctement des nasales (in — an)

Objectifs

- Produire correctement les nasales in et an.
- Mémoriser une comptine.

Structure de la séance

- Apprentissage d'une comptine riche en nasales in et an
- Jeux de diction à partir de cette comptine

Modalités

Classe entière.

Déroulement

Étape 1 – Découvrir, explorer

Le professeur reprend la comptine connue des élèves.

Chapeau pointu turlututu

Avec le vent tenrlententen

S'est envolé terlétété

Jusqu'à demain tinrlintintin

Étape 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Les enfants sont invités à redire la comptine 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.

Étape 3 – Automatisation, réinvestissement, transfert

La marionnette de la classe répète la comptine en se trompant et les enfants sont invités à repérer les erreurs.

Les erreurs de la marionnette portent sur les confusions de voyelles proches a/an ; é/in.

Exemple :

Chapeau pointu turlututu

Avec le va tarlatata

S'est envolé terlétété

Jusqu'à demain tinrlintintin

Une fois, que l'erreur est identifiée, le professeur fait répéter plusieurs fois l'extrait de la comptine correctement en étant attentif à l'articulation des enfants.

Le professeur identifie quelques élèves plus en retrait ou ne repérant pas les erreurs de la marionnette.

Différenciation

Ce temps peut être préparé et organisé comme un temps spécifique pour les élèves identifiés en fin de l'étape 3. Il peut se faire immédiatement après l'étape 3 ou en différé. Il s'agit de proposer de nouveau la situation du jeu de la marionnette en petit groupe pour pouvoir prendre le temps de conduire un enseignement ajusté aux besoins repérés des élèves.

Ce temps différencié peut aussi être pensé en amont des futures séances, en anticipation de la séance collective en groupe classe.

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

Objectifs

Articuler les nasales en opposition aux voyelles : é/in - a/an.

Modalités

Travail en petit groupe de quatre élèves dirigés par le professeur, les autres enfants 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

12 cartes images et 4 grilles de loto composées de 3 images.

Le matériel est construit, par exemple à partir de mots tels que :

- rampe / râpe ;
- nain / nez ;
- pente / pâte ;
- patte / pain ;
- temps/ tape ;
- bas/bain ;
- pas / paon ;

Le professeur choisit des mots enseignés et connus des élèves. Il s'assure que toutes les représentations imagées sont reconnues par les élèves.

Déroulement

Étape 1 – Découvrir, explorer

Le professeur explique aux élèves qu'ils vont jouer au loto et que les mots d'aujourd'hui vont comporter des sons qui se ressemblent comme dans la comptine de la dernière fois. Il la répète avec les élèves.

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 nasales difficilement articulées par les élèves.

Étape 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Installation de la situation de jeu du loto (le professeur est maître du jeu).

Chaque élève dispose d'une grille composée de trois images. Les plaques sont constituées de manière à ce qu'il n'y ait pas de doublons pour permettre aux élèves qui ont besoin de plus de temps de répondre.

Le professeur tire au sort une carte image sans la montrer aux élèves et dit, en veillant à son articulation, le mot correspondant.

Les élèves lèvent le doigt si l'une des images correspondant au mot entendu est présente sur leur grille.

L'élève qui réussit à faire correspondre l'image de sa plaque de loto avec le mot entendu, gagne la carte image et la positionne sur sa grille.

En cas d'erreur, le professeur répète le mot en insistant sur la voyelle problématique et il le fait répéter par les élèves en faisant percevoir la différence entre les deux mots proches (nez/nain). Cette phase de validation est importante dans le processus d'apprentissage.

Lorsque le jeu est bien connu de tous et les sons mieux maîtrisés par les élèves, le professeur introduit des plaques dont certaines présentent des doublons.

Étape 3 – Automatisation, réinvestissement, transfert

Jeu de loto (les enfants deviennent à tour de rôle maître du jeu).

Un élève tire au sort une carte image sans la montrer aux autres, il énonce le mot correspondant.

Le jeu se poursuit comme précédemment.

Là encore, le professeur veille particulièrement à l'articulation des élèves pour pouvoir enseigner aux élèves la distinction entre ces nasales proches.

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 voyelles nasales 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 à partir de 4 ans
Articuler les nasales	Prononcer distinctement nasales suivantes : é/in, a/an, o/on.
Articuler les consonnes	Prononcer distinctement les doubles consonnes : br/cr/bl/pl/sl.

■ Ressource complémentaire

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

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

Proposition de séquence n° 2 – Préparer le geste d'écriture : apprendre à écrire des lettres capitales (tracé des lignes horizontales et verticales)

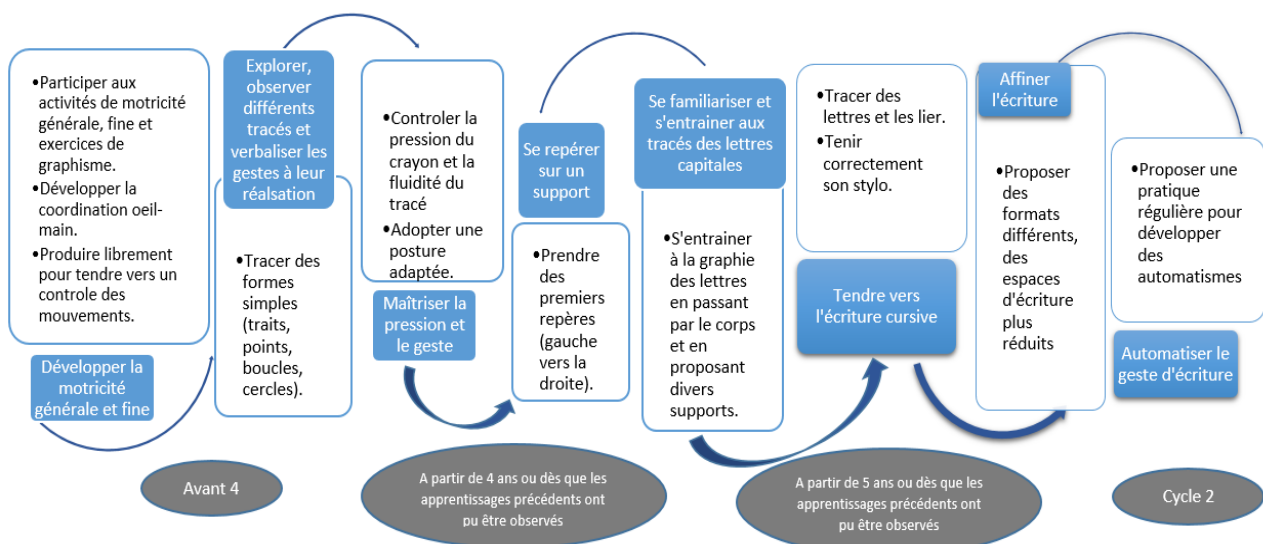
Le choix de cette ressource est de travailler, plus particulièrement durant la période 1, sur les lignes horizontales et verticales permettant d'écrire les lettres I, L, E, F, H, T.

La démarche d'enseignement est transférable à tout type de tracé (ligne oblique pour les lettres A, K, M, N, V, W, X, Y, Z puis les arrondis pour les lettres B, C, D, G, J, O, P, Q, R, S, U).

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. ».

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



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

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 ductus⁵) ; néanmoins, elles ont des points communs : elles sont de nature grapho-motrice et nécessitent chacune, une bonne tenue du l'outil scripteur⁶ (cf. également le schéma dans la séquence 2 du livret « [Le développement et la structuration du langage avant 4 ans](#) »).

5. 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.

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

Selon Florence Bara et Édouard Gentaz⁷, 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 ;
- d'activités d'entraînements, à proposer tout au long de l'année pour permettre une automatisation des compétences.

Les compétences perceptives se développent et se renforcent au travers :

- d'observations de l'environnement proche et 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 doigts⁸.

■ Démarche d'enseignement

Au cycle 1, la démarche d'enseignement de l'écriture comprend les trois types de compétences cités précédemment et se décline en différentes séances.

L'enseignement de l'écriture cursive, est traité dans le livret de ressources « À partir de 5 ans » : « Préparer le geste d'écriture ».

1 – Compétences motrices

Étape 1 – Découvrir et explorer

Découvrir par le corps (Séances, en lien avec le domaine « Agir, s'exprimer comprendre à travers les activités physiques »).

- Découvrir les lignes au travers de mouvements dans l'espace.
- Agir dans l'espace sur différents parcours (sauter, slalomer, ramper, etc.).
- Varier les déplacements : avancer, reculer, s'arrêter, changer de direction.

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

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

Explorer librement les outils (Séances en lien avec le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques »).

- Varier les supports (plans horizontal et vertical, tailles, matières).
- Varier les outils (objets divers planchettes, bâtonnets, crayons triangulaires, etc.) pour écrire.
- Enrichir le répertoire graphique : traits verticaux et horizontaux.

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

Apprendre à coordonner le regard et le geste.

- Varier les supports (plans horizontal et vertical, tailles, matières).
- Varier les outils (objets divers planchettes, bâtonnets, crayons triangulaires, etc.) pour écrire.
- Varier les tracés horizontaux et verticaux.
- Stabiliser la préférence manuelle.

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

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

- dessin ;
- graphisme ;
- écriture.

2 – Compétences perceptives

Étape 1 – Découvrir et identifier des repères spatiaux.

(Deux séances par semaine, dans la salle de motricité ou en classe).

Agir en tenant compte des contraintes spatiales.

- Se repérer dans l'espace feuille (aller de gauche à droite, de haut en bas).
- Utiliser les empreintes des deux mains pour identifier les différences (position du pouce).
- Réaliser des alignements (Focus 1).
- Tracer des graphismes.

Étape 2 – Observer/ décrire / analyser

Construire des repères spatiaux (gauche-droite). (2 séances en classe par semaine).

- Définir les repères gauche-droite en utilisant un code couleur : rouge pour la gauche (en référence à la marge des cahiers) et vert pour la droite.

Tracer des lettres capitales sur une ligne puis entre deux lignes. (2 séances en classe par semaine).

- Construire, d'après modèle, le tracé des lettres à l'aide d'objets (brindilles, empreintes de planchettes de bois, etc.).
- Tracer des lettres reconnaissables.

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

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

- dessin ;
- graphisme ;
- écriture.

3 – Compétences cognitives

Étape 1 – Découvrir et explorer

Apprendre à tracer des lettres capitales.

- Repérer la lettre enseignée, dans les mots de la classe.
- Développer la représentation mentale des lettres (Focus 2).

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 de graphisme et l’écriture des lettres en capitales.
- Écrire des lettres capitales pour donner une information (signer ses productions), transcrire de l’oral (Ex. : encoder une syllabe en nommant les lettres, nommer les lettres étudiées lors d’une dictée à l’adulte, etc.).
- S’initier aux tracés de l’écriture cursive dès que possible (cf. livret « à partir de 5 ans »).

Étape 3 – S’entraîner, réinvestir, transférer. (Séances quotidiennes en classe l’après-midi).

Transférer les compétences acquises au cours des étapes 1 et 2 dans des activités :

- dessin : colorier une surface par des traits horizontaux, verticaux ;
- graphisme : réinvestir les compétences dans des productions plastiques ;
- écriture : écrire les lettres enseignées ;
- introduire progressivement des consignes telles que : relier, barrer.

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) et des phases d’entraînement aux autres moments de la journée.
- évaluer les progrès des élèves ;
- proposer des activités quotidiennes permettant aux élèves de développer leur motricité fine : (Exemples : apprendre des jeux de doigts ; réaliser des activités de modelage, laçages, vissage/ dévissage ; enfiler des perles ; graver dans différentes matières (carton, pâte à modeler, etc.) ; déchirer, découper, coller.

- différencier les activités de dessin, d'entraînement au geste moteur (graphisme), les activités d'entraînement au geste d'écriture et les activités de production d'écrit ;
- corriger les gestes inadaptés, encourager les élèves ;
- introduire la ligne de base puis la double ligne (positionnement d'objets alignés, traçage des graphismes et écriture des lettres capitales).

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 – Décrire – Analyser/ S'entraîner – Transférer.

Exemple de proposition de planification pour la période 1 :

Semaines 1 et 2 : travailler les traits verticaux et horizontaux dans la continuité des apprentissages menés avant 4 ans (cf. [Livret pédagogique « Avant 4 ans »](#) – Apprendre le geste d'écriture).

Semaine 3

Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4
Étape 1 Découvrir par le corps Réinvestir les connaissances des élèves sur la verticalité et l'horizontalité : se déplacer sur des axes horizontaux ou verticaux dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques ». Modalités 30 minutes en collectif dans la salle de motricité. Petits groupes hétérogènes.	Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Développer sa motricité fine : coordonner le regard avec le geste et utiliser les articulations mobilisées (épaule, coude, poignet, doigts) ; diversifier les situations (modelage, laçage, enfilage, déchirage, découpage, etc.) ; tenir l'outil (ciseaux, outils scripteurs, etc.) de manière adaptée. Exemple : découper en suivant un trait vertical/horizontal. Modalités 20 minutes en atelier dirigé dans la classe.	Étape 3 S'entraîner, réinvestir, transférer les compétences acquises En dessin, en graphisme : développer des automatismes ; réinvestir les traits verticaux et horizontaux dans des activités de graphisme décoratif, de dessin ; réaliser des productions artistiques. Modalités 20 minutes en atelier dirigé dans la classe	Étape 3 S'entraîner, réinvestir, transférer les compétences acquises En dessin, en graphisme : développer des automatismes. Le professeur réactive les savoirs, laisse les élèves exprimer leur créativité. Il fait analyser les productions et les valorise (affichage). Il fait s'exprimer les élèves sur leur ressenti. Modalités Activités semi-dirigées et en autonomie qui seront ritualisées au cours de l'année.
Étape 1 Découvrir et explorer Explorer les outils librement dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » : réaliser des traces horizontales et verticales. Modalités 20 minutes en atelier accompagné par un adulte.	Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». Apprendre à utiliser les outils. Varier les supports et les outils. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et identifier des repères spatiaux Agir en tenant compte des contraintes spatiales. Voir focus 1 : réaliser des alignements.	Étape 2 Observer, décrire, analyser Construire des repères spatiaux (gauche-droite). 20 minutes en collectif puis en individuel dans la classe.

Semaine 4

Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4
Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre I. Voir le focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec la lettre I. La taille des lettres sera progressivement normée : appui sur une ligne, introduction d'une interligne de plus en plus étroite. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre L. Voir le focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec les lettres I et L. Les projets d'écriture peuvent être des codes secrets ; des encodages de syllabes (il, li), de mots transparents (Lili, il) ; des copies de titres ; nommer les lettres étudiées sous forme de dictée à l'adulte. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.
Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». - Apprendre à utiliser les outils. - Variation des supports et les outils. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et identifier des repères spatiaux Agir en tenant compte des contraintes spatiales. Voir le focus 1 Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». - Apprendre à utiliser les outils. - Variation des supports et les outils. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 2 Observer, décrire, analyser Construire des repères spatiaux (gauche-droite) : stabiliser la préférence manuelle. Modalités 20 minutes en collectif puis en individuel dans la classe.

Semaine 5

Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4
Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre E. Voir le focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec les lettres I, L et E : s'entraîner à l'écriture de syllabes (il, li, le) ; inventer des prénoms (Eli, Lili). La taille des lettres sera progressivement normée : appui sur une ligne, introduction d'une interligne de plus en plus étroite. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre F. Voir focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec les lettres I, L, E et F : s'entraîner à l'écriture de syllabes (il, li, le, fe, fi, if) ; inventer des prénoms (Eli, Lili, Ilif, Fili, etc.). Modalités 20 minutes en atelier dirigé.
Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». • Apprendre à utiliser les outils. • Varier les supports et les outils. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et identifier des repères spatiaux Agir en tenant compte des contraintes spatiales. Voir le focus 1 Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 3 S'entraîner, réinvestir, transférer les compétences acquises. En dessin, en graphisme : développer des automatismes ; réinvestir dans des activités de graphisme décoratif, de dessin ; réaliser des productions artistiques. Modalités 20 minutes en ateliers dirigé dans la classe.	Étape 2 Observer, décrire, analyser Construire des repères spatiaux (gauche-droite) : stabiliser la préférence manuelle. Modalités 20 minutes en collectif puis en individuel dans la classe.

Semaine 6

Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4
Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre H. Voir le focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec les lettres I, L, E, F et H : codes secrets ; encodages de syllabes, de mots transparents ; copies de titres ; nommer les lettres étudiées sous forme de dictée à l'adulte. La taille des lettres sera progressivement normée : appui sur une ligne, introduction d'une interligne de plus en plus étroite. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et explorer Apprendre à tracer des lettres → la lettre T. Voir le focus 2	Étape 2 Observer, décrire, analyser Élaborer des projets d'écriture avec les lettres I, L, E, F, H et T : codes secrets ; encodages de syllabes, de mots transparents ; copies de titres ; nommer les lettres étudiées sous forme de dictée à l'adulte. Modalités 20 minutes en atelier dirigé.
Étape 2 Apprendre à observer, décrire et analyser Dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». • Apprendre à utiliser les outils. • Varier les supports et les outils Modalités 20 minutes en atelier dirigé.	Étape 1 Découvrir et identifier des repères spatiaux Agir en tenant compte des contraintes spatiales. Voir le focus 1 Modalités 20 minutes en atelier dirigé l'après-midi.	Étape 3 S'entraîner, réinvestir, transférer les compétences acquises. En dessin, en graphisme et en écriture : développer des automatismes ; réinvestir dans des activités de graphisme décoratif, de dessin ; réaliser des productions artistiques. Modalités 20 minutes en ateliers dirigé dans la classe.	Étape 2 Observer, décrire, analyser Construire des repères spatiaux (gauche-droite) : stabiliser la préférence manuelle. Modalités Activités semi-dirigées et en autonomie qui seront ritualisées au cours de l'année.

■ Focus 1 – Réaliser des alignements

Objectifs

- Percevoir la notion d'alignement.
- Objectifs langagiers : le professeur apporte le vocabulaire spécifique, formule la consigne et explicite l'objectif ; il décrit les productions réalisées par les élèves.

Matériel

Matériel de motricité (bâtons, plots, briques, cubes), petits matériels (cubes, planchettes en bois, petites voitures, jetons).

Critères de réussite

- Les objets sont alignés entre deux repères.
- Les élèves sont capables d'analyser, d'évaluer et de corriger leurs productions.

Modalités

Les élèves sont répartis en petits groupes hétérogènes (4-6 élèves) répartis dans la salle de motricité (Temps 1), puis en binômes en classe. Chaque séance dure 15 à 20 minutes.

Déroulement

Chaque séance se déroule en 3 temps.

- **Temps 1** : mise en réussite des élèves (explicitation des objectifs, rappels, démonstration du professeur, etc.).
- **Temps 2** : mise en activité différenciée des élèves.
- **Temps 3** : bilan des apprentissages réalisés.

Temps 1 : Mise en réussite des élèves

Dans la salle de motricité, les élèves sont répartis en petits groupes dans 4 zones définies.

Le professeur annonce l'objectif de la séance : s'aligner, se mettre en rang au signal convenu. **Il explicite la consigne** : les élèves doivent se déplacer librement dans « leur » zone et se mettre en rang, s'aligner au signal.

Le professeur observe les procédures. Cette activité est reprise plusieurs fois jusqu'à ce que les élèves réussissent à s'aligner. Si des difficultés persistent, **le professeur propose des objets de référence** : bâtons alignés, lignes présentes au sol, etc.

Le professeur fait évoluer l'activité :

- il met à disposition de chaque groupe du matériel ;
- il explicite la seconde consigne : « Ensemble, vous devez aligner les objets de manière à faire une ligne bien droite dans la même direction que les marquages au sol présents dans chaque zone » (ligne du sol, bâtons, etc.).

Les réalisations sont évaluées par l'ensemble des élèves, qui désignent les plus réussies ; celles-ci sont photographiées pour garder une trace de ce temps d'apprentissage.

Activités complémentaires : marcher sur une ligne, se ranger les uns derrière les autres, se ranger côte à côte.

Temps 2 : Mise en activité différenciée des élèves (ce temps ne doit pas obligatoirement suivre immédiatement le temps 1).

En classe, les élèves doivent transférer leurs expériences motrices vécues en salle de motricité.

Le professeur :

- fait rappeler l'objectif ou le rappelle lui-même si les élèves ne réussissent pas à le reformuler ;
- répartit les élèves en binômes et met à leur disposition des objets divers répartis dans des barquettes (bâtonnets, pailles, pics à brochette, jetons, etc..) et des socles en pâte à modeler ;
- encourage les élèves plus performants à partager leurs procédures pour aider les élèves qui en ont besoin.

Les élèves :

- alignent les objets et présentent leurs productions à leurs pairs qui commentent le travail réalisé ;
- produisent des alignements en variant les objets (échanges de barquettes entre les binômes).

Temps 3 : Bilan des apprentissages réalisés

À la fin de la séance, Les élèves observent les dernières réalisations et rappellent l'objectif. **Le professeur les sollicite afin qu'ils expriment leurs ressentis** : les élèves expriment les difficultés rencontrées : tous les objets ne s'alignent pas de la même manière : des jetons seront plus difficiles à aligner que des planchettes de bois, les alignements verticaux (bâtonnets plantés dans le socle en pâte à modeler) sont plus simples à réaliser.

Les réalisations sont photographiées pour garder une trace de cette phase de manipulation.

Prolongements de l'activité

Les alignements seront poursuivis sur différents supports individuels réutilisables avec ou sans repères (points de départ et d'arrivée) ; les élèves aligneront des gommettes de différentes formes sur une ligne ; **le professeur sera vigilant** sur le positionnement des gommettes carrées et triangulaires dont un côté devra toucher la ligne de base.

Gestes professionnels – Différenciation

Lors du temps 2 de la séance, le professeur observe les procédures et propose du matériel adapté aux compétences des élèves répartis en binômes. Il donne un point de départ et un point d'arrivée pour faciliter l'alignement et propose une ligne de base pour guider les élèves. Enfin, le nombre d'objets à aligner varie en fonction des compétences des élèves : la quantité d'objets est moins importante pour les élèves qui rencontrent des difficultés à tenir un alignement.

Le professeur utilise les photographies pour élaborer un affichage (trace écrite collective) présentant les différents temps d'apprentissage avec les réalisations des élèves.

Focus 2 – Développer la représentation mentale des lettres : dictée de tracés de lettres capitales.

Objectifs

- Apprendre et s'entraîner à tracer des lettres capitales en utilisant des traits verticaux et horizontaux.
- Expliciter avec des mots le tracé des lettres.
- Consolider les représentations mentales des lettres.
- Réinvestir les connaissances des repères spatiaux.
- Objectifs langagiers : les élèves réinvestissent le vocabulaire lié aux graphismes utilisés pour tracer les lettres I, L, E, F, H, T (traits verticaux et horizontaux) ; ils nomment les lettres. Le professeur apporte le vocabulaire d'actions (poser, descendre, lever, avancer) ; il formule la consigne et explicite l'objectif ; il décrit les gestes réalisés par les élèves.

Matériel

Lettres mobiles en capitales, lettres rugueuses, ardoises, feuilles, crayons.

Critères de réussite

- Les élèves sont capables de mettre en mots des tracés, pour former des lettres.
- Les élèves écrivent des lettres reconnaissables avec un tracé maîtrisé et précis.
- Les élèves sont capables d'expliquer ce qu'ils ont fait (décrire) et comment ils ont fait (expliquer) ; ils utilisent le vocabulaire spécifique.
- Les élèves sont capables de reproduire des lettres en suivant des instructions verbales.

Modalités

Les élèves sont répartis en petits groupes (4-6 élèves) où ils pourront agir collectivement (dans un espace de regroupement – temps 1 et 2) puis en binôme (temps 2 et 3). Chaque séance dure 15 à 20 minutes par groupe.

Déroulement

Temps 1 – Mise en réussite des élèves

Les élèves sont dans l'espace de regroupement, répartis autour des lettres mobiles disposées devant eux. Une activité de reconnaissance peut être proposée pour commencer : « Comment s'appellent ces lettres ? Ont-elles des points communs ? Comment faire pour les écrire ? ».

Le professeur présente l'objectif de la séance : « Vous allez vous entraîner à tracer seulement les lettres capitales qui contiennent des traits verticaux et horizontaux. ».

Les élèves observent l'ensemble des lettres mobiles et valident le critère de choix en justifiant. Des intrus peuvent être ajoutés en fonction du groupe d'élèves.

Les lettres sont décrites et nommées. Les élèves réaliseront le tracé devant eux, « en l'air », en suivant les instructions du professeur. Il faudra faire attention au positionnement des élèves, être face au tableau pour que le tracé soit le même pour les élèves et le professeur (effet miroir à éviter).

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves

Activité 1

Le professeur propose aux élèves de réaliser une dictée de lettres sur leur ardoise et donne des indications verbales pour tracer des lettres.

Exemple : « Pour écrire le E, on commence par une **ligne verticale** (trait debout), puis on ajoute **trois lignes horizontales** : une **en haut**, une **au milieu**, et une **en bas**, toutes **touchent la ligne verticale** ». **Le professeur insiste sur l'orientation** en faisant référence aux repères spatiaux.

Gestes professionnels – Différenciation

Le professeur nomme la lettre à écrire afin que tous les élèves écrivent la même lettre en même temps.

Il verbalise chaque tracé qu'il effectue au tableau ; il décompose les gestes à chaque levée de crayon. Les élèves effectuent à leur tour l'action demandée et décrite par le professeur ; et ainsi de suite jusqu'à ce que la lettre soit réalisée entièrement.

Le professeur verbalise à nouveau chacun de leur tracé. Il guide le geste de chaque élève directement, de main à main.

Le professeur propose à un élève de devenir celui qui va dicter de nouveau la lettre choisie pour consolider la verbalisation et/ou évaluer cette mise en mots.

Activité 2

Les élèves travaillent en binômes, un élève est en production et l'autre en réception.

Dans chaque binôme, il est donné une lettre à décrire à un des élèves. La validation s'effectue en comparant avec la réalisation écrite du deuxième élève.

Le professeur doit prévoir une modalité permettant de cacher la lettre pour ne travailler que sur les représentations mentales sans s'aider d'aides visuelles.

Temps 3 – Bilan des apprentissages réalisés

Le professeur fait verbaliser aux élèves les réussites et les difficultés rencontrées **ainsi que les procédures de tracé**. Il reformule si besoin les propos des élèves. Il en garde une trace qui pourra servir de référentiel méthodologique.

Cette séance est reproduite plusieurs fois et les lettres qui n'auront pas été enseignées au cours de cette première séance d'écriture seront proposées par la suite.

Gestes professionnels – Différenciation

Au cours des semaines suivantes le professeur :

- engage les élèves dans des activités d'écriture variées qui leur permettent de réinvestir les apprentissages précédents (écriture de la date sur ardoise, d'un mot du lexique de la classe, d'un titre d'album, etc.) ;

- veille à ce que l'activité d'écriture soit liée à un projet pour qu'elle ait du sens et sollicite les élèves pour qu'ils s'expriment sur la tâche réalisée en utilisant le vocabulaire spécifique ;
- s'assure que l'élève connaisse le contenu exact de ce qu'il est en train de copier ;
- multiplie les activités d'entraînement pour que le geste soit de plus en plus fluide,
- travaille l'écriture avec des levées de crayon de moins en moins nombreuses. Avec les élèves les plus performants, le « L » pourra par exemple être écrit en partant du haut sans lever le crayon ;
- associe systématiquement le nom de la lettre à son tracé ;
- introduit la ligne sur laquelle les élèves écriront les lettres, puis deux lignes entre lesquelles les lettres seront écrites.

Lors des différents temps d'apprentissage le professeur :

- accompagne les élèves dans l'utilisation des outils en s'assurant de la bonne tenue du l'outil scripteur et du respect du sens de l'écriture ;
- guide le geste en utilisant si nécessaire le « main à main »⁹ ;
- multiplie les activités individuelles de motricité fine pour les élèves en difficulté ;
- laisse le temps à chaque élève de développer les compétences suffisantes pour passer à l'étape suivante.

Le geste d'écriture est identique pour les élèves droitiers ou gauchers. La différenciation se porte sur l'orientation du support : vers la gauche pour les élèves droitiers et vers la droite pour les élèves gauchers.

■ Évaluation : modalités et exemples

Tout au long de la démarche, le professeur date les travaux des élèves et les affiche pour faire apparaître les progrès. Ceux-ci peuvent être conservés dans le cahier de réussite de l'élève.

L'évaluation peut porter sur les observables suivants :

Compétences	Observables L'élève :
Compétences motrices	• Mobilise de manière adaptée les articulations des doigts et du poignet. • Tient de manière adaptée le crayon. • Adopte une posture adaptée au geste d'écriture. • Trace des lettres capitales de manière lisible.
Compétences perceptives	• Gère l'espace graphique : écrit de gauche à droite et maintien un alignement. • Écrit sur une ligne. • Écrit entre deux lignes.
Compétences cognitives	• Explique son projet d'écriture : son intention (écrit son prénom, un mot du lexique de la classe, un titre d'album connu, etc.). • Commente sa production et évalue ses progrès.

9. Le « main à main » dans l'apprentissage du geste d'écriture désigne une technique d'accompagnement physique où l'adulte (enseignant, ergothérapeute, parent) place sa main sur celle de l'enfant pour guider le mouvement d'écriture.

■ Interdisciplinarité

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

Le professeur peut donc être attentif à :

- proposer des situations de réinvestissement en arts visuels ;
- poursuivre les apprentissages moteurs qui mobilisent les articulations du bras entre autres ;
- proposer des situations de développement de la motricité fine avec des ateliers variés qui multiplient les outils et les supports ;
- proposer des motifs organisés pour travailler la répétition, l'alternance et renforcer la notion d'alignement ;
- faire 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 maternelle éducol :
 - Graphisme et écriture : L'écriture à l'école maternelle – sept. 2015 ;
 - Graphisme et écriture : Le graphisme 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, [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 – BO n° 41 du 31-10-2024.

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

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.

À partir de 4 ans, les élèves s'appuient sur des mots qu'ils connaissent déjà pour comprendre un nouveau mot (famille de mots), une expression. Ils trouvent des mots polysémiques (plusieurs sens), des synonymes, (mots de sens proche), des antonymes (mots de sens contraire) et rangent des mots par catégorie en utilisant l'hyperonymie (nom générique de la catégorie. Exemple : vêtement est l'hyperonyme de la catégorie : jupe, pull, manteau, etc.). Ils comprennent et utilisent les mots qui vont permettre de décrire leur environnement immédiat, les mots spécifiques des projets et des différents domaines travaillés en classe et les mots des histoires entendues.

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 le livret « Avant 4 ans ».

■ Objectifs

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

Éléments de progression

Âge / niveau	Points de vigilance et progressivité
À partir de 4 ans ou dès que les apprentissages précédents ont pu être observés	Le corpus de mots et les structures syntaxiques rencontrés l'année précédente (avant 4 ans) sont à réactiver Le corpus de mots : Verbes : couvrir, chausser, accrocher, attacher, prendre, mettre Noms : jean, pull-over, veste, anorak, blouson, pyjama, (paire de) chaussures, baskets, semelle, lacet, talon, linge, casquette, cagoule, capuche, ceinture, habit, affaire, linge, accessoires, laine, tissu, coude, poignet, poing, doigt, cuisse, cheville, fesse. Adjectifs : court/long, foncé/clair, joli, beau-belle, coquet, propre/sale, neuf/usé, multicolore, rapiécé, troué. Mots grammaticaux : on, au-dessous/au-dessus, dedans/dehors, en bas/en haut, déjà, avant/après, devant/derrière, avec, dans, d'abord, ensuite, après, parce que. Les expressions : se serrer la ceinture, être bien dans ses baskets, retourner sa veste. Les principaux liens sémantiques entre les mots • Synonymie (sens proches) : - vêtement/habit. • Antonymie (sens contraires) : - mettre/enlever ; - habiller/déshabiller ; - ouvrir/fermer ; - court/long ; - propre/sale ; - neuf/usé. • Hyperonymie (sens général) : vêtements, chaussures, accessoires. • Polysémie (sens multiples) : chausson (à mettre aux pieds et viennoiserie) et bouton (du gilet ou bouton de fleur, sur le visage et interrupteur). Principaux liens morphologiques entre les mots • Famille de mots : - chaussure/chaussette/chausse-pied/chausson ; - serrer/desserrer. Mots de proximité phonique • Doigt, toit, toi, poids, moi. • Bouton, boulon, poupon, bâton. Structures syntaxiques • Utilisation appropriée et diversifiée des pronoms et des formes verbales « tu » et « on » avec l'imparfait et le passé-composé ainsi que le conditionnel. Exemples : « Moi, j'étais à l'espace poupées et j'ai attaché les chaussures du bébé. » ; « Toi, tu prendrais la ceinture et moi la veste. » ; « Moi, je serais la maman et toi tu serais le papa. » • Construction de phrases plus complexes, interrogatives, coordonnées par l'usage de connecteurs plus variés (d'abord, ensuite, après) et subordonnées (parce que/que/qui). Exemples : « D'abord, je prends le jean ensuite je vais prendre le pull-over. » ; « Il s'est trompé parce qu'il a oublié la casquette. » Formes de discours • Nommer et décrire les vêtements réels ou représentés. • Expliquer l'habillage. • Justifier les étapes de l'habillage.

■ 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 (dictée à l'adulte), 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, 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)¹⁰.

Les représentations imagées comme support et traces d'apprentissage

Le mot, objet d'apprentissage, développe la conscience lexicale et est représenté différemment en fonction de son usage en tant que **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.) :

- 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.).

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

■ Démarche d'enseignement

Au cycle 1, la démarche d'enseignement du vocabulaire 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. En activités guidées.
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 reprise de celles-ci, toute l'année : dictées à l'adulte, scénarii sociaux, narration d'albums (lectures en réseaux, etc.). L'intervalle entre deux rappels est de plus en plus espacé.

Dans chacune de ces étapes sont présentés des principes généraux, transférables et complémentaires avec des exemples autour des vêtements et de l'habillage à l'espace poupées. Tout au long de leur parcours à l'école maternelle, les élèves jouent dans cet espace. Le corpus de mots définis par l'équipe pédagogique doit leur permettre 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 :

- 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) ;
- verbalise les caractéristiques des différentes catégories et justifie les choix opérés :
 - il associe des mots appartenant au même champ lexical (casquette, blouson, été, plage, etc.),
 - il associe des mots appartenant à la même catégorie grammaticale (verbes d'action pour s'habiller, habiller, attacher, mettre, etc.),
 - il comprend les différents sens des mots polysémiques en fonction de leur contexte (chausson : à mettre sur les pieds et viennoiserie),
 - il associe des mots appartenant au même champ morphologique (chaussettes, chaussures, chaussons) ;
- construit des réseaux lexicaux sémantiques et morphologiques de mots.

Grille d'observation proposée (vocabulaire et syntaxe à partir de 4 ans)

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 nommer X catégories différentes de mots issus du corpus choisi.	☐ OUI ☐ NON	Catégories / Mots à retravailler :
L'élève est capable d'expliquer les différentes catégories de façon compréhensible en utilisant des phrases simples puis 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 :
L'élève est capable d'associer et d'utiliser des mots ayant un lien morphologique.	☐ OUI ☐ NON	Mots à retravailler : Familles de mots :
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

- Décrire l'habillement par l'utilisation de mots et de phrases syntaxiquement correctes.
- 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).
- S'approprier le vocabulaire et le mémoriser en utilisant la synonymie, l'antonymie, la polysémie, les familles de mots.
- Rencontrer des mots qui entretiennent une proximité phonique.

Critères de réussite

L'élève sait :

- utiliser le vocabulaire de l'année précédente ;
- identifier des nouveaux mots et expressions.

Modalités

La collecte s'effectue à l'espace poupées avec des groupes de 4 élèves.

Points de vigilance

En amont du temps 1, l'espace poupées est installé dans la même configuration que l'année précédente (se reporter à la fiche « avant 4 ans ») durant au moins deux semaines.

Lors du temps de l'accueil, le professeur s'assure que tous les élèves investissent l'espace poupées afin de remobiliser le vocabulaire acquis.

Temps 1 – Définition des objectifs clairs et mise en réussite

Le professeur annonce l'objectif de la séance : « Nous allons jouer à l'espace poupées et découvrir de nouveaux mots ensemble. Je vais les écrire et je les illustrerai pour que nous puissions nous en souvenir ». Le professeur propose une situation de jeu et sort d'un sac les nouveaux accessoires, vêtements, chaussures, etc. Il entre en interaction avec chacun des élèves. Il les interroge sur les différents éléments ajoutés et sur les situations qu'il joue avec les élèves.

Temps 2 – Mise en activités différenciée des élèves

Dans le but de s'en souvenir lui-même afin de les illustrer, avec les élèves, le professeur note les mots des nouveaux vêtements, accessoires, chaussures et actions effectuées sur une grande affiche installée dans cet espace (au mur ou sur la table des poupées pour donner à voir cette prise de notes aux élèves). Les mots sont notés les uns à la suite des autres au moment de leur rencontre. Si certaines actions ne sont pas jouées par les élèves, l'enseignant prendra à sa charge celles-ci. Exemple : mettre le bébé dans le lit et le couvrir avec une couette pour qu'il n'ait pas froid.

Temps 3 – Institutionnalisation

Le professeur indique que des représentations imagées remplaceront les mots écrits collectés. Une séance ou plusieurs séances spécifiques y seront dédiées. Ainsi, les élèves, en petits groupes pourront reprendre chacun des vêtements et accessoires utilisés, mimer les mots et expressions. Il est possible de donner des mots différents à chacun des groupes. Il faut alors prévoir une séance en demi-classe ou groupe classe pour une mise au point institutionnalisée de chacun des mots choisis par les différents groupes.

Gestes professionnels

L'enseignant veille à faire désigner, nommer et définir les mots rencontrés qui vont constituer le corpus de mots et expressions à mémoriser.

Lors du temps de construction du corpus d'images, le professeur invite un groupe d'élèves ciblé en activité guidée selon leurs besoins.

Le professeur évalue, pour ce corpus supplémentaire, uniquement les élèves connaissant déjà une grande partie du vocabulaire et capables de s'appropriier les mots et expressions plus difficiles (se reporter à la fiche à partir de 5 ans).

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

Étape 2 – Structurer le lexique

Objectif

- Construire et organiser les mots en catégorie et en réseau à partir du corpus de mots de l'espace poupées et 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, porte-clés, imagier, abécédaire, musée de la classe, etc.).

Critères de réussite

L'élève sait :

- nommer, utiliser les mots étudiés ;
- classer les mots en catégories et sous-catégories et justifier ses choix ;
- commencer à percevoir les liens sémantiques et morphologiques que les mots entretiennent entre eux.

Modalités

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

Le professeur choisit de travailler un critère de catégorisation (exemple : les mots de la même famille) et sélectionne dans le corpus, uniquement les mots permettant de travailler le type de catégorisation ciblé (exemple : uniquement les mots induisant un classement antonymique : propre/sale, habiller/déshabiller, neuf/usé, etc.).

Au cours de l'année le professeur peut choisir certains mots du corpus définis en équipe, appartenant à des catégories différentes.

- Synonymie (sens proches) : habit/vêtement.
- Antonymie (sens contraires) : habiller/ déshabiller ; ouvrir/fermer ; court/long ; propre/sale.
- Polysémie (sens multiples) : bouton, chausson.
- Hypéronymie/hyponymie : tee-shirt, pull, sont des exemples de mots de la catégorie « Vêtements pour le haut du corps ».
- Famille de mots : chaussure/chaussette/chausse-pied/chausson ; serrer/desserrer.
- Mots de proximité phonique : doigt, poids, moi, bouton, boulon.

Points de vigilance

Pour certains mots, comme ici « doigt » et « bouton », le professeur veille à la bonne prononciation.

Il donne aux élèves les mots proches d'un point de vue phonique afin de favoriser ensuite la mémorisation (doigt et toit, toi, poids, moi ; bouton et boulon, poupon, bâton).

Temps 1 – Définir 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 à la catégorisation opérée par les élèves.

Le professeur affiche une dizaine de représentations imagées au tableau et les fait verbaliser par les élèves.

Une première catégorisation collective est opérée puis validée ou non par le professeur afin de donner à voir ce qui est attendu au temps 2 (modelage).

Temps 2 – Mise en activités différenciée des élèves

Les élèves, en petits groupes (binômes, trinômes, etc.), selon leur niveau de compétence, cherchent un intrus / complètent une catégorie initiée / proposent une catégorisation.

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, etc.) 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 non par le professeur en fonction de critères lexicaux sémantiques et/ou morphologiques et/ou phonologiques.

Elles donnent lieu à des supports de restitution collectifs ou/et individuels.

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

Exemple de catégorisation

Le vocabulaire relatif au corps : coude, poignet, poing, doigt, cuisse, cheville, fesse, talon.

Les vêtements pour le haut du corps : pull-over, veste, anorak, blouson, casquette, cagoule, capuche, ceinture.

Les vêtements pour le bas du corps : jean, chaussures, baskets, semelle, lacet.

Comment sont les vêtements : court/long, foncé/clair, joli, beau-belle, coquet, propre/sale, neuf/usé, multicolore, rapiécé, troué, en laine, en tissu.

Où mettre les vêtements : au-dessous/au-dessus, dedans/dehors, en bas/en haut

Comment mettre les vêtements : on, déjà, avant/après, devant/derrière, avec, dans, d'abord, ensuite, après, parce que, couvrir, chausser, accrocher, attacher, prendre, mettre.

Les autres mots : linge, habit, affaire, accessoires.

Les images pourront ainsi être rangées dans des bocaux de mots (un bocal par catégorie) ou positionnés pour constituer une fleur lexicale.

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.

Points de vigilance

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 ;
- l'utilisation des représentations imagées travaillées en catégorisation, de supports de jeux, d'imagiers et autres représentations graphiques ou photographiques installés à l'espace langage et mis à disposition des élèves pour les activités en autonomie.

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.

Les activités en autonomie guidée

À l'espace langage, un jeu, avec les représentations imagées vues précédemment peut par exemple être installé et proposé de manière autonome après avoir été effectué une à deux fois avec le professeur. D'autres jeux seront ajoutés au fur et à mesure de leurs rencontres en activité dirigée (possibilité de faire un jeu de domino avec l'Atsem, par exemple).

De manière générale, les élèves participent aux activités dédiées en utilisant les corpus de mots mémorisés pour nommer, désigner, décrire, etc. 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, notamment sur le temps d'accueil, en remédiation, etc.).

Les activités ritualisées

- Les devinettes du jour : l'enseignant choisit trois mots ou expressions et les fait deviner aux élèves. La représentation imagée servira à la validation. Exemples : « C'est un vêtement. On le met sur le haut du corps. Il se met au-dessus du tee-shirt et du pull-over pour sortir quand il fait froid. C'est l'anorak. » ;
« C'est une action que l'on fait quand on met ses baskets. C'est l'action de se chausser. »
- Un mot/ une phrase : l'enseignant choisit une représentation imagée qu'il donne à un élève. Celui-ci doit faire une phrase avec le mot représenté.
Exemples : « Carla a attaché le blouson de la poupée. » ; « Tout à l'heure, Wassim a mis le pantalon rapiécé au bébé avec le pull-over très court. »
- Le mime : l'enseignant choisit une représentation imagée et un élève doit mimer la situation.
Exemple : mimer le fait d'attacher ses lacets : « attacher ». Faire semblant de relever ses manches : « se retrousser les manches » (se mettre au travail). Les activités par les jeux
- Le memory peut être utilisé de différentes façons : un memory « classique » où il faut retrouver les deux représentations imagées identiques avec verbalisation pour chaque carte retournée ; ou un memory d'association avec des représentations imagées d'un objet qui renvoient à une représentation imagée du verbe associé.
Exemple : à gauche, les cartes des noms : un pull-over, un anorak, une cagoule ; à droite, les cartes des verbes associés : mettre, attacher, couvrir, etc. Une verbalisation est là aussi attendue. Un memory des contraires peut également être créé, dans lequel il faut associer : propre à sale ; usé à neuf ; mettre à enlever ; habiller à déshabiller ; ouvrir à fermer ; court à long.
- Le jeu du domino : il se joue en fonction des catégorisations trouvées. Pour rappel, ici, les vêtements pour le haut du corps, les vêtements pour le bas du corps, comment sont les vêtements, où mettre les vêtements, comment mettre les vêtements et les autres mots. Mais il ne suffit pas pour valider la pause d'un de ses dominos de le placer. Il faut, en plus, nommer les représentations imagées figurant sur le domino posé. Exemple : « Je pose mon domino qui a une basket car c'est un « vêtement du bas du corps », comme le domino déjà posé avec le jean. Et sur mon domino, il y a aussi un « autre mot », le bouton qu'il ne faut pas confondre avec un boulon, un poupon ou un bâton. ».
- Le jeu des familles d'un même champ lexical : la catégorisation a permis un classement par « famille ». Sur chaque représentation imagée est ajoutée, en tout petit, les photos des autres mots de la même famille (en choisir cinq de chaque par exemple).
Exemple : Le jeu des 7 familles avec les vêtements pour le haut du corps, le bas du corps, les parties du corps, comment mettre les vêtements, etc.

Les séances d'enseignement de l'oral à partir de situations conversationnelles

Jouer des scénarii dans l'espace poupées. Afin de pouvoir proposer différents scénarii possibles, une à deux séances en activité dirigée sont proposées pour la création d'un outil type fiche technique auto-corrective afin d'habiller les poupées en fonction du temps qu'il fait. Cette catégorisation aura d'ailleurs pu être proposée par certains élèves lors de l'étape 2. Cela aboutira à des fiches ou un cahier avec l'image du soleil, de la pluie, de la neige et du soleil par temps froid. Une fois ce cahier ou ces fiches établis, ils seront mis à disposition dans l'espace poupées pour être utilisés en autonomie où chaque élève verra s'il a bien habillé son bébé en fonction de la météo.



Source image : Arasaac.org

Étape 4 – Réutiliser le lexique appris

Objectif

Réemployer dans un autre contexte (Ex. : Espaces « déguisement » et « magasin de vêtements ») les mots appris (en production orale et/ou écrite en situation de dictée à l'adulte) :

- pour décrire son habillage en justifiant ses choix ;
- pour choisir des cartes images « vêtements » et dicter oralement à un autre enfant des consignes d'habillage ;
- pour utiliser les structures syntaxiques.

Critères de réussite

L'élève sait :

- utiliser le vocabulaire appris lors de séances dédiées, tout au long de la séquence ;
- utiliser ce vocabulaire dans un autre contexte, une autre discipline.

Modalités

Les situations de réinvestissement peuvent se faire en autonomie (l'enseignant se placera ponctuellement en observateur pour vérifier l'ancrage mémoriel du vocabulaire et son utilisation dans un cadre syntaxique correct).

Déroulement

Les différents jeux cités dans le cadre de l'étape 3 constituent un vivier pertinent. L'utilisation d'images séquentielles relatives à l'habillage dans le cadre d'une conduite discursive sera prise en exemple ainsi qu'un projet de production d'écrits.

La conduite discursive

Décrire l'habillage de la poupée. Une banque d'images séquentielles est mise à disposition dans l'espace poupées qui aura été réinstallé lors d'une autre période (exemple en période 4 si la séquence d'enseignement a été faite en période 2). Les élèves sont à l'espace poupées par groupe de 2 ou 3. Chaque élève tire à tour de rôle une bande d'images séquentielles. Sans la montrer, il décrit alors chaque image à un autre élève du binôme ou trinôme qui habille la poupée selon la description effectuée. L'élève qui a la bande d'images séquentielle vérifie (avec le 3e élève en cas de trinôme) que tout a été fait selon les indications données et valide ou invalide le résultat.



La production d'écrits

Le langage oral conversationnel est différent du langage destiné à être écrit. Un travail en ce sens peut être réalisé : l'écriture d'un article pour l'espace numérique destiné aux familles ou la réalisation d'une bande audio.

Exemple : on réutilise les bandelettes des images séquentielles. Le professeur note sur l'espace numérique de la classe, dans le cadre d'une dictée à l'adulte, les consignes d'habillage données par un élève : « Nous avons pris une poupée. D'abord, Marwan a mis la culotte à la poupée. Puis, il a enfilé le tee-shirt et les chaussettes. Puis, il a retourné la poupée pour attacher les boutons de son tee-shirt et a enfilé le pantalon. ». Cette description peut aussi être enregistrée et installée sur un support numérique. Cette bande audio servira de consigne et pourra remplacer les bandelettes des images séquentielles. Pour l'enregistrement, la passation est individuelle.

Interdisciplinarité

L'enseignement du lexique concerne l'ensemble des domaines d'apprentissage. Dans le cadre de cette séquence d'enseignement, le professeur veille à proposer des réseaux relevant de différents domaines d'apprentissage. Ici, une séquence d'apprentissage sur les différentes parties du corps et les cinq sens en sciences, par exemple, est réalisable : les élèves vont pouvoir se remémorer le champ lexical du corps étudié et les réutiliser en contexte.

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 invite les élèves à répéter pour obtenir la forme sonore normée.

Points de vigilance

Pour chacune des quatre étapes.

Le corpus de mots proposé peut apparaître élevé.

L'équipe pédagogique sélectionnera les mots à étudier (verbes, noms, adjectifs, mots grammaticaux).

Les objets réels et les représentations imagées d'objets seront réduits à une quantité limitée en fonction de l'intention quant au type de catégorisation à initier ou à consolider pour les séances de l'étape 2.

Le professeur aide les élèves à verbaliser les choix des catégories opérées et peut prendre en charge la justification des catégories. Lors des différentes étapes, le professeur invite un groupe d'élèves ciblé à participer à une activité guidée selon leurs besoins.

Il veille à l'articulation, à la prononciation.

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 sa syntaxe.](#)
- 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).
- Guide pour enseigner – Le vocabulaire à l'école maternelle, sous la direction de Micheline Cellier, RETZ (2019).