

Le graphisme à l'école maternelle : ateliers de verbalisation

Karine Dartois,
Enseignante-maître-formateur

La réflexion exposée est centrée sur l'aspect moteur et la gestion dynamique et statique de l'espace graphique. Il s'agit de démontrer en quoi les ateliers de verbalisation en graphisme mis en place dans une classe, permettent de faire le lien avec l'écriture.

La démarche développée s'appuie sur les travaux de Marie-Thérèse Zerbato Poudou concernant la dictée à l'adulte en écriture et se veut être un prolongement dans le domaine du graphisme. Un des aspects essentiels de cette pratique est de postuler que la verbalisation favorise l'engagement du sujet dans son action, ici graphique. Sont donc développés dans cet article, des ateliers de verbalisation mis en place dans une classe de petite et moyenne sections.

Etymologiquement, le graphisme est lié à l'écriture : le mot graphisme vient de *graphein* qui signifie en grec *écrire* (le Petit Robert)

Dans les programmes de 2008, le lien est fait avec l'écriture : « *Les enfants observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adapté et le plus efficace. L'entrée dans l'écriture s'appuie sur les compétences développées par les activités graphiques.* »

Le graphisme ne se réduit évidemment pas à cette préparation. Le caractère décoratif du graphisme n'est pas ici évoqué.

La démarche de travail

Un espace graphique est installé dans la classe. Il intègre tout le matériel nécessaire au graphisme :

- tables et chaises tournées vers un petit tableau pour craies
- matériel graphique (crayons, feutres, feuilles, taille crayons)
- référents graphiques (signes de base en pâte à modeler, photographies de traces laissées dans le sable, productions des enfants reprenant les gestes de base, cahiers de graphisme, répertoire graphique)
- matériel nécessaire à l'activité de verbalisation (cartes graphiques évolutives qui combinent les signes de base et se complexifient au fil de la scolarité, chevalet, craies).

Quand les élèves vont dans cet espace, ils savent ce qui est attendu, le type d'activité qu'ils doivent réaliser et sont donc rapidement en situation.

Une activité qui se déroule en trois temps

Les élèves sont installés en petits groupes de 4 à 5 face au tableau. L'un d'entre eux pioche une carte graphique et la pose sur le chevalet sans que l'enseignant la voie. Ils doivent ensuite décrire à l'enseignant le motif graphique dessiné sur la carte, motif qui sera réalisé au tableau sous la dictée des élèves. Il s'agit bien sûr de tracer un motif parfaitement identique.

Dictée par les élèves du motif graphique à reproduire : c'est l'adulte qui reproduit ce qui est demandé par les élèves. Ceci permet de jouer sur les différents paramètres : faire des erreurs volontaires quand la dictée des élèves n'est pas suffisamment rigoureuse. Pour que le motif graphique reproduit par l'adulte soit identique au modèle, les élèves doivent utiliser un *vocabulaire graphique précis* (rond, croix, spirale, bâton debout ou couché, boucle, vague). Ce vocabulaire évolue sur le temps de la scolarité, se complexifiant en grande section où les élèves parlent alors de verticales ou d'horizontales. Ils doivent aussi utiliser un *vocabulaire spatial précis* afin de situer les signes de base les uns par rapport aux autres dans l'espace graphique et reproduire ainsi le motif graphique demandé. Enfin, ils précisent le tracé de l'adulte quand celui-ci ne correspond pas au modèle. Il s'agit ici de veiller à ce qu'un trait ne dépasse pas, ou à ce qu'il ne touche pas... Ce temps se poursuit jusqu'à ce que le motif graphique reproduit soit identique au modèle posé sur chevalet, moment à partir

duquel la comparaison peut se faire. C'est à cet instant que l'enseignant reformule ce qui a été dit par les enfants, utilise le vocabulaire graphique et spatial juste et donne ainsi à entendre à tous la bonne formulation. Il permet de raccrocher ceux qui, souvent par défaut de langage, pourraient sortir de l'activité.

Reproduction par chacun du motif graphique, laissé pour modèle à la fois sur le chevalet et sur le tableau. Cette reproduction se fait sous le regard de l'enseignant qui vérifie la bonne posture de chacun face à sa table et sur sa chaise, la bonne tenue du crayon et le sens des tracés. Elle se fait sur un support A3 ou A4 en fonction du niveau de classe, de la période de l'année, mais aussi de la difficulté du motif ou des capacités déjà en place des élèves. A ce moment-là, l'enseignant s'autorise à laisser certains élèves en semi autonomie pour guider ceux qui en ont plus besoin. Cet étayage peut se faire par la reproduction du motif sur la feuille de l'enfant afin d'éviter le difficile passage du plan vertical au plan horizontal. Une reverbération en relation duelle permet aussi de décomposer le geste et de le guider dans un premier temps.

Il y a en effet plusieurs types de modèles, chacun étant adapté à un niveau de progression des enfants :

- **le modèle statique** : celui qui est déjà reproduit quand les enfants le voient, c'est le modèle sur fiche graphique, qui n'est jamais utilisé en tant que tel à ce niveau et dans ce type d'atelier
- **le modèle cinétique** : c'est celui que l'on voit faire, celui qui est ici développé, associé à la verbalisation des élèves et qui donne tout son sens au geste
- **le modèle kinesthésique** qui passe par le geste et utilisé en relation duelle avec certains élèves plus malhabiles sur le plan moteur, ou qui peuvent avoir besoin de ce passage en petite section, voire pour certains, en début de moyenne section.

Le motif graphique est reproduit autant de fois que nécessaire, aux recto et verso de la feuille, jusqu'à réussite.

Verbalisation en relation duelle de la trace écrite qui va rester sur la feuille de l'élève. L'élève verbalise ses stratégies d'apprentissage : *qu'ai-je appris à faire ? une spirale, des boucles...*, *comment ai-je fait ?* C'est aussi un moment d'évaluation de la réalisation des motifs graphiques : ce que j'ai réussi, ce que je n'ai pas réussi et pourquoi. À ce moment, l'enfant

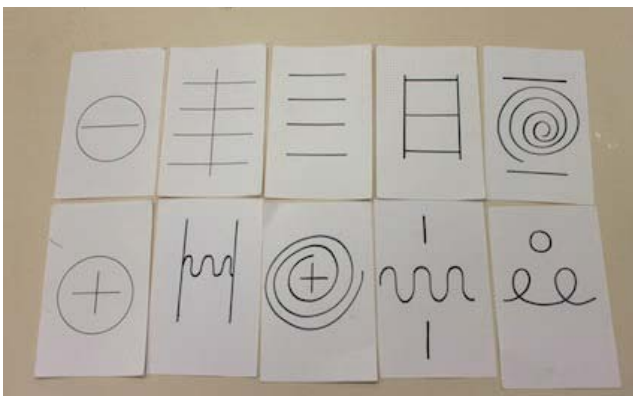
refait le lien avec la verbalisation : voilà ce que je devais faire, voilà ce que j'ai fait, voilà ce que je n'ai pas fait et que j'aurais dû faire. Tous ces éléments ne sont pas toujours explicites, mais font partie de la démarche, l'objectif étant que ces questions soient de plus en plus présentes à l'esprit de l'élève pour l'aider à progresser. C'est enfin un moment où peuvent se vérifier la compréhension et la mémorisation d'un vocabulaire graphique et spatial parfois nouveau.

La composition des groupes est hétérogène.

Il y a hétérogénéité tant dans le domaine du langage que dans le domaine du geste, ce qui permet de respecter les différences inhérentes aux élèves de l'école maternelle.

Viviane Bouysse, Inspectrice générale de l'Education nationale, dans sa présentation des programmes de l'école primaire le 10 juin 2008, explique que le geste de l'écriture est « *peut-être celui qui est le plus corrélé avec la maturité neuromotrice* » et qu'écrire bien (fermeté dans la prise et souplesse des articulations) « *suppose que la myélinisation soit faite jusqu'au bout des doigts* » (autour de 6 ans). Chaque enfant étant à un stade différent de réussite, l'hétérogénéité du groupe encourage le progrès de ceux dont le développement est le moins avancé par une relation duelle et favorise l'autonomie des autres.

Des différences existent aussi en langage et l'hétérogénéité s'avère être une condition de l'activité : il faut qu'il y ait langage, verbalisation. Il est donc nécessaire que des « *parleurs* » soient dans le groupe de travail. Ce bain de langage nécessaire à certains favorise la progression de tous ainsi que l'émulation pour les enfants qui sont le plus à l'aise et veulent dire mieux. Il ne s'agit pas d'oublier, bien sûr, le rôle de l'adulte qui reformule ce que disent les enfants, donnant ainsi à entendre ce qui a été dit avec les mots justes afin qu'ils puissent mieux faire et mieux dire à leur tour.



Cartes graphiques mises en place par l'enseignante, enrichies au fur et à mesure des apprentissages. Cartes supports des ateliers de verbalisation.

Des préalables indispensables

Le travail du geste, le repérage dans l'espace, un vocabulaire commun.

Le travail du geste est une vraie condition de l'écriture.

Plusieurs axes sont à travailler : la tenue correcte du crayon, le contrôle de la vitesse du tracé et de l'amplitude du geste et enfin l'utilisation du regard, véritable guide du mouvement.

Pour qu'il y ait **tenue correcte du crayon**, il est préférable à l'école maternelle, d'éviter les gros feutres comme premier outil scripteur. Certes ils laissent une trace facile, mais glissent aussi trop rapidement sur la plupart des supports et ne permettent pas du fait de leur rondeur et de leur taille une bonne tenue. Ils ne sont pas non plus adaptés à une bonne latéralisation. Ils tendent souvent « *l'écrivain* » débutant à écrire de la main gauche, le capuchon ayant été ôté par la main droite qui le conserve... Il s'agit donc de développer l'usage d'autres outils qui vont amener à une tenue experte, facilitant graphisme puis écriture.

Citons tout d'abord les baby crayons qui donnent le plaisir de laisser une trace aux plus petits sans induire de mauvaises habitudes ; puis la peinture au doigt quand on utilise son index, défini par Danièle Dumont comme l'organe scripteur par excellence.

Pour comprendre l'importance de la pince, qui permettra ensuite de tenir son crayon correctement, mais aussi pour muscler ses organes scripteurs, toutes sortes d'activités peuvent être réalisées, très souvent en autonomie et avec du matériel bon marché : visser/dévisser des boulons, faire des traces dans le sable, travailler la pâte à modeler pour obtenir des colombins, des boules, des *tartes*..., faire des activités de laçage ou de perles, utiliser des pinces à linge pour faire des barrières, des soleils..., faire passer des objets plus ou moins petits et un à un d'un contenant à un autre : perles, pâtes, pois chiches, lentilles... Enfin, il est intéressant d'utiliser les crayons de couleurs à trois faces qui induisent une bonne position du pouce, de l'index et du majeur avant de passer à l'utilisation des feutres ou crayons de couleurs plus fins.

Pour l'amener à **contrôler la vitesse de son geste**, il est indispensable de présenter à l'élève des supports variés : formats irréguliers, feuilles trouées, feuilles avec des obstacles

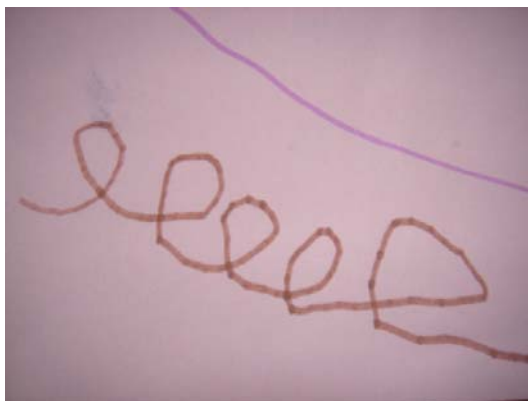
fixés dessus, avec pour consigne de ne pas heurter les obstacles ni sortir de l'espace graphique.

Pour le **contrôle de l'amplitude du geste**, proposer aux élèves des formats variés : du grand format sur plan vertical jusqu'au petit format sur plan horizontal.

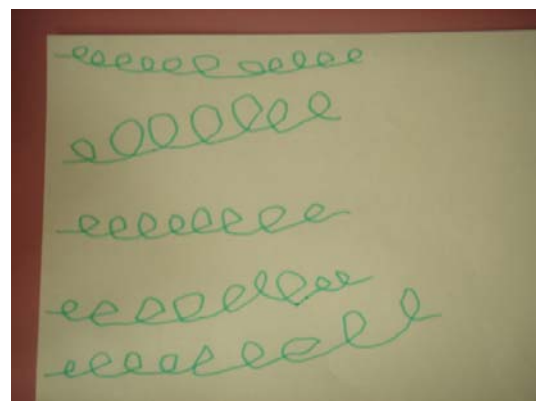
Enfin, l'importance du **regard comme guide du mouvement** s'explique à l'élève en relation duelle et se vérifie quand il est en activité. Le travail en petits groupes et en atelier dirigé se prête particulièrement à ce type de vérification.

Le repérage dans l'espace se travaille essentiellement dans le domaine « agir et s'exprimer avec son corps ».

Il est nécessaire au départ de passer par le corps qui sera la mémoire du geste. Les élèves apprennent à maîtriser leurs gestes et mouvements, « *ils adaptent leur conduite motrice en vue de l'efficacité et de la précision du geste* ». C'est aussi le moment par excellence où ils vont acquérir la notion d'espace, « *les enfants acquièrent une image orientée de leur propre corps. Ils distinguent ce qui est : devant, derrière, au-dessus, au-dessous, puis à droite et à gauche (...), ils verbalisent et représentent ces déplacements* ». Tout ce qui est expérimenté physiquement est mieux mémorisé : c'est le travail de la mémoire kinesthésique.



février



juin

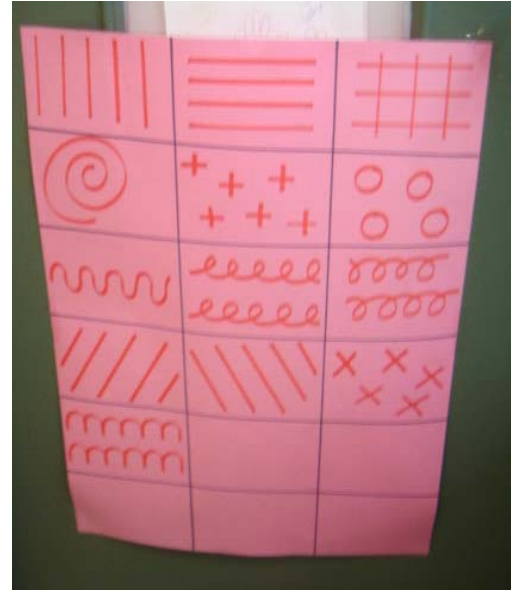
En février, cet élève, qui est capable d'expliquer sa stratégie, trace en disant à voix basse ce qu'il fait, ce que nous pouvons appeler un langage intériorisé. Il est peu à l'aise au niveau du geste et son tracé est saccadé mais ses boucles respectent bien la forme voulue. La fluidité du geste s'acquiert par la suite jusqu'à ce que des automatismes soient mis en place.

Le vocabulaire commun permet la compréhension.

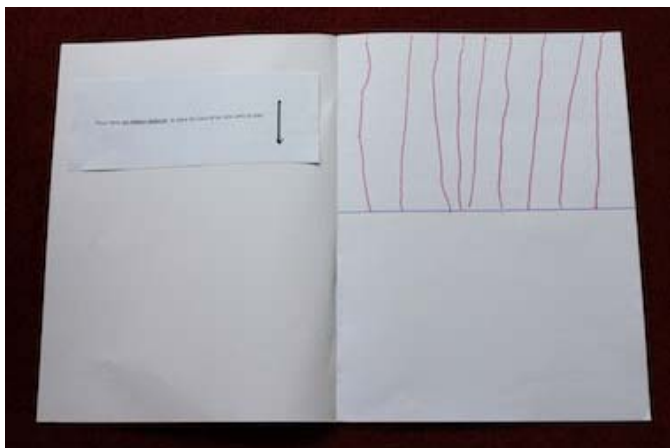
S'agissant ici de mettre la verbalisation au service du graphisme, cette communauté lexicale est nécessaire pour que les enfants se comprennent, communiquent entre eux et avec l'adulte de manière efficace.

En rituel régulier, leur donner à décrire des images, photos, reproductions de peintures avec un vocabulaire graphique. Ceci permet d'évaluer la perception des éléments fondamentaux : verticales, horizontales, cercles...

Par ailleurs un répertoire graphique est élaboré au fur et à mesure que les signes de base sont travaillés. Il demeure un référent dans l'espace graphisme auquel on peut se reporter si besoin (*un exemple ci-contre*).



Enfin, ce travail graphique perdure tout au long des années de maternelle jusqu'au passage à l'écriture qui se fait en fonction des capacités des enfants. Il paraît donc nécessaire, en travail d'équipe, de mettre en place un cahier de graphisme pour chaque enfant qui l'accompagnera durant toutes ses années d'école maternelle. Ce cahier de graphisme est l'occasion de rappeler la stratégie mise en place pour réussir un geste graphique. Il reprend ce qui a été dit par les enfants lors de la séance d'apprentissage, avec un vocabulaire juste et précis. C'est aussi un référent dans lequel est tracé le signe expert. Enfin, c'est une évaluation de ce que sait l'enfant à l'issue d'une séquence d'apprentissage car il y trace lui aussi le signe : en moyenne section, puis de nouveau en grande section avec un vocabulaire différent, plus expert, qui permet de constater ses progrès et de valoriser ainsi l'élève.



Un cahier de graphisme mis en place pour le suivi avec la GS. La première partie (haute) de la page est remplie en MS. Sur la partie gauche figure la procédure experte ainsi que le modèle fait par l'enseignant. Sur la partie droite figure la reproduction du graphisme par l'élève. La seconde partie (basse) de la page sera complétée en GS avec une complexification du vocabulaire.

Exemple ci-contre : Pour faire un bâton debout, je pars du haut et je vais vers le bas.

Cette façon de travailler, poursuivie en grande section, facilite le passage à l'écriture par une bonne perception des gestes simples qui composent une forme plus complexe, telle la lettre cursive.

La verbalisation est mise ici au service du graphisme, dont la maîtrise signifie une bonne ergonomie scolaire, car un grand nombre de tâches scolaires sont essentiellement scripturalisées. C'est la possibilité de travailler plus vite, car le geste est automatisé.

Ces ateliers de verbalisation pourraient aussi être expérimentés dans d'autres champs disciplinaires, un des objectifs étant de faire prendre conscience aux enfants du pouvoir que confère la parole. Il s'agit d'habituer les enfants à verbaliser leurs procédures pour qu'ils mesurent leurs progrès et de favoriser à long terme des attitudes d'auto contrôle dans toute situation d'apprentissage.

Bibliographie

BRUNER (Jérôme), *Le développement de l'enfant, savoir faire savoir dire*, PUF Psychologies d'aujourd'hui, Paris, 1993 (4^e éd).

DUMONT (Danièle), *Le geste d'écriture, méthode d'apprentissage, cycle 1 cycle 2*, Hatier Pédagogie, Paris, 2008 (3^e éd).

LE ROUX (Yves), *Apprentissage de l'écriture et psychomotricité*, Solal, Marseille, 2005.

LURÇAT (Liliane), *L'activité graphique à l'école maternelle*, ESF, Paris, 1979, (4^e éd).

PROG. INRP, coordonné par M. BRIGAUDIOT, *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*, Hachette Education, Paris, 2000.

ZERBATO-POUDOU (Marie-Thérèse), *Apprendre à écrire de la PS à la GS*, Retz, Paris, 2007.

Articles :

VERGNAUD (Gérard), "On n'a jamais fini de relire Vygotski et Piaget", Avec Vygotski (sous la direction d'Yves Clot), La Dispute, Paris, 2002, pp 55-68.

Autres :

Présentation des nouveaux programmes de l'école primaire par Viviane Bouysse, IGEN, Rectorat de Bordeaux, 10 juin 2008.

Les programmes de l'école primaire, BO du 19 juin 2008.