



éduscol

Prévention de l'illettrisme à l'école

Ressources pour enseigner
le vocabulaire à l'école maternelle

Séquences d'apprentissage
Comment construire une séquence
d'apprentissage du vocabulaire ?

septembre 2010

Séquences d'apprentissage

Comment construire une séquence d'apprentissage en vocabulaire ?

Garantir un apprentissage efficace du vocabulaire, c'est prendre en compte les principes précédents (voir « Principes pédagogiques – Comment travailler le vocabulaire en maternelle » page 3), pour élaborer un ensemble cohérent de séances, organisées dans une séquence progressive et structurée selon la trame suivante.

Construire une séquence d'apprentissage à partir d'un corpus de mots donné	
<p>Choix d'un corpus de mots à travailler Comment élaborer une liste de mots selon les niveaux ?</p>	
Compréhension en réception	<p>Situation d'observation, découverte et prise de conscience Entrées par :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ l'album ▪ l'image ▪ les TICE ▪ l'action et/ou le jeu <p>Modalités et stratégies de mise en œuvre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ en grand groupe ▪ en petit groupe de langage
Compréhension en production <i>Vocabulaire actif</i>	<p>Structuration du lexique, mobilisation en contexte Réutilisation et remise en jeu du vocabulaire dans des contextes et des situations de productions langagières diversifiées :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ les coins jeux : le langage d'accompagnement de l'action ▪ les jeux de société, les jeux à fabriquer ▪ les consignes pour faire agir l'autre ▪ jeux de portraits, devinettes, intrus, « Qui est-ce ? »... ▪ rappel d'activités avec/sans support d'images ▪ création d'histoires et jeux poétiques ▪ productions d'écrits en dictée à l'adulte ▪ le langage pour expliquer et décrire « le monde » ▪ représenter et dessiner, expliquer et raconter son dessin. ▪ jeux de mime et mise en scène <p>Modalités et stratégies de mise en œuvre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ groupe restreint de langage
<p>Évaluation des acquis et mémorisation</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ situations d'évaluation ▪ archivage des mots appris ▪ mémorisation et situations de réemploi. 	

Choisir un corpus de mots à travailler

Un thème transversal à la maternelle avec un vocabulaire de proximité : l'habillement.

Le choix d'un corpus de mots est indispensable pour que l'enseignant puisse organiser des séances progressives allant de la découverte du sens des mots à leur réemploi. Il se fait à partir de listes de fréquence avec une progressivité de la PS à la GS pour permettre l'enrichissement du bagage lexical par des ajouts et des complexifications successives. Les choix proposés sont réalisés à partir d'une liste de fréquence pour un usage courant. Il peut être augmenté, voire modifié en fonction de la situation particulière de chaque classe, des projets, du moment de l'année... Il faut cependant veiller à choisir systématiquement des noms, des verbes et des adjectifs. Cela garantit, d'une part un travail structurant sur le lexique (chaussette, chaussure, déchausser... bouton, boutonner...) mais aussi la possibilité pour l'enfant de réemployer les mots.

PS		
noms	verbes	adjectifs
vêtement	s'habiller/se	chaud
manteau,	déshabiller	froid
blouson	mettre	doux
gilet	enfiler	long
pantalon	boutonner	court
jupe	enlever	large
robe	accrocher	petit
chemise	serrer	grand
tee-shirt	fermer	joli
chaussette	faire/défaire	
chaussure	attacher	
gant	faire les lacets	
poche		
manche		
capuche		
bouton		
lacet		
tissu		

Enseigner le vocabulaire à l'école maternelle

MS		
noms	verbes	adjectifs
habit	essayer	étroit
affaire	lacer	taché
veste	déboutonner	multicolore
anorak	se changer	coloré
tricot	se couvrir	uni
pull-over		rayé
jean		coquet
collant		les couleurs
pyjama		neuf
paire		usé
chausson		clair
botte		foncé
sandale		
moufle		
bonnet		
écharpe		
cagoule		
ceinture		
bretelle		

GS		
noms	verbes	adjectifs
costume	suspendre	soyeux
uniforme	se chausser	rugueux
fermeture	se déchausser	lisse
cape		raide
imperméable		léger
poncho		épais
ciré		lustré
vareuse		élégant
doudoune		chic
caban		habillé
fouffure		imperméable
talon		transparent
sabot		fluide
linge		cintré
chemisier		ample
maillot		ceinturé
cravate		
foulard		
chapeau		
casquette		
toile, cuir, soie		

Situation d'observation, découverte et prise de conscience

Choix des entrées et des supports

Le **vocabulaire passif** (ensemble des mots que l'on connaît, reconnaît, lorsqu'on les entend prononcer ou qu'on les lit) peut être introduit dans diverses situations d'apprentissage qui placent l'élève en position d'écoute et de réception.

Entrée par une lecture d'album choisi en fonction du lexique qu'il permet d'aborder

Il s'agit de lire une histoire, de présenter un documentaire qui mette en jeu le vocabulaire ciblé dans le corpus de mots sélectionné. L'activité des élèves est par ailleurs sollicitée pour nommer et désigner, redire les mots, les expliquer, échanger dans le groupe à propos, pour partager des définitions et les ajuster.

On peut facilement créer un réseau de lecture à partir d'une recherche par thème (en utilisant, par exemple, ricochet-jeunes.org, ici sur les vêtements).



Entrée par l'image

Il s'agit d'utiliser des images qui induisent une lecture et des échanges verbaux étayés par le maître de manière à activer le vocabulaire concerné. On peut organiser ces séances avec des supports divers :

- cartes images de jeux divers (loto, Memory, Catégo...);
- photographies produites en classe ;
- affiches scolaires ou documentaires ;
- supports publicitaires ;
- imagiers ;
- reproductions d'œuvres d'art.

Les élèves identifient, désignent, nomment, expliquent, échangent.

Le maître apporte les mots précis, les fait répéter et reprendre par les élèves.

Entrée par les technologies de l'information et de la communication

Il s'agit d'utiliser un média familier des enfants pour montrer des vêtements ou illustrer une séance d'habillage de manière à mobiliser le vocabulaire choisi :

- un diaporama construit à partir de photos prises en classe : des vêtements, des gestes pour s'habiller ;

- des images séquentielles montrant une suite logique d'actions (enfiler chaque manche, remonter la fermeture éclair, boutonner, mettre la capuche) ;
- une vidéo produite en classe : on filme des enfants en train d'enfiler leur manteau, de se chausser, de mettre leur bonnet...

Les images sont familières, proches du vécu des enfants, le maître apporte « les mots pour le dire » avec un langage d'accompagnement qui constitue un commentaire de l'action, une explicitation de ce qui est représenté, une construction de la référence. Les élèves regardent, écoutent, identifient, reconnaissent les actes, les objets et repèrent les mots de vocabulaire.

Entrée par l'action ou le jeu

L'enseignant parle pour faire agir, ou pour faire jouer. La parole du maître est un langage d'accompagnement de l'action en situation. Elle utilise le vocabulaire choisi en contexte.

- Rangement des vêtements dans le couloir : l'enseignant donne des consignes d'action qui permettent de faire comprendre le plus de mots possible et d'agir en conséquence.
- Dans la salle de motricité, le « grand déballage » avec des vêtements en désordre à classer et à ranger dans des espaces regroupant les objets par catégorie identique.
- Jeu de « Jacques a dit » : l'enfant écoute, comprend et agit en fonction.
- Jeu du « trésor caché » ou du portrait : le maître parle, explique, décrit, les enfants écoutent, questionnent, devinent, nomment.

Les modalités et stratégies de mise en œuvre

Le vocabulaire passif concerne un ensemble de mots identifiés et compris tandis que le **vocabulaire actif** suppose la capacité à employer des mots à bon escient dans un contexte donné.

La première phase de la séquence, de découverte et de compréhension, avec des entrées multiples et à partir de supports diversifiés, autorise donc des modalités d'organisation de la classe et d'intervention du maître **avec le grand groupe comme dans un groupe restreint**.

Avec le grand groupe

En fonction du support choisi (album, images, affiches, diaporama, vidéo...) on réunit les élèves dans le coin regroupement, dans la salle de motricité, dans la salle informatique devant écran... Avec une classe entière et plus les enfants sont jeunes, plus l'enseignant doit structurer la séance et garantir de bonnes conditions d'écoute et de prise de parole.

Des **stratégies et des gestes professionnels** sont à construire :

- aménager l'espace du coin regroupement (et tout autre espace de travail choisi) pour permettre l'installation calme et la concentration des élèves ;
- construire et rappeler régulièrement les règles d'écoute, d'attention et de prise de parole dans le grand groupe pour garantir la communication et les interactions entre pairs ;
- réfléchir à la place, à la gestuelle et à la posture de l'enseignant lui assurant le contrôle du groupe en même temps qu'un usage efficace des outils et supports de la séance ;
- prendre conscience de sa voix et d'un usage modulé et pertinent pour capter l'attention, focaliser les élèves sur certains caractères importants de la langue, gérer la dynamique de la séance sans monopoliser la parole ;

- savoir adapter le niveau de langue et le volume des interventions du maître, utiliser le silence et faire des pauses pour relayer la parole aux élèves. Le langage clair et accessible se doit aussi d'être modélisant avec une mise en relief des structures syntaxiques des phrases et de la précision du lexique ;
- savoir interroger pour susciter des réponses multiples, poser des questions ouvertes plutôt que fermées, solliciter la curiosité des élèves, orienter la réflexion et le questionnement, stimuler l'imagination et les attitudes de recherche active ;
- faire un usage approprié des relances, des reformulations pour enrichir, répéter, transposer les mots dans un autre contexte, faire des analogies ou des oppositions pour éclaircir le sens, proposer des associations imagées, des reprises sonores et expressives ;
- savoir utiliser l'album, la reproduction d'art, l'affiche, les outils des TICE comme des supports inducteurs d'acquisitions lexicales.

Avec un petit groupe d'élèves (5/6)

Cette première phase de découverte lexicale **peut aussi se réaliser en petit groupe** :

- **Lorsque** le groupe classe comporte des niveaux de compétences très hétérogènes, que certains enfants ont un « capital mot » particulièrement faible et que la situation initiale en grand groupe risque de les placer en position de « ne rien dire » sans que l'enseignant puisse mesurer leur degré de compréhension du vocabulaire passif, on peut organiser, notamment par l'aide personnalisée, un atelier de langage préalable pour introduire le corpus ciblé en utilisant les mêmes possibilités d'entrées et des stratégies de mise en œuvre identiques. L'enseignant est encore plus disponible, sa parole davantage partagée et les interactions entre élèves multipliées. La relation duelle et les échanges individuels sont bénéfiques pour les enfants les plus fragiles. Le maître peut évaluer précisément quel est le corpus de mots compris par chacun et augmenter le corpus avant de reformer le groupe classe avec moins de différences entre les élèves.
- **Lorsque** l'hétérogénéité des élèves apporte une dynamique d'imitation et de tutorat langagier entre pairs. On peut, par exemple, composer des groupes de PS/MS/GS.
- **Lorsque** le regroupement de la classe entière pose des problèmes de gestion de groupe à l'enseignant, parfois en début d'année lorsque les règles de fonctionnement ne sont pas encore opérationnelles.

Structuration du lexique, mobilisation en contexte


Choix des contextes et situations


Cette phase de travail a pour objectif de **passer du vocabulaire passif au vocabulaire actif**, d'une compréhension en réception à une production orale qui s'inscrit dans une activité langagière déterminée et porteuse de sens.


Des situations nombreuses et diversifiées permettent à l'élève de **réutiliser le vocabulaire dans la syntaxe de l'oral**.


L'accent est mis sur la **production langagière de l'enfant**, le dispositif pédagogique et les consignes doivent assurer une **participation active de tous les élèves**. L'enseignant doit se mettre à distance, tout faire pour faire parler les élèves à sa place.


Il est important de proposer plusieurs situations de réinvestissement pour permettre une réelle **appropriation du vocabulaire**.


 Dans le **coin poupées** : à partir d'une collection de vêtements correspondant le plus possible au corpus de mots ciblé. On organise une « course à l'habillage ». On répartit les élèves en 2 groupes dont on intervertira les rôles (3 distributeurs et 3 habilleurs). Pour habiller son poupon l'enfant doit demander la pièce d'habillage au « magasin » en la nommant précisément et sans désignation du doigt. Le temps est limité et le gagnant est celui qui a le mieux habillé son poupon dans ce délai.


 **Les jeux de société, les jeux à fabriquer** : selon le corpus de mots initial, on trouve des jeux de société avec des images correspondantes mais on peut aussi très facilement fabriquer des jeux de cartes en utilisant l'appareil photo numérique et l'ordinateur. Par exemple, on photographie des vêtements des élèves pour couvrir le corpus des substantifs. On imprime et on plastifie les images pour en faire des cartes de jeu. On peut les imprimer en double pour un jeu d'appariement ou couper chaque carte en 2 pour un jeu de reconstitution. Les enfants en petit groupe (5/6) jouent à la demande : « *Je voudrais le manteau bleu* ». D'autres règles peuvent être ajoutées et complexifiées de la PS à la GS.

 **Les consignes pour faire agir** : il s'agit de travailler le corpus des noms et des verbes. Dans le couloir, avec une collection de vêtements et d'accessoires. Un enfant donne des consignes d'habillage, les autres agissent en fonction. Le but du jeu est de faire s'habiller ses camarades en leur disant quoi mettre et quoi faire. A la fin du temps imparti, il est judicieux de photographier le groupe des enfants ainsi vêtus, l'image servira de support de langage avec le reste de la classe pour rappeler et raconter ce qui a été fait. C'est un moyen de passer du langage en situation au langage d'évocation qui va réactiver le même vocabulaire. (« Mets le bonnet rouge/ Il a mis le bonnet rouge »)

 **Jeux de portraits, devinettes, intrus, « Qui est-ce ? »** : On joue avec de vrais vêtements ou on utilise des images substituts. Le maître parle, décrit sans nommer, caractérise et catégorise pour permettre d'identifier ; l'enfant qui a deviné donne le mot exact. Une fois le fonctionnement compris et entraîné, ce sont les élèves qui prennent la parole et deviennent « maître du jeu ». On peut aussi jouer à l'aveugle, les yeux bandés, en touchant, l'élève doit identifier le vêtement et le nommer.


 **Rappel d'activités avec ou sans support d'images** : l'utilisation de l'appareil photo numérique au cours de nombreuses séances permet de garder des traces de ce qui a été fait et fournit des images reliées à un vécu commun des élèves qui peuvent ensuite servir de support en grand ou petit groupe pour réactiver le vocabulaire en évoquant, expliquant, racontant la situation.


 **Création d'histoires et jeux poétiques** : à partir d'un corpus de mots, avec ou sans images et en ajoutant éventuellement des personnages inducteurs, les enfants proposent des pistes pour inventer une histoire. Le maître aide pour la construction syntaxique et la logique narrative. Les jeux poétiques se mettent en place à partir des caractéristiques formelles des mots (sons, syllabes, initiales) pour fabriquer des rimes, des ritournelles, vire langues, comptines... Les énoncés produits sont redits, repris, mis en voix et éventuellement mémorisés.

 **Production d'écrits en dictée à l'adulte** : à partir d'une image substitut d'une situation vécue (rangement des habits de poupée dans le coin jeu), d'une représentation partagée d'un objet (un manteau), d'une première de couverture d'album lu en classe sur le thème, les élèves produisent un énoncé qui doit être écrit (un mot ou groupe de mots, une ou plusieurs phrases). L'enseignant guide le passage de la production orale spontanée à l'écriture d'un « texte » qui permettra d'intégrer le vocabulaire acquis.

 **Le langage pour expliquer et décrire** : catégoriser et conceptualiser, caractériser et décrire,

expliquer et argumenter. Les élèves vont classer, trier, manipuler, dire ce qu'ils perçoivent et comprennent, justifier et expliciter leurs choix. L'étayage du maître est important pour susciter et accompagner la prise de parole et les opérations cognitives (comparer, opposer, trier, exclure, déduire, inférer...). On peut travailler avec des images de vêtements (il faut un échantillon suffisant avec plusieurs images d'un même objet pour travailler la catégorisation car un même mot peut renvoyer à plusieurs catégories différentes). L'élève classe et explique le critère déterminant soumis à discussion dans le groupe. On peut travailler avec des tissus pour développer le corpus des adjectifs et l'enrichir. On peut utiliser des séries d'images séquentielles montrant une suite d'actions logiques (mettre son manteau, se chausser, se déshabiller) et retrouver l'ordre chronologique pour raconter.

 **Représenter et dessiner, expliquer et raconter son dessin** : les élèves racontent comment ils sont habillés, se dessinent puis nomment les vêtements ; l'enseignant écrit les mots sous la dictée. On peut travailler avec une photographie en pied de l'enfant imprimée qui sert de support à la verbalisation. On peut laisser l'enfant imaginer les vêtements qu'il voudrait porter, se dessiner et verbaliser.

 **Jeux de mime et mise en scène** : le maître puis des enfants miment une suite d'actions (se chausser, enfiler ses gants, boutonner sa chemise...), les autres identifient et proposent une verbalisation de l'acte représenté. Avec les plus grands, des scénettes, empruntant à l'univers du théâtre ou du cirque, peuvent être inventées avec de courts dialogues, écrites et jouées devant la classe par petits groupes.

Les modalités et stratégies de mise en œuvre.

Cette phase de mobilisation du lexique en contexte dans des situations d'action et de jeu, interactives et porteuses de sens, doit être conduite avec des modalités de répartition des élèves qui garantissent à chacun des temps de parole et un accompagnement individualisé de l'enseignant.

Il est donc essentiel de travailler avec des **groupes restreints** de 5 ou 6 élèves.

Le rôle du maître dans ces séances est de **faire parler chacun de nombreuses fois** et de permettre les **échanges au sein même du groupe**.

Il est important de réfléchir à la **manière de conduire l'activité**, aux modes de passation des consignes, aux moyens de solliciter les petits parleurs, aux outils d'observation et d'évaluation des productions au cours de l'activité :

- se mettre à distance, soutenir et encadrer l'activité sans monopoliser la parole ;
- aider les élèves à percevoir et à comprendre le sens de la situation dans le cadre de l'apprentissage. On entre par le faire et l'agir mais les élèves doivent prendre conscience du lien avec ce qui est appris, du rapport entre Langage et « Devenir d'élève ». Il est important à ce titre de les faire participer le plus tôt possible et de manière progressive de la PS à la GS à l'élaboration des consignes : « Que doit-on faire ? Comment va-t-on jouer ? Que doit-on savoir faire ? A quoi ça sert ? » ;
- créer des relations duelles momentanées pour soutenir les petits parleurs, encourager et fournir les mots manquants ;
- développer l'autonomie des élèves pour agir, jouer, faire agir, interagir en encourageant la verbalisation et l'utilisation des 3 langages ;
- observer les capacités langagières des élèves à partir d'indicateurs choisis et de grilles d'observation des productions langagières (lexique, syntaxe, prononciation, attitudes de communication) pour évaluer à plus ou moins long terme les progrès des élèves.

La question des **supports et matériels** utilisés est déterminante et doit être le plus possible en prise directe avec le vécu des enfants.

Plus ils sont jeunes et plus l'ancrage dans le réel doit être fort.

Plus les supports sont variés et plus ils permettent de réinvestir le vocabulaire dans des contextes différents donc de constituer le réseau de significations convergentes qui définit au final le sens d'un mot :

- utiliser les coins jeux comme des lieux de transfert du réel avec des objets et des situations du quotidien ;
- utiliser des jeux et surtout en fabriquer : construire le jeu c'est conceptualiser, comprendre son fonctionnement de l'intérieur, s'appropriier les règles et le vocabulaire transversal de ce type de support ;
- pratiquer les jeux de rôles qui correspondent à des situations de la vie quotidienne (familiale, sociale, scolaire) et qui sont propices à la verbalisation ;
- produire et utiliser des images substituts des situations qui permettent de travailler hors contexte à partir de photos qui sont des traces d'une expérience vécue donc plus proche des enfants. Ces traces constituent des échos de la situation initiale qui vont permettre le passage d'un oral spontané à un oral reconstruit, proche du récit, un langage d'évocation et de rappel qui ressemble de plus en plus à de l'écrit ;
- jouer sur des vecteurs de communication en vraie grandeur (blog, site, journal de classe, cahier de vie...) qui déclenchent et motivent des activités de « retour sur.. » ;
- travailler avec les mots comme avec des matériaux sémantiques et sonores, des sortes de « blocs » de sens et de sons qui vont servir à imaginer, des histoires cohérentes ou des « jeux de mots » mélodieux.

Evaluation des acquis et mémorisation.

La mémorisation du vocabulaire ne doit pas se contenter de produire des traces et de les organiser sous forme de listes archivées par le biais de supports divers (cahiers, imagiers de la classe, affiches murales illustrées, boîtes de cartes/mots...).

Mémoriser le lexique c'est disposer de moyens mnémotechniques multiples qui vont rappeler en mémoire et activer le mot dans ses dimensions plurielles : la forme sonore et graphique, le champ sémantique, la représentation commune, les situations et contextes d'utilisation expérimentés en classe, les textes du patrimoine et la littérature qui l'ont mis en scène, la charge affective et sensorielle qui le traverse...

Constituer un **dictionnaire mental** devrait permettre de prendre en compte toutes ces composantes qui font qu'un mot est connu, reconnu, comme une entité complexe chargée de sens et de références collectives et individuelles. Dans cette perspective, mémoriser **ce n'est pas seulement restituer des mots isolés**, c'est mettre en résonance, faire des liens, comparer, évoquer, mobiliser un vécu et des connaissances, citer une forme linguistique, une tournure langagière ou un extrait littéraire qui utilisent le mot...

Mémoriser c'est finalement pouvoir **réemployer et transférer** à d'autres situations et contextes ce que l'on a déjà appris de certains mots et de leurs usages. **L'enseignant a un rôle déterminant** dans la construction de ce système mémoriel : quand il conduit les échanges, quand il explique, quand il

communiquer, quand il raconte ou lit des histoires, quand il étudie les constituants de la langue et les structures de la syntaxe, il doit opérer systématiquement des rappels, convoquer des souvenirs et des perceptions, réciter des extraits et des citations de référence, activer le réseau de la mémoire lexicale à partir de nombreux points d'entrées : « Vous savez le mot « pieu » ...c'est comme dans l'histoire de la Petite chèvre de Mr Seguin , vous vous souvenez quand elle était attachée avec une corde sur un pieu au milieu du pré... » ou encore : « Ecoutez bien ce mot « brouhaha »... Dites le maintenant... C'est doux à dire et à entendre, c'est plein d'air dans la bouche, ça coule et ça résonne comme du vent ou de l'eau...souvenez vous d'autres mots comme lui : « murmure », « chuchote », « caracole », « tambourine »...

L'archivage des mots appris doit donc prévoir et concevoir des modalités diverses de solliciter la mémoire :

- imagier, listes référentielles ;
- représentations diverses de mots (dessin, peinture, photo, diaporama, modelage...) ;
- perceptions sensorielles : catalogue tactile, enregistrements sonores, nuancier de couleurs ;
- réseau de lecture autour d'un personnage, d'un lieu, d'un phénomène...
- musée de classe temporaire ou permanent ;
- abécédaires et collections de mots classés par critères de lettres ;
- collection de mots/graphies avec des polices et écritures différentes (calligramme, calligraphie) ;
- expressions idiomatiques, formules et tournures particulières (enregistrement sonore) ;
- recueil des poésies, comptines, chansons, extraits littéraires...
- album photo des activités menées autour d'un corpus de mots donné ;
- œuvres d'art et productions plastiques des élèves associées aux mots ;
- jeux fabriqués en classe autour d'un corpus de mots ;
- textes produits en dictée à l'adulte (consignes, récits, recettes, compte rendus...) qui donnent vie et sens à un vocabulaire étudié.

L'évaluation des compétences lexicales et langagières d'utilisation des mots peut se faire de multiples manières et à différents moments de la séquence de travail.

- **Evaluation initiale diagnostique** en début d'année par exemple pour cerner le profil de compétences des élèves, mesurer globalement le niveau d'une classe. Des outils formatés sont disponibles mais on peut aussi construire des protocoles plus modestes et plus ciblés sur un corpus donné.
- **Evaluation en continu**, au cours de la séquence, dans les séances en petits groupes où l'enseignant est plus disponible et attentif à chaque élève, il peut élaborer des grilles d'observation précises et adaptées à ses objectifs du moment comme dans l'exemple suivant.

Pour l'évaluation du lexique des verbes du quotidien (voir tableau page 12)

A partir d'un imagier différent de celui utilisé en classe. Cet imagier a été construit :

- avec des images de différentes natures: photos de classe et autres, dessins, reproduction d'œuvres d'art ;
- chaque verbe est proposé dans une version photo, une version dessin ;
- en variant les pronoms : il mange - elle mange - ils mangent - elles mangent ;
- chaque verbe est proposé avec un pronom masculin et un pronom féminin.

L'évaluation tient compte :

- de la compréhension des verbes en réception (montrer l'image du personnage qui....) ;
- de l'émission orale des enfants en production (que fait le personnage ? Il/ elle).

On note les réponses des enfants : pour valider la stabilisation de l'acquisition d'un verbe, il faut au moins 5 réponses justes sur 8 sollicitations. Chaque case correspond à une sollicitation.

Codage possible : **Item réussi** **Item échoué**

Evaluation bilan en fin de séquence (par exemple sur une période scolaire de 5 ou 6 semaines) : elle peut synthétiser des observations sur plusieurs champs de compétences :

- lexique : vocabulaire acquis (passif/actif) ;
- syntaxe : correction et degré de complexité syntaxique des énoncés produits ;
- diction : prononciation correcte, articulation et usage approprié des paramètres de la voix ;
- mémorisation et récitation : comptines, textes poétiques ou jeux de langue ;
- compréhension de la situation langagière en jeu en réception et en production : « parler pour ... » ;
- attitudes et capacités d'écoute/interaction en grand et en petit groupe : attention, concentration, participation, communication, relation par le biais du langage.

Ce type **d'évaluation séquentielle** gagne à être réalisé **au sein de l'équipe pédagogique**, en particulier pour harmoniser le progression et organiser l'aide personnalisée dans l'école lorsque les enseignants choisissent de constituer des groupes hétérogènes (PS, MS, GS) autour de compétences et contenus ciblés correspondant à des besoins mesurés. Les résultats archivés au fil des séquences pour chaque élève permettent de suivre sa **progression** de manière objective avec des **indicateurs** précis et d'envisager les moyens de **remédier** à des difficultés éventuelles.

Nom de l'enfant :
 Date de naissance :
 Classe :
 Date :

Mot à acquérir	Mot en réception	Mot en émission
1. Il dort	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
2. Il se réveille	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
3. Il mange	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
4. Il boit	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
5. Il se lave	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
6. Il se brosse les dents	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
7. Il se peigne les cheveux	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
8. Il s'habille	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
9. Il se déshabille	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
10. Il pleure	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
11. Il rit	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
12. Il gronde/est en colère	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□
13. Il fait une grimace	□□□□ □□□□	□□□□ □□□□