

Dans quelle mesure les stades du développement définis par Liliane Lurçat concernant l'acte graphique sont-ils généralisables et opératoires ?

Sandrine Buttignol, Valérie Soler

► **To cite this version:**

Sandrine Buttignol, Valérie Soler. Dans quelle mesure les stades du développement définis par Liliane Lurçat concernant l'acte graphique sont-ils généralisables et opératoires?. Education. 2012. dumas-00797915

HAL Id: dumas-00797915

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00797915>

Submitted on 7 Mar 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Université Montpellier II
Institut Universitaire de Formation des Maîtres
de l'académie de Montpellier



Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »
Travail d'Etudes et de Recherche
Année universitaire 2011 – 2012

Dans quelle mesure les stades du développement définis par Liliane Lurçat concernant l'acte graphique sont-ils généralisables et opératoires ?

BUTTIGNOL SANDRINE
SOLER VALERIE

Directeur du Mémoire : Claude ANCELY
Tuteur du Mémoire : Viviane MARZOUK
Assesseur : Françoise VENTRESQUE

RESUME

L'apprentissage de l'acte graphique tient une place importante en maternelle, qu'il s'agisse du dessin, du graphisme ou de l'écriture. En nous fondant sur les stades de développement définis par Liliane Lurçat concernant l'acte graphique et sur le point de vue d'autres didacticiens à ce sujet, nous avons constaté que la réussite de ces activités dépend, pour les élèves, de leurs possibilités aux niveaux moteur, perceptif et de représentation. En nous appuyant sur ce corpus de références didactiques, ainsi que sur des données recueillies auprès d'enseignants en moyenne section à travers une enquête sur leurs pratiques, nous avons tenté de savoir si ces stades étaient généralisables et opératoires dans les classes.

Mots-clés : activité graphique, graphisme, geste graphique, moteur, perceptif, représentation.

Remerciements

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
<u>I - LE GRAPHISME SELON LILIANE LURCAT</u>	7
A - Définitions	7
B - Les stades de développement en graphisme	8
C - L'oral	14
<u>II - ANALYSE DES TEXTES OFFICIELS, DES TRAVAUX DE DIDACTIENS ET DE PRATICIENS.</u>	17
A - Dans les textes officiels	17
- Les programmes des années 20.....	17
- La circulaire de 1977	17
- <i>La Maîtrise de la langue à l'école</i> de 1992	19
- Les Instructions Officielles de 1995	21
- Les programmes de 2002	22
- Les programmes de 2008	26
- Les documents d'accompagnement des programmes de 2008	29
B - Qu'en est-il dans les ouvrages des didacticiens ?	30
C - Analyse des pratiques de classe	40
<u>III – LES RECHERCHES AU SEIN DES CLASSES</u>	53
A - Les différentes positions de la main pour la tenue de l'outil	53
B - Observations et analyses des tenues de l'outil par les élèves	55
C - Proposition d'une programmation de cycle sur les outils	59
CONCLUSION	69

Bibliographie

Annexe

INTRODUCTION

Dès leur plus jeune âge, les enfants laissent des traces avec différents outils ou parties de leur corps, que ce soit dans le sable à la plage, avec leur nourriture ou en classe. Ces mêmes enfants, que nous accueillons à l'école maternelle de deux ans et demi à six ans, bénéficient tous les jours d'activités graphiques que nous adaptons à leur tranche d'âge, à leur niveau et à leur besoin.

Enseignantes depuis des années en maternelle, nous proposons quotidiennement des activités de graphisme qui sont inscrites dans l'emploi du temps. Nous avons pensé et établi une programmation à l'année pour les trois niveaux, que nous modifions en fonction des programmes et des élèves que nous accueillons. La mise en place de l'activité graphique ne s'effectue pas sans difficulté. Motiver les élèves tout en respectant leur zone proximale de développement nécessite une vigilance permanente et nous pensions que, dans ce domaine, nous avons fait le tour de nos interrogations.

Toutefois, que cela soit dans le cadre de nos activités de maîtres d'accueil temporaire ou lors des rencontres organisées avec nos collègues, les échanges sur le graphisme à l'école maternelle nous amènent à faire les constats suivants :

- l'existence d'une ambiguïté entre ces différents termes : geste graphique, activité graphique, graphisme. En nous tenant à la définition donnée dans le *Larousse*, le mot « graphisme » désigne :

1. Caractère particulier d'une écriture : manière d'écrire individuelle

2. Manière de tracer une ligne, de dessiner.

Il renvoie à ce qui a trait à des compétences qui relèvent d'une maîtrise gestuelle (« manière de »). Mais devons-nous nous satisfaire de ce seul aspect ?

- des questions récurrentes : faut-il commencer par ce geste ? Ou cette trace ? Pourquoi cet élève n'y arrive pas, alors que les autres sont en réussite ? Comment le faire passer d'un geste spontané à un geste contrôlé ? Quels types d'exercices favorisent le développement de l'élève ? Et la tenue de l'outil scripteur ?...

Ces questions nous ont interpellées et, malgré notre recul sur le sujet, nous avons voulu pousser nos investigations pour répondre à ces interrogations.

Le point de départ de notre travail se situe dans la lecture et l'analyse des travaux de Liliane LURÇAT, directrice de recherche honoraire au CNRS en psychologie de l'enfant, qui a défini des stades de développement de l'activité graphique. Elle constate, au travers de ses observations, que, pour une certaine tranche d'âge, certaines compétences « graphiques » peuvent être acquises par chaque enfant. Les stades qu'elle propose tiennent donc compte de l'âge des enfants et de leur développement aux niveaux moteur, perceptif et intellectuel.

A la suite de ces lectures, les deux questions majeures que nous nous sommes posées, ont été de savoir si les stades proposés par Liliane Lurçat étaient généralisables et opératoires dans les classes de maternelle et s'ils répondaient aux attentes des enseignants.

En effet, si ces stades sont généralisables, notre recherche devrait démontrer qu'ils ont une influence sur les textes officiels, les ouvrages didactiques et les programmations des enseignants. De même, s'ils sont opératoires, chaque enseignant interrogé par le biais de notre enquête doit pouvoir « classer » les élèves dans un des stades définis par Liliane Lurçat.

Il est donc nécessaire de cerner ce que sont le graphisme et l'activité graphique pour cette chercheuse, puis quelles sont les spécificités des stades qu'elle a définis et quelle place elle accorde au langage oral dans le cadre de cette activité. Puis, l'analyse des instructions officielles est utile pour savoir dans quelle mesure ces recherches ont eu une quelconque influence. Qu'en était-il de la place du graphisme dans les programmes avant les travaux de Liliane Lurçat ? A partir des années 1970, ces travaux ont-ils été pris en compte ?

Ensuite, il est intéressant de savoir si d'autres didacticiens (Danièle DUMONT, spécialiste du geste graphique, rééducatrice en écriture, Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU, maître de conférences à l'IUFM d'Aix-Marseille, Noëlle BARDOT, ancienne directrice d'école d'application maternelle, Denise CHAUVEL conseillère pédagogique honoraire, Liliane BARON, enseignante et auteure de *Du tracé au graphisme*) se sont inspirés, de façon implicite ou explicite, des travaux de Liliane Lurçat, pour démontrer dans quelle mesure les stades de développement sont généralisables.

Grâce au témoignage d'enseignants, recueillis par le biais d'une enquête, il est possible de mettre en évidence si les stades sont aussi opératoires. La méthode du questionnaire diffusé via internet a été utilisée. Des questions ouvertes, en majorité, ont été proposées aux enseignants afin qu'ils répondent librement par une ou plusieurs phrases et nous avons joint comme support un tableau descriptif des stades définis par Liliane Lurçat. De ce fait, chaque

enseignant a pu situer, évaluer, en fonction des critères relevés par cette chercheuse, les compétences des élèves, qu'ils soient en difficulté ou en réussite.

De plus, les progressions mises en place par les enseignants sont intéressantes à analyser : sont-elles toutes fondées sur des progressions existantes, donc peut-être influencées par les recherches de Liliane Lurçat, ou bien les ont-ils créées en fonction des compétences des élèves. Tiennent-ils compte des stades de développement des enfants mis en avant par la didacticienne ?

Enfin, au niveau moteur, les recherches de Liliane Lurçat font état d'une progression de la tenue en mode palmaire jusqu'à la tenue en pince. Cette évolution se déroule-t-elle aussi facilement ? Il est fréquent de constater chez les élèves, même de grande section, que la tenue en pince n'est pas acquise, alors qu'ils sont dans le dernier stade de développement pour Liliane Lurçat. Les travaux de cette chercheuse permettent-ils de remédier à cette situation ?

Ainsi, dans un premier temps, seront présentés les travaux de Liliane Lurçat : sa définition de l'activité graphique, les stades de développement qu'elle a établis et l'importance du langage oral. Puis, seront analysés les textes officiels, ainsi que les travaux de didacticiens et les pratiques des enseignants interrogés, pour savoir dans quelle mesure ils ont été influencés par les recherches de Liliane Lurçat, et si ces recherches sont généralisables et opératoires. Enfin, sera plus particulièrement étudiée la tenue des outils utilisés dans les activités graphiques, en fonction des recherches de Liliane Lurçat.

I - LE GRAPHISME SELON LILIANE LURCAT

Dans ses ouvrages, *Etudes de l'acte graphique* (1974), et *L'activité graphique à l'école maternelle* (1988), Liliane Lurcat présente les observations qu'elle a faites des dessins de sa fille pendant plus de 5 ans (de 1 an 5 mois à 7 ans), ainsi qu'une étude qu'elle a menée auprès d'élèves de plusieurs classes.

A travers ses recherches, elle donne un éclairage sur l'apprentissage du graphisme en maternelle : qu'est-ce que l'acte graphique ? Quelles compétences met-il en œuvre selon elle ? Quelles sont les grandes étapes de la genèse de l'acte graphique ? Quelle est l'importance du langage oral dans cet apprentissage ?

A - DEFINITIONS

Pour Liliane Lurcat (*Etudes de l'acte graphique*, 1974), l'activité graphique désigne l'ensemble des activités permettant la réalisation de tracés, c'est-à-dire les activités de dessin et d'écriture.

Lors de ses observations, elle se centre sur l'étude de l'acte graphique en tant que tel, autrement dit sur le mouvement qu'il met en jeu, sur sa forme et sur son contenu. Pour elle, « *le graphisme a des origines motrices et perceptives, différentes fonctions concourent à sa réalisation. Il présente une évolution dont on peut suivre les manifestations dans la forme et le contenu* » (1971, p.20). Elle s'intéresse à l'apparition de l'activité, à son évolution et explique comment se différencient les deux activités de dessin et d'écriture.

Au départ, chez le jeune enfant, dans les premiers gribouillages, le dessin et l'écriture sont indistincts puisque le mouvement se confond avec la forme, c'est-à-dire que la trace est la simple transposition du geste. Avec l'apparition des premières formes et des premières figurations s'amorce la distinction entre les deux activités. C'est alors qu'une étape importante est franchie, « *la différenciation entre les deux fonctions essentielles du graphisme, l'une en rapport avec l'image : le dessin, l'autre en rapport avec le signe : l'écriture* » (1971, p.13). Les formes commencent donc à se dissocier dans le but donné par l'enfant à l'activité : elles peuvent être figuratives ou non figuratives. Le langage aidant, le graphisme s'objective, a des thèmes de réalisation, et c'est à ce moment-là que s'opère vraiment la différenciation entre l'image et le signe. Les deux activités progressent alors

chacune dans sa voie : le dessin dans une voie essentiellement figurative et décorative, et l'écriture vers un apprentissage des signes codifiés qui la constituent.

Pour Liliane Lurçat, « *l'activité graphique reste avant tout un mode privilégié d'expression sous l'influence des autres enfants, des suggestions et des modèles fournis par la maîtresse, et du goût personnel de créer des formes* » (1979, p.13). Elle considère que le plaisir de créer, d'explorer doit être préservé. Dans l'activité graphique, elle distingue d'une part l'activité spontanée, durant laquelle l'enfant est libre, dans sa production, de choisir ses thèmes, ses couleurs, et, d'autre part, l'activité guidée, dirigée, où les thèmes et matériaux sont imposés par l'enseignant. Les exercices préparatoires à l'écriture font partie de cette deuxième catégorie.

Ainsi, en observant l'évolution du graphisme chez sa fille, des premiers gribouillages et des premières traces jusqu'aux tracés de plus en plus complexes et maîtrisés, puis à l'écriture, Liliane Lurçat a décrit et défini plusieurs grandes étapes dans le développement de l'acte graphique.

B - LES STADES DE DEVELOPPEMENT EN GRAPHISME

Liliane Lurçat, dans *Le graphisme à l'école maternelle*, rend compte, à travers son étude, d'une nette évolution du dessin au cours des trois ou quatre années passées en maternelle.

En petite section maternelle, l'étape franchie est essentielle : les enfants entrent dans une période idéographique qui succède au gribouillage et qui précède la différenciation entre les deux fonctions essentielles du graphisme, l'une en rapport avec l'image : le dessin, l'autre en rapport avec le signe : l'écriture. La moyenne section correspond à un moment privilégié du dessin enfantin avec la maîtrise progressive de l'espace graphique et des formes. Les réalisations sont variées, non figuratives et figuratives. Dans les dessins non figuratifs il s'agit souvent d'une exploration des directions de l'espace graphique. La grande section voit s'épanouir l'âge du modèle, tandis que se multiplient et se diversifient les productions. C'est aussi une période essentielle pour l'écriture, puisque les enfants deviennent capables de reproduire les formes en respectant la trajectoire (1971, p.13).

Ainsi, les enfants, en maternelle, accomplissent de grands progrès en graphisme. Si, au départ, les tracés sont plutôt le signe d'une activité motrice non contrôlée, impulsive, ils s'améliorent, se précisent et s'enrichissent au cours de la scolarité, jusqu'à devenir des formes (que ce soit en dessin ou en écriture) de plus en plus maîtrisées. Les formes, mais aussi l'espace graphique, sont exploités, jusqu'à l'acquisition de la trajectoire, nécessaire pour entrer dans l'apprentissage de l'écriture.

Liliane Lurçat précise que ces étapes ne sont pas franchies par tous les enfants au même moment, que cette évolution dépend de leur personnalité, de leur maturité au niveau moteur, perceptif et de représentation, et des conditions pédagogiques mises en place. C'est en ce sens

qu'elle considère, comme l'a souligné Henri WALLON, que l'évolution de l'activité graphique dépend de trois facteurs essentiels : « *L'activité graphique est le résultat de liaisons interfonctionnelles qui opèrent aux trois niveaux de l'activité, niveau moteur, niveau perceptif, niveau de la représentation* » (1971, p.85).

Par « niveau moteur », Liliane Lurçat renvoie à tout ce qui concerne le mouvement, c'est-à-dire à l'habileté gestuelle de l'enfant en fonction de son développement. Par « niveau perceptif », elle entend tout ce qui est lié à la forme, à la façon dont la perception génère le contrôle des tracés. Enfin, par « niveau de la représentation », elle entend ce qui caractérise le contenu de l'activité graphique, c'est-à-dire ce qui fait que celle-ci s'objective. C'est par cet aspect et l'influence du langage que la différenciation entre dessin et écriture s'opère.

L'étude longitudinale des dessins de sa fille a donc permis à Liliane Lurçat de dégager trois stades de développement de l'acte graphique, aux trois niveaux de l'activité : moteur, perceptif et de la représentation.

- Stade 1 : du gribouillage à la naissance des premières formes
- Stade 2 : la conscience de la forme
- Stade 3 : la maîtrise du tracé

Le premier stade correspond à ce qu'il est possible d'observer chez des enfants de 3-4 ans.

1 ^{er} stade : 1 ^{ère} étape	Niveau moteur	Niveau perceptif	Niveau de la représentation
Du gribouillage...	<ul style="list-style-type: none"> - Le mouvement est impulsif et non contrôlé - La tenue de l'outil se fait en mode palmaire - L'enfant utilise ses deux mains 	<ul style="list-style-type: none"> - Le tracé graphique est le résultat de la projection du bras - L'espace graphique dépasse souvent l'espace feuille - Il existe deux espaces graphiques : le droit et le gauche, par rapport à l'axe du corps - L'œil suit la trace 	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de représentation - Le gribouillage correspond à un besoin fonctionnel

<p>...aux premières formes fortuites</p>	<p>Des traces de différentes formes peuvent naître et se développer en même temps :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les traits horizontaux et verticaux - les cercles plus ou moins fermés - une amorce de boucles 		
<p>1^{er} stade : 2^{ème} étape</p>	<p>Niveau moteur</p>	<p>Niveau perceptif</p>	<p>Niveau de la représentation</p>
<p>Des premières formes fortuites...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diminution de l'impulsivité - Début de contrôle des mouvements (épaule/coude) - Début de prise de l'outil en pince - Freinage du mouvement - Fragmentation du tracé - L'enfant n'est pas encore latéralisé 	<ul style="list-style-type: none"> - Premiers contrôles visuels - Le mouvement est localisé dans l'espace graphique - Contrôle d'un point de départ et d'arrivée 	<ul style="list-style-type: none"> - L'enfant donne une signification à sa production
<p>...à la naissance des premières formes</p>	<p>Les traces se précisent et s'allongent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les traces verticales et horizontales deviennent plus longues - obtention de balayages, simples et incurvés - les formes arrondies sont parfois fermées - amorce de boucles - maîtrise des impressions (mains, pieds, objets...) 		

A ce stade, l'enfant passe progressivement des traces produites par hasard aux premières formes.

Cette évolution s'explique, sur le plan moteur, par la possibilité qu'a l'enfant de contrôler le déplacement de son bras et par la maturation du fléchisseur du pouce. Ainsi, les mouvements amples qui apparaissent dans le gribouillage sont remplacés par de petits traits, des interruptions dans les tracés. Ceux-ci ne sont plus impulsifs et rapides, ils sont freinés et exécutés avec plus de lenteur.

Au niveau perceptif, dans la mesure où l'œil suit la main puis la guide, l'évolution est remarquable. Ce premier contrôle permet à l'enfant de revenir sur ses tracés, de les morceler et donc de voir apparaître les premières formes.

Enfin, au niveau de la représentation, il arrive un moment où l'enfant identifie la forme qu'il vient de produire, il la nomme, même si celle-ci n'est pas vraiment identifiable pour autrui. Cette étape est importante dans la mesure où l'activité graphique a un but, un objectif pour l'enfant.

Le deuxième stade concerne ce qui peut être observé chez les enfants de 4-5 ans.

2ème stade	Niveau moteur	Niveau perceptif	Niveau de la représentation
De la conscience des premières formes...	<ul style="list-style-type: none"> - Le mouvement est de moins en moins impulsif - Il se fait à partir du poignet - Prise de l'outil en pince - Freinage du mouvement - Fragmentation du tracé - L'enfant n'est pas encore latéralisé - Les gestes croisés s'installent 	<ul style="list-style-type: none"> - L'enfant occupe l'espace graphique - Certaines traces commencent à être orientées - Des traits parallèles sont réalisés - La maîtrise du tracé est double : départ et arrivée 	<ul style="list-style-type: none"> - L'enfant donne une signification à ses dessins

...à la reproduction volontaire des premières formes	<p>Les traces se précisent et s'enrichissent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de traits parallèles - de croix - de cycloïdes plus ou moins allongées (boucles) - de ronds concentriques, d'encadrements - de spirales, d'arabesques, de sinusoïdes - de représentations (soleil, maison, bonhomme...)
---	---

Ce deuxième stade correspond, pour Liliane Lurçat, à un stade très riche dans la mesure où l'enfant, doté de capacités motrices, perceptives et intellectuelles, organise son activité graphique. Il peut anticiper sur ce qu'il veut produire. De ce fait, l'enfant entre dans une période où il produira une grande variété de formes, qu'elles soient figuratives, pour tenter de représenter un objet, ou non figuratives, pour les complexifier et explorer l'espace graphique. Au niveau moteur, l'enfant est capable de réaliser des formes et de maîtriser son geste soit par mouvement proximal (c'est-à-dire partant du bras), soit par mouvement distal (c'est-à-dire de la main et des doigts). Au niveau perceptif, il est capable d'identifier une forme perçue, de combiner des éléments qui la composent pour la reproduire. Il entre dans l'âge du modèle, pour ce qui concerne les réalisations figuratives. Il explore aussi l'espace graphique dans le seul but de complexifier et d'organiser ses formes dans différentes directions. Au niveau de la représentation, l'enfant donne un but à son activité, une intention à ses tracés. Il choisit un thème, commence à représenter des objets, amorce une première ébauche d'écriture.

Le troisième et dernier stade correspond aux réalisations diverses et multiples des enfants entre 5 et 6 ans.

3ème stade	Niveau moteur	Niveau perceptif	Niveau de la représentation
De la maturation des gestes et des formes...	<ul style="list-style-type: none"> - La prise en pince (pouce, index, majeur) s'affine - La structuration du schéma corporel 	<ul style="list-style-type: none"> - Le tracé est maîtrisé - Il s'automatise - Les directions et trajectoires sont identifiées 	<ul style="list-style-type: none"> - Dessin - « Graphisme » - Ecriture

	complète la conscience du geste - La motricité plus fine permet une miniaturisation du geste - La prédominance latérale s'affirme		
...à la trace maîtrisée	Les formes sont riches et nombreuses, elles se diversifient, se compliquent encore et se combinent : - des sinusoides, des créneaux, des boucles ; - des zigzags ; - des arceaux dans les deux sens ; - des spirales ; - des étoiles ; - des ronds, triangles, carrés, rectangles.		

Ce dernier stade de développement se caractérise par une intériorisation des formes et une précision dans le geste. Les réalisations figuratives dominent sur les non-figuratives, plutôt utilisées et exploitées à des fins décoratives.

Au niveau moteur, l'enfant prend de plus en plus conscience de son geste. La latéralisation s'affirme. Il maîtrise de mieux en mieux la tenue de l'outil, ce qui rend possible des tracés de plus en plus minutieux, précis, qui se miniaturisent.

Au niveau perceptif, les formes continuent à se complexifier et les différentes directions de l'espace sont identifiées, de même que la trajectoire. Par la répétition des exercices graphiques, les gestes s'automatisent. Pour le dessin comme pour l'écriture, l'enfant est en pleine période de reproduction de modèles.

Au niveau de la représentation, l'intérêt personnel de l'enfant pour un thème, l'affectivité, lui permettent d'évoluer. Le langage se développe de plus en plus et sert à établir des relations entre les différentes réalisations. L'enfant devient capable de différencier les activités graphiques auxquelles il s'exerce, à savoir le dessin, le « graphisme » et l'écriture.

Donc, pour Liliane Lurçat, l'évolution de l'acte graphique dépend du niveau de maturation de l'enfant sur le plan moteur, perceptif et de la représentation. Ces trois niveaux sont en jeu, à des degrés différents, dans les trois stades. Ainsi, le premier stade met plutôt en jeu l'aspect moteur, l'aspect perceptif et de la représentation s'installant peu à peu. Par la suite, les trois niveaux se développent en parallèle jusqu'à la maîtrise du mouvement, de la forme et du contenu de l'activité graphique.

Au niveau de la représentation, Liliane Lurçat met en évidence l'importance du langage sur l'évolution de l'activité graphique, notamment lorsque la trace s'objective. Il est donc nécessaire d'analyser les rapports entre l'expression graphique et l'expression orale, entre le tracé de l'enfant et l'interprétation verbale qu'il en fait, selon cette didacticienne.

C - L'ORAL

Liliane Lurçat confère un rôle essentiel au langage oral dans le développement de l'activité graphique, notamment au niveau de la représentation. Il arrive un moment où « *on assiste* « ... » à la convergence de l'expression orale et de l'expression graphique. *Le langage accompagne l'activité graphique, il la suscite, la justifie et la traduit* » (1974, p.79). L'enfant franchit des étapes importantes au niveau de la représentation graphique en objectivant son tracé, c'est à dire en l'interprétant comme l'image de l'objet.

En analysant l'évolution du dessin du bonhomme, des formes et des figurations chez sa fille, Liliane Lurçat a constaté plusieurs étapes dans le développement de la représentation.

Tout d'abord, le jeune enfant attribue un sens aux tracés qu'il produit ; il s'agit du « le gribouillage interprété ». Même si ces interprétations sont fortuites et instables, elles sont la manifestation d'un progrès intellectuel. L'activité graphique et le langage convergent, la possibilité de réaliser des formes apparaît en même temps que le pouvoir de leur donner du sens. Le graphisme devient alors l'équivalent d'un objet, ce qui rend possible la différenciation entre le dessin et l'écriture. Dans le cas du dessin du bonhomme, l'enfant devient capable de tracer deux cercles tangents extérieurement et de leur attribuer deux significations différentes, l'un figurant la tête et l'autre le corps. C'est encore sous une forme très verbale qu'apparaît l'image de l'objet, la figuration de détails réels relevant plutôt d'une simple énumération. Dans l'évolution du dessin, les détails prennent de plus en plus de place

jusqu'à le détériorer.

Chaque détail est signalé à l'aide d'un graphisme. Le graphisme sert d'indice du détail réel. Il reste sous la dépendance du langage qui le spécifie ; l'énumération l'emporte sur la réalisation d'ensemble [...] On peut attribuer la détérioration segmentaire à un conflit entre la connaissance verbale des détails et l'impuissance à réaliser l'ensemble (1971, p.80).

A l'opposé, une étape ultérieure fait son apparition, celle de l'interprétation idéographique. L'enfant a alors le pouvoir de créer des signes graphiques, les idéogrammes, qui sont une simplification de l'ensemble de l'objet à représenter condensé en une formule graphique. Selon Liliane Lurçat, « *pour qu'il y ait idéogramme, la simultanéité entre la perception de l'objet et la perception de sa forme exprimée par le langage est une condition indispensable* » (1971, p.27). Donc, au niveau de la représentation, l'enfant accède à la fonction symbolique en donnant une signification, par son accompagnement verbal, à ces premières représentations d'objets réels. Par cet aspect, et en corrélation avec le développement moteur et perceptif, l'enfant atteint une étape importante dans la genèse de l'acte graphique. Donner du sens constitue, en effet, une amorce d'objectivation.

D'un point de vue pédagogique, Liliane Lurçat souligne l'importance d'une situation de communication, de formulation, d'échange avec l'adulte pour permettre ce progrès. Pour elle, « *laisser les enfants s'exprimer graphiquement et oralement favorise l'épanouissement du graphisme* » (1971, p.33).

Puis, les formes s'organisent dans l'espace. Elles sont juxtaposées, l'enfant passe de l'énumération des détails d'un objet à l'énumération d'objets différents. A ce moment-là, l'oral et le graphisme se complètent : l'enfant devient capable de représenter plusieurs objets et le rapport entre eux est établi par le biais du langage. Les premières « mises en scène » ou paysages apparaissent.

Entre 4 et 5 ans, l'acte graphique s'organise. L'enfant devient capable d'anticiper les formes à réaliser. Le graphisme devient un moyen d'expression qui lui permet de jouer aussi bien sur les formes que sur le langage.

Certains dessins se prêtent à des accompagnements verbaux, quand des traits identiques sont répétés. Gamme, énumération de chiffres, comptines, rythment les réalisations. D'autres tracés non figuratifs peuvent être nommés de façon fantaisiste à l'aide d'un mot fabriqué, dont la sonorité est amusante (1971, p.49).

Au niveau des figurations, les premiers dessins à thème apparaissent. Dans les rapports entre le langage et le graphisme, la représentation graphique accomplit un progrès énorme : l'enfant passe progressivement d'un stade où le dessin est un complément du thème qu'il a choisi, et qu'il raconte, au stade où il devient capable de représenter graphiquement les liens entre les

différents objets représentés. L'enfant passe d'un enchaînement verbal à un enchaînement graphique.

Enfin, entre 5 et 6 ans, les commentaires verbaux sont beaucoup plus développés et fréquents. Le langage permet alors à l'enfant soit de décrire ce qu'il a dessiné, soit de l'interpréter à posteriori. « *La liaison entre les différents dessins est de ce fait improvisée après coup. Les aspects ludiques ou fantaisistes ont parfois un support graphique, mais ils peuvent aussi avoir une origine purement verbale, par un phénomène d'association de mots* » (1988, p.71).

Comme le souligne donc Liliane Lurçat, langage oral et graphisme convergent, se complètent tout au long de la genèse de l'acte graphique. Au départ, le langage permet à l'enfant de donner du sens à ses productions, d'accéder à la fonction symbolique et donc d'objectiver le graphisme jusqu'à ce que s'opère la différenciation entre graphisme et écriture. Les tracés peuvent alors évoluer chacun dans leur voie : celle du graphisme de dessin et celle de l'écriture. Sur le plan pédagogique, Liliane Lurçat rappelle l'importance de mettre en place une ambiance favorisant la communication avec l'enfant, pour qu'il s'exprime autant graphiquement qu'oralement.

Ainsi, pour Liliane Lurçat, l'activité graphique regroupe tout ce qui laisse une trace, c'est-à-dire le dessin et l'écriture. L'étude longitudinale des dessins de sa fille lui a permis d'établir sa théorie sur la genèse de l'acte graphique. Elle définit trois grands stades de développement, dépendants de trois niveaux de maturation à prendre en considération chez l'enfant : le niveau moteur, le niveau perceptif et le niveau de la représentation. L'étape capitale dans l'évolution de l'acte graphique se situe au moment où l'enfant objective ses traces, c'est-à-dire leur donne du sens. C'est par le biais du langage oral, qui tient un rôle essentiel, que cette objectivation se met en place et que l'enfant différencie les activités de dessin et d'écriture. Il investit alors l'acte graphique à des fins plutôt figuratives ou décoratives pour le dessin et à des gestes plus codifiés pour l'écriture. D'un point de vue pédagogique, les activités de graphisme constituent alors des activités préparatoires à l'écriture, surtout en ce qui concerne la gestion de l'espace, la trajectoire et la tenue de l'outil.

Mais, les résultats de ses travaux sont-ils généralisables ? Pour le savoir, il est nécessaire d'analyser les textes officiels, les ouvrages de didacticiens et les pratiques de classe.

II - ANALYSE DES TEXTES OFFICIELS, DES TRAVAUX DE DIDACTIENS ET DE PRATICIENS.

Pour savoir si les stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat sont généralisables, il convient de savoir s'ils ont eu une influence sur les textes officiels, d'une part, et, d'autre part, s'ils ont inspiré les auteurs de livres pédagogiques.

A - DANS LES TEXTES OFFICIELS

Dans les instructions officielles, les auteurs tiennent-ils compte des travaux de Liliane Lurçat et à quel degré ? Si tel est le cas, à quel moment les rédacteurs des textes ministériels commencent-ils à faire référence à ses recherches ? Dans quels domaines ? L'influence de Liliane Lurçat est-elle importante ou seulement partielle ? Tant de questions pour lesquelles il est possible de répondre en se penchant sur les documents officiels des années 20 jusqu'en 2011.

- Les programmes des années 20

Les premières activités graphiques, qui ne soient des activités d'écriture, ont été créées par Herbinière Lebert dans les années 1920, dans les « cahiers de graphisme ». Ils sont principalement véhiculés par les revues pédagogiques telles que *l'Education enfantine*, sous forme d'exercices graphiques et d'attention, exercices de crayonnage préparatoire à l'écriture. Les instructions officielles de 1920 interdisent l'écriture pour les enfants de moins de 5 ans, considérant que tout acharnement est peu profitable et que la maternelle ne doit pas empiéter sur le CP. Ainsi, les exercices de graphisme ont été proposés pour combler un manque. Entre 1920 et 1977, les élèves observent un modèle et le reproduisent, les activités graphiques ne se fondent donc pas sur les dessins libres, les enseignants n'amènent pas les élèves de la trace fortuite à une trace réfléchie. L'instituteur ne propose pas une démarche de recherche à l'élève avec étayage, comme le préconise Liliane Lurçat. De plus, comme elle le souligne, montrer le modèle n'est pas suffisant, il est indispensable de l'analyser.

- La circulaire de 1977

En 1977, la circulaire sur l'école maternelle n'aborde ni le « graphisme » ni les « activités graphiques » ; en revanche, s'y trouvent des expressions telles que « geste », « traces »,

« facultés gestuelles », « précision », « scripteur », termes que Liliane Lurçat utilise pour analyser les activités graphiques, le dessin et l'écriture. Or, le premier ouvrage publié par Liliane Lurçat est paru en 1974 : *Etudes de l'acte graphique* et il est donc possible de penser que les auteurs de la circulaire de 1977 puissent avoir été influencés par ses premiers travaux. Dans le domaine de l'expression plastique, ces auteurs mettent en avant des objectifs à atteindre pour l'enfant :

Les objectifs majeurs, en ce domaine, sont tout d'abord de lui donner confiance, de conférer à son geste aisance et hardiesse afin de libérer peu à peu les traces significatives de sa propre motricité[...]L'École maternelle doit donc s'appliquer à faire progresser l'enfant en développant ses facultés visuelles et gestuelles, en veillant à l'enrichissement de ses expériences et, surtout, en l'invitant aux démarches propres à l'exercice de la pensée artistique... L'usage des scripteurs le conduit à dessiner et à peindre.

Les objectifs de ces deux activités, en dehors de ceux, essentiels, relatifs à l'expression sont de développer :

- le sens de l'organisation d'une surface et celui du rapport entre la partie et le tout,
- la précision du geste en fonction de la nature du matériau ou de l'outil employés,
- l'idée de "processus", et le sens du choix des moyens selon les fins,
- les possibilités d'accès à la représentation en plan, à la ligne, au trait original autant qu'au sens de la composition, du contraste, de l'harmonie des couleurs, de l'effet, etc.

(*Circulaire sur l'école maternelle*, 1977)

Les auteurs de cette circulaire proposent d'instaurer les trois niveaux développés par Liliane Lurçat, mais au travers du dessin et de la peinture, non du graphisme.

L'aspect moteur se retrouve dans « *la précision du geste en fonction de la nature du matériau ou de l'outil employés* ». Comme l'explique Liliane Lurçat, la précision peut être acquise si et seulement si l'enfant tient correctement son outil scripteur, maîtrise son impulsivité et a une bonne structuration du schéma corporel. Donc, implicitement, selon les auteurs de la circulaire, l'enfant doit être au stade de maturation pour être capable de maîtriser la tenue de l'outil, c'est-à-dire qu'il doit avoir acquis l'ensemble des compétences motrices pour y arriver. Ainsi, même si les auteurs ne détaillent pas les stades de développement définis par Liliane Lurçat, ils en tiennent compte au travers de cette circulaire. Cependant, les enseignants peuvent proposer trop vite les outils tenus en pince sans respecter la maturité des élèves, comme le préconise Liliane Lurçat, et provoquer des difficultés de préhension de ces instruments. Telle est la limite de cette circulaire au niveau moteur.

Au niveau perceptif, les auteurs proposent de développer les facultés visuelles de l'élève en enrichissant ses expériences. Ainsi, ils mettent en exergue l'occupation de l'espace graphique

et l'orientation des tracés, comme Liliane Lurçat. Quant au niveau de la représentation, la circulaire de 1977 y fait référence pour les activités de dessin et de peinture : «[...] surtout, en l'invitant aux démarches propres à l'exercice de la pensée artistique[...] L'usage des scripteurs le conduit à dessiner et à peindre». Or, Liliane Lurçat est une des rares didacticiennes à aborder la représentation en graphisme .Dans ce sens, ses travaux ont nettement influencé cette circulaire, qui s'oppose radicalement aux textes officiels des années 20. De même, les trois niveaux qu'elle propose sont adoptés donc généralisés. Cependant, la circulaire ne détaille pas les stades de développement, ce qui peut induire des difficultés pour les enseignants, lors de la mise en pratique des activités graphiques dans les classes.

- La Maîtrise de la langue à l'école de 1992

La Maîtrise de la langue à l'école de 1992 est un document qui propose aux enseignants de l'école primaire un ensemble de pistes pédagogiques pour les aider à organiser leur enseignement en vue d'améliorer les apprentissages des élèves en langage écrit. En effet, le ministère de l'éducation nationale a sollicité de nombreux chercheurs pour présenter des savoirs utiles aux enseignants et pallier les difficultés des élèves : 15% des enfants ne maîtrisent pas « les compétences de base » à l'issue du cycle 2. De plus, tous les derniers savoirs en matière d'écrit et de lecture y sont consignés.

Pour la première fois dans un texte officiel, le terme de « graphique » est employé:

S'initier à l'écriture : habileté manuelle et geste graphique

Compétences :

- Développer le geste graphique
- Attribuer des significations aux traces graphiques
- Découvrir l'espace de la feuille, de la page

Exemples d'activités, de situations d'apprentissage :

- Copie graphique, essais d'écriture
- Dialogue avec le maître à propos des réalisations graphiques
- Déplacement des signes graphiques dans l'espace de la page (p. 12).

Le graphisme est clairement défini au niveau moteur : « *développer le geste graphique* », au niveau perceptif : « *découvrir l'espace de la feuille, de la page* » et au niveau de la représentation : « *attribuer des significations aux traces graphiques* ». *La Maîtrise de la langue à l'école* aborde donc clairement les trois niveaux de développement des activités graphiques mis en avant par Liliane Lurçat. En effet, il est possible de lire :

S'initier à l'écriture : habileté manuelle et geste graphique

L'acte graphique est un geste délicat qui met en jeu la motricité globale de l'enfant (contrôle du corps, immobilité de la posture), sa motricité fine (réglage des gestes du bras et de la main), le contrôle visuel des traces produites, l'activité symbolique enfin qui attache à ces formes des significations.

Vers 3 ans, l'articulation entre l'activité de l'épaule et celle du poignet permet l'accès à une motricité fine susceptible de se donner la capacité de dessiner ou d'écrire ; au même moment l'enfant attribue des significations aux traces que laisse son activité motrice et, dans ses tracés, il prend peu à peu en compte le répertoire social des formes graphiques : le bonhomme, la maison, l'arbre et bien d'autres objets deviennent reconnaissables en s'inscrivant dans des contours attendus...Le dialogue avec l'adulte est ici décisif. C'est, entre autres, par le langage qu'une fonction symbolique est attachée aux tracés issus de son activité motrice (p.23).

Les recherches de Liliane Lurçat sont au centre de ces écrits; en effet, les pédagogues qui ont écrit ce document prennent en compte les tranches d'âge des élèves et attribuent à chacune d'elles des compétences graphiques bien précises à acquérir. Chaque stade est détaillé selon les trois niveaux. Au niveau moteur, les textes officiels insistent sur la tenue de l'outil et les segments du bras (épaule, poignet). Il est donc possible d'affirmer avec certitude que les concepteurs de ce document se sont inspirés des travaux de Liliane Lurçat, puisque les fonctions symbolique, motrice et perceptive sont associées aux activités graphiques.

Entre trois et quatre ans, la coordination oculomotrice s'affirme...[l'enfant] régule la dynamique de son activité, contrôle les gestes (sens des rotations) qui lui permettent de reproduire des formes sans pourtant être encore capable de gérer le mouvement général de l'écriture (d'où les nombreuses écritures en miroir, les déplacements de la main inversés, etc)(p.23).

Les auteurs de ce document s'appuient de manière significative sur les travaux de Liliane Lurçat. En effet, à ce stade, comme elle l'explique, la forme est acquise avant la trajectoire. Elle démontre que les tracés produits par les enfants se déclinent en trois étapes. La première est l'acquisition du mouvement, c'est-à-dire que l'enfant déplace son outil, la deuxième est l'acquisition de la forme : il dessine ce qu'il voit, et la troisième est l'acquisition de la trajectoire : l'enfant reproduit la forme en respectant le sens du parcours. Ces trois étapes correspondent à la maturation des élèves.

De même, dans la citation suivante, les auteurs déclinent d'autres étapes de l'activité graphique.

L'activité graphique est, tout au long du cycle I, une activité essentielle. A côté des activités où l'enfant est laissé libre de ses gestes, d'autres activités doivent mettre en place de bons gestes, à main guidée d'abord, puis avec modèle dynamique (c'est-à-dire guidé par une décomposition de l'enchaînement des gestes). Ce n'est qu'au cours du cycle II qu'on parviendra à une écriture purement visuelle (p.23).

Les activités graphiques sont clairement cadrées et définies. Comme l'explique Liliane Lurçat, l'enseignement du graphisme est préparatoire à l'écriture. En effet, les exercices de

reproduction de trajectoires permettent le guidage de la main par l'œil. L'élève est dirigé dans ses apprentissages grâce à l'étayage de l'enseignant. Liliane Lurçat affirme :

Seul le modèle kinesthésique (donné à main guidée) renseigne à la fois sur la forme et sur la trajectoire. Il permet à l'enfant de sentir les rapports entre les déplacements de la main et du bras, de sentir leur coordination dans le dessin mais aussi dans celui d'une lettre ou de tout autre modèle continu (1971, p.142).

Comme l'expliquent les auteurs de *La Maîtrise de la langue à l'école*, en premier lieu, l'adulte décrit la forme à tracer à l'enfant et, plus tard, celui-ci sera capable de prendre des indices visuels pour reproduire le tracé.

Ainsi, dans ce document, paru en 1992, les travaux de Liliane Lurçat sont mis en exergue avec un souci de précision dans l'analyse du geste. Le groupe d'élaboration de ce document a détaillé les stades, mais aussi a pris en compte l'âge des élèves avec leurs compétences, leurs capacités et leur maturation, comme le préconise Liliane Lurçat. De même, les auteurs expliquent qu'il est important, dès l'entrée à l'école, que l'enseignant ne néglige pas la posture et la préhension de l'outil scripteur. Une fois ces savoir-faire acquis, l'élève développe parallèlement une compétence oculomotrice, c'est-à-dire qu'il est capable de suivre son tracé de l'œil. Puis, il enrichit son répertoire graphique en s'inspirant des dessins libres, ceux de l'arbre, du bonhomme : sujets d'études de Liliane Lurçat. Pour finir, il donne du sens à ses représentations graphiques grâce à des échanges verbaux avec l'adulte. Le groupe d'élaboration de *La Maîtrise de la langue à l'école* utilise l'expression « fonction symbolique » comme Liliane Lurçat et n'hésite pas à ajouter que : « *le dialogue avec l'adulte est ici décisif* ». De la même façon, ce document propose une progression pour la tranche de 3 à 4 ans en suivant scrupuleusement les travaux de Liliane Lurçat.

Ainsi, les concepteurs de ce document s'appuient en tous points sur ses recherches, puisqu'ils prennent en compte les stades de développement, mettent donc en avant leur aspect opératoire et généralisable.

- Les Instructions Officielles de 1995

De même, dans les Instructions Officielles de 1995, les activités graphiques sont présentées au niveau moteur, perceptif et symbolique. Les auteurs insistent sur « le faire » avec des outils, des supports et des gestes variés, mais aussi sur le « dire le faire » où l'enfant explicite les traces produites. Le graphisme est un enseignement proprement dit, qui appartient aux grands domaines des programmes de l'école maternelle. Ainsi, les auteurs abondent dans le

sens de Liliane Lurçat, qui insiste sur le « dire le faire ». Au niveau de la représentation, l'élève, avec l'aide de l'adulte, observe, analyse, explique ses tracés. Selon Liliane Lurçat, à partir du moment où l'enfant est capable de commenter son geste, il est susceptible de maîtriser le sens, les directions des tracés et donc il produit un geste maîtrisé qu'il peut reproduire autant de fois qu'il le désire, tout comme le décrivent les auteurs des Instructions Officielles de 1995 dans cette citation :

L'activité graphique

L'activité graphique n'est d'abord qu'une trace laissée par le corps ou la main sur des supports variés avec des instruments spécifiques. Progressivement l'enfant s'approprie ces tracés qui deviennent des figures porteuses de sens et il utilise leur pouvoir de communication. Il apprend à établir des codes implicites, signes, symboles, pour des communautés diverses (famille, classe, autres groupes...).

Par des exercices appropriés, mais toujours fonctionnels et inscrits dans des activités significatives, l'enfant améliore la sûreté de ses gestes, apprend à mobiliser plus finement sa main, à mieux tenir les divers instruments scripteurs, à explorer les contraintes des différents supports. Par des jeux variés, il explore l'espace graphique et le répertoire des différents tracés (I.O. 1995, p.7).

Cependant, les compétences relatives au graphisme sont moins détaillées que dans *La Maîtrise de la langue à l'école*, qui a, pourtant, inspiré les Instructions Officielles de 1995. Les auteurs n'évoquent pas clairement le niveau perceptif et surtout le niveau de la représentation des activités graphiques. De même, l'aspect moteur dans la posture, la tenue de l'outil et la structure du schéma corporel ne sont pas du tout abordés. Alors que Liliane Lurçat, vingt ans plus tôt, détaille les stades de l'acte graphique, les Instructions Officielles de 1995 les survolent en omettant l'essentiel de la genèse de l'acte graphique, tel que le niveau moteur. Quant aux stades de développement, les auteurs ne font aucune référence à la maturité ou à l'âge des élèves.

- Les programmes de 2002

Les programmes de 2002 sont reproduits dans l'ouvrage *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Les termes **d'activité graphique**, de **graphisme** et de **geste graphique** sont définis ainsi :

Dès qu'ils deviennent capables d'une pensée symbolique et grâce aux interactions verbales des adultes, les enfants découvrent le pouvoir d'expression et de communication des traces que laissent certaines de leurs actions motrices. Au fur et à mesure qu'ils acquièrent le contrôle de leurs mouvements et de leurs gestes, que s'affinent leurs capacités à manipuler les instruments et à utiliser les surfaces qu'on leur offre, ils explorent les multiples possibilités de l'activité graphique : le dessin, le graphisme, l'écriture[...] Le graphisme utilise des enchaînements de lignes simples, rectilignes ou courbes, continues ou discontinues, et des alternances de couleurs qui se rythment et se structurent en motifs (pp.83-84).

Au même titre que les recherches de Liliane Lurçat, les auteurs de ces programmes mettent l'accent sur le langage dans les activités graphiques. En effet, Liliane Lurçat est une des rares didacticiennes à expliquer que le graphisme reste sous la dépendance du langage qui le spécifie comme tel : « *le langage accompagne l'activité graphique, il la suscite, la justifie et la traduit* » (1979, p.79). Selon les programmes de 2002, l'activité graphique regroupe les trois dimensions de l'activité symbolique que sont le dessin, le graphisme et l'écriture. Ces dimensions sont exercées à tous les niveaux de l'école maternelle, mais ne doivent pas se confondre, comme le prône Liliane Lurçat. En effet, elle explique que les trois dimensions se retrouvent dans l'acte graphique, les aspects figuratifs et non figuratifs définissant le dessin et le graphisme. Lorsque l'enfant objective ses traces, par le biais du langage oral, il est capable alors de faire la différence entre le dessin et l'écriture. Le graphisme est plutôt perçu par Liliane Lurçat comme une activité où l'enfant peut enrichir son geste. Du fait de sa maturation, au niveau moteur et perceptif, il peut contrôler ses tracés, les affiner, les complexifier. Comme l'explique Liliane Lurçat, l'enseignant propose des activités graphiques à partir des tracés spontanés des élèves, il demande aux enfants d'explicitier les traces et il les fait évoluer grâce à l'étayage verbal. Cependant, cet aspect développé par cette didacticienne n'est pas abordé dans les programmes de 2002.

En revanche, ces activités ne doivent pas se réduire au seul but de former la main de l'enfant à l'écriture, « *c'est trop en réduire l'intérêt* » (p.85). Les activités graphiques, telles qu'elles sont définies dans ce document, doivent permettre tout d'abord à l'enfant de se comporter en « explorateur et créateur de formes ». A travers ces activités, il doit pouvoir exercer sa main, mais aussi son œil. A ce sujet, Liliane Lurçat explique que l'enfant sait, au fil des années, organiser son activité graphique. En effet, pour elle, à partir de quatre ans, il entre dans l'âge de l'épanouissement de l'activité graphique car il dispose de moyens moteurs, perceptifs et intellectuels qu'il met au service de ses réalisations. Elle explique qu'il est capable de tracer de nombreuses formes, figuratives ou non, et que le graphisme devient un moyen d'expression. De même, les auteurs des programmes de 2002 affirment que les enfants sont capables d'utiliser le graphisme à des fins différentes : pour dessiner ou décorer. De plus, ils enrichissent et structurent les tracés.

L'aspect interculturel est souligné dans les programmes de 2002, l'enfant observe des tracés différents des siens et les reproduit.

L'expression graphique peut en effet s'appuyer sur une culture très développée dans de nombreuses aires culturelles qui, pour diverses raisons, ne privilégient pas la figuration. Elle est aussi très présente dans les arts décoratifs (pp.83-84).

Ainsi, les auteurs s'appuient sur les recherches de Liliane Lurçat qui exalte le graphisme comme moyen d'expression sous forme culturelle. La période du géométrisme décoratif définie par Liliane Lurçat est une période où l'enfant associe des combinaisons perceptives et intellectuelles de formes avec influence de modèles extérieurs.

Cependant, les auteurs des programmes de 2002 affirment que, pour être efficace dans la reproduction des tracés experts, il faut que l'enfant maîtrise certaines compétences :

On peut faire entrer l'enfant dans ce riche univers dès qu'il peut mobiliser le bras et la main pour tenir un instrument scripteur et contrôler la dynamique de la trace. Toutefois, un véritable apprentissage est nécessaire et doit porter sur les trois faces de l'activité : la mise au point de gestes élémentaires efficaces, l'observation et l'analyse des modèles, leur reproduction et, éventuellement, leur détournement (pp.85-86).

Ainsi, les préconisations des auteurs de ces programmes sont en lien direct avec les travaux de Liliane Lurçat, d'une part, par l'utilisation de termes tels que « dynamique de la trace » et, d'autre part, par la description des étapes évoquées par celle-ci. Ils reprennent les trois niveaux définis par cette chercheuse : moteur, perceptif et de la représentation. Ils précisent que les élèves doivent analyser les modèles après les avoir observés, cette analyse est donc orale, point d'orgue des recherches de cette didacticienne. L'enfant explique les trajectoires pour pouvoir reproduire la forme. Comme Liliane Lurçat, les auteurs explicitent la possibilité de détourner les gestes qui tendent vers un graphisme ou un géométrisme décoratifs.

Dans *Le langage à l'école maternelle* de 2006 (p. 106), document d'accompagnement de ces programmes de 2002, il est spécifié que les activités graphiques peuvent être nommées « activités décoratives à dominante graphique ». Ces activités doivent permettre de solliciter et de développer des habiletés motrices et perceptives nécessaires aux gestes de l'écriture, mais aussi de mettre en place des comportements d'observation, d'analyse, de reproduction, de détournement... Les influences de Liliane Lurçat sont explicites dans ce document. Cependant, les auteurs expliquent que, même si les activités graphiques servent la cause de l'écriture, elles ne sont pas suffisantes, car les activités d'écriture sont indissociables des apprentissages linguistiques. De même, Liliane Lurçat explicite de manière claire l'aspect de la représentation dans les activités graphiques. Elle met en avant l'importance du langage dans la production des traces : il permet de les analyser, de les expliquer pour les mémoriser. Ainsi, s'amorcent les prémices de l'étayage dans l'activité de l'écriture.

Les auteurs des documents d'accompagnement mettent également en avant la notion de **geste graphique**, dont la maîtrise dépend de la maturité motrice et perceptive de l'enfant.

La dimension corporelle, l'expérience du mouvement et la coordination des gestes progressivement segmentés et rythmés, sont fondamentales dans les activités graphiques. [...] En grandissant, l'enfant maîtrise progressivement les gestes et les mouvements des différentes parties de son corps, il affine sa perception et sa capacité d'analyse visuelle. [...] A partir du moment où il prend conscience de sa capacité à influencer et à contrôler sa trace, il va la faire évoluer, en cherchant à coordonner et à ajuster ses gestes. Il perçoit et vérifie les effets de sa gestualité sur les tracés (*Le langage à l'école maternelle*, p.106).

Il est possible de percevoir, dans cette citation, l'impact des recherches de Liliane Lurçat sur les aspects moteur et perceptif. Les auteurs expliquent que les enfants sont capables de contrôler toutes les parties de l'organe scripteur et donc de maîtriser l'aspect perceptif de l'acte graphique. En effet, même si Liliane Lurçat n'a pas détaillé l'évolution de la tenue de l'outil, elle s'est attachée à examiner les processus d'évolution du geste, du mouvement et de la perception. Elle explique, dans ses ouvrages, que l'élève franchit des étapes en graphisme grâce à l'étayage de l'enseignant, aux trouvailles des autres camarades et aux images qu'il voit. Ainsi, il arrive à dessiner des formes et il les organise entre elles. Ce processus est possible grâce à un double contrôle du geste, c'est-à-dire que celui-ci est contrôlé au début et à la fin du tracé puis l'enfant peut faire varier ses formes. Dans le document d'accompagnement, les auteurs font référence au même constat que Liliane Lurçat en notant : « *A partir du moment où il prend conscience de sa capacité à influencer et à contrôler sa trace, il va la faire évoluer* ».

Toutefois dans les programmes de 2002 et les documents d'accompagnement de 2006, le graphisme, en tant qu'activité graphique, n'est pas considéré comme une activité préparatoire au geste de l'écriture en tant que telle. Il doit permettre à l'enfant de perfectionner son habileté motrice et perceptive, alors que Liliane Lurçat met en avant le fait que les activités graphiques sont préparatoires à l'écriture.

D'autre part, les auteurs des documents d'accompagnement des programmes de 2002 explicitent avant tout le fait que le graphisme, qu'il soit fortuit ou conscient, est un acte ludique dans lequel l'enfant trouve du plaisir. L'enseignant amène l'enfant à observer, regarder, analyser, et non simplement voir. Les auteurs spécifient clairement qu'il ne faut pas réduire le graphisme à l'aspect moteur et qu'il faut l'enrichir au travers de différents supports : œuvres ethniques, motifs des tissus, broderies, poteries, mosaïques...mais aussi des

- motifs photographiés dans l’environnement : volutes de portail, lignes naturelles d’un tronc d’arbre, image à la photocopieuse d’une branche de résineux...;
- photographies d’artistes : les photographies de l’ouvrage *La Terre vue du ciel 2* sont un bon exemple de la mise en évidence des lignes d’organisation d’un paysage;
- motifs empruntés aux œuvres d’artistes, ornements vestimentaires ou papier peint dans les œuvres de Matisse ou Klimt, figuration rythmée pour Klee, éléments d’illustrations dans des ouvrages de littérature de jeunesse ;
- motifs sélectionnés et isolés dans les productions des élèves pouvant servir de point de départ à une activité.

En proposant ce type d’activités, les auteurs, tout comme Liliane Lurçat, préconisent aux enseignants de faire observer, analyser des motifs. Les élèves doivent « penser le faire » et donc créer des images mentales. Ils donnent des significations, alors, à leurs tracés.

L’élève est vraiment acteur de ses apprentissages, il construit son savoir avec l’aide de l’enseignant. Celui-ci le dirige dans ses observations, il lui apporte les supports adéquats à l’appropriation des conduites graphiques, il étaye, aide à la verbalisation, encourage l’enfant et l’accompagne dans le domaine très difficile de la perception.

Les documents d’accompagnement de 2006 tiennent donc compte de tous les niveaux de l’acte graphique tels que les décrit Liliane Lurçat. Cependant, les auteurs de ces documents portent une attention beaucoup plus particulière à l’aspect perceptif et au rôle de l’élève dans ses apprentissages. Celui-ci observera, comparera, analysera, se créera des images mentales au travers de ses productions qui lui permettront d’être acteur et maître de ses apprentissages.

- Les programmes de 2008

Dans le *Bulletin Officiel* hors-série n°3 du 19 juin 2008, l’activité graphique est intégrée à la partie « Se préparer à apprendre à lire et à écrire » ; même s’il est précisé qu’elle ne doit pas se réduire à la préparation à l’écriture, comme dans les programmes de 2002, elle est tout de même bien orientée à cette fin.

Apprendre les gestes de l’écriture

Sans qu’on doive réduire l’activité graphique à la préparation de 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 (enchaînements de lignes simples, courbes, continues...), mais requiert aussi des compétences particulières de perception des caractéristiques des lettres.

L'écriture cursive est proposée à tous les enfants, en grande section, dès qu'ils en sont capables ; elle fait l'objet d'un enseignement guidé afin que ces premières habitudes installées favorisent la qualité des tracés et l'aisance du geste.

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- reconnaître et écrire la plupart des lettres de l'alphabet ;
- copier en écriture cursive, sous la conduite de l'enseignant, de petits mots simples dont les correspondances en lettres et sons ont été étudiées ;
- écrire en écriture cursive son prénom

De même, dans la partie « Repères pour organiser la progressivité des apprentissages à l'école maternelle », les activités graphiques sont clairement décrites comme des activités préparatoires à l'écriture. De la petite à la grande section, l'enfant doit passer du contrôle de son geste à l'entraînement graphique et, pour finir, à l'écriture. L'activité graphique est perçue comme l'apprentissage des tracés de base de l'écriture. Tout comme le décrit Liliane Lurçat, grâce à l'entraînement graphique et au réinvestissement de ses propres tracés ou de ceux des pairs, l'enfant parvient à une maîtrise du geste nécessaire à l'apprentissage de l'écriture. Quant aux auteurs des programmes de 2008, ils ne prônent que l'entraînement quotidien. Mais, il semble clair que ceux-ci tiennent compte des stades de développement de Liliane Lurçat puisqu'ils proposent une progression de la petite à la grande section ; cette progression part des gestes amples jusqu'aux tracés de l'écriture. Cependant, seul l'aspect moteur est détaillé au détriment des autres niveaux. Quant au niveau de la représentation, il est mentionné quand les auteurs utilisent l'expression : « *Sous la conduite de l'enseignant* », ce qui laisse supposer que le professeur explique la trajectoire des lettres aux élèves quand ils les tracent.

Le tableau ci-dessous extrait des programmes de 2008, donne des repères aux équipes pédagogiques pour organiser la progressivité des apprentissages et permet de mettre en avant l'influence de Liliane Lurçat :

	Petite section	Moyenne section	Grande section
Se préparer à apprendre à lire et à écrire	<p>Pour s'acheminer vers le geste de l'écriture : le contrôle des gestes</p> <p>- Imiter des gestes amples dans différentes directions.</p>	<p>Pour s'acheminer vers le geste de l'écriture : les réalisations graphiques.</p> <p>- Réaliser en grand les tracés de base de l'écriture : cercle, verticale, horizontale, enchaînement de boucles, d'ondulations, sur un plan vertical (tableau), puis horizontal (table).</p> <p>- Imiter des dessins stylisés exécutés au moyen de ces tracés.</p> <p>- Écrire son prénom en majuscules d'imprimerie en respectant l'horizontalité et l'orientation de gauche à droite.</p>	<p>Apprendre le geste de l'écriture : l'entraînement graphique, l'écriture</p> <p>- Pratiquer des exercices graphiques conduisant à la maîtrise des tracés de base de l'écriture.</p> <p>- Après avoir appris le son qui est transcrit par une lettre, tracer cette lettre en écriture cursive.</p> <p>- Sous la conduite de l'enseignant, copier en écriture cursive de petits mots simples dont les correspondances entre lettres et sons ont été étudiées : écrire en contrôlant la tenue de l'instrument et la position de la page ; s'entraîner à recopier les mots d'abord écrits avec l'enseignant pour améliorer la qualité de sa production, taille et enchaînement des lettres en particulier.</p> <p>- Écrire de mémoire son prénom en écriture cursive.</p>

Alors que les programmes de 2002 et les documents d'accompagnement de ces programmes prônent un graphisme décoratif, un comportement de chercheurs : chercheurs de formes, de gestes, et un comportement de créateurs, les programmes de 2008 semblent, eux, davantage privilégier le graphisme en tant qu'activité préparatoire à l'apprentissage de l'écriture. Quant à Liliane Lurçat, elle prône les deux aspects : le graphisme décoratif que l'élève imagine, enrichit, et un graphisme qui tend vers l'écriture. En effet, selon cette didacticienne, qui a étudié toutes les tranches d'âge, à partir de 5 ans, l'enfant entre dans « *un moment privilégié du dessin enfantin avec la maîtrise de l'espace graphique et des formes* » (1971, p.13). C'est à ce moment que l'adulte produit un effort pédagogique dans l'approche individualisée des élèves en différenciant les activités graphiques spontanées et les activités graphiques dirigées qui préparent à l'écriture.

Ainsi, les programmes de 2008 tendent vers une activité graphique préparatoire à l'écriture, tout comme Liliane Lurçat, mais sans proposer un graphisme décoratif.

- Les documents d'accompagnement des programmes de 2008

A *contrario* des programmes de 2008, dans les documents d'accompagnement de 2011, le graphisme et l'écriture sont distincts, bien qu'ils soient tous deux placés dans le sous-domaine « Apprendre le geste de l'écriture » :

Graphisme et écriture doivent être différenciés.

- **Le graphisme** permet d'acquérir les compétences nécessaires, mais non suffisantes, à l'écriture. Il est une activité à part entière. Le graphisme favorise le soin dans le travail, l'invention de motifs, la tenue de l'outil scripteur, l'adaptation à différents supports, la tenue et la bonne position du corps. La maîtrise progressive du graphisme et le plaisir qu'y trouve l'élève favorisent et sa mobilisation et son application dans la réalisation de diverses tâches scolaires.
- **L'écriture** permet de donner du sens à une production en référence à une norme. L'élève apprend à observer et à reproduire une forme en respectant le sens du tracé, en suivant le modèle fourni par l'enseignant (varier les formats, lignes et formes simples). La verbalisation accompagne le geste qui produit la lettre et le mot. La pédagogie de l'écriture est individualisée. Elle respecte la maturation des enfants.

Paradoxalement, les documents d'accompagnement de 2011 différencient l'écriture du graphisme, tout en détaillant les différentes étapes élaborées par Liliane Lurçat pour l'acte graphique. En effet, ces textes qui sont censés compléter les programmes de 2008 sont en opposition avec ceux-ci. Ainsi, quand les auteurs décrivent l'acte graphique, ils indiquent que l'élève doit bien tenir l'outil et qu'il doit être capable de créer d'autres gestes. Pour l'écriture, ils expliquent que l'élève observe, analyse et respecte la trajectoire du tracé. Il est ainsi possible de déduire de ces constats que le document de 2011 n'a pas été rédigé par les mêmes personnes que les programmes de 2008. Le graphisme nécessite des compétences au niveau moteur dans la tenue de l'outil, la posture, au niveau perceptif et de la représentation, alors que, pour l'écriture, les auteurs insistent beaucoup plus sur l'aspect perceptif et de la représentation en expliquant que l'élève doit verbaliser chacun de ses gestes. Même si les trois niveaux sont explicités, comme dans les travaux de Liliane Lurçat, la volonté des auteurs des documents d'accompagnement de 2011 de différencier l'écriture du graphisme est significative. Cependant, Liliane Lurçat affirme que les gestes dans le tracé se décomposent en trois étapes : l'acquisition du mouvement, celle de la forme et celle de la trajectoire. Ces acquisitions peuvent s'opérer grâce à un entraînement quotidien tout au long de la scolarité préélémentaire. Toutefois, l'enseignant, pour cela, doit être capable d'ajuster les activités graphiques aux possibilités de chaque enfant, d'où les stades de développement dans les

activités graphiques. Parallèlement, il doit être capable d'analyser les difficultés rencontrées par les élèves, selon Liliane Lurçat. Celle-ci explique que l'enfant, arrivé au troisième stade du développement, maîtrise le tracé et que les directions et les trajectoires sont identifiées. Autant de compétences, acquises lors des activités graphiques, qui permettent l'apprentissage de l'écriture. Donc, Liliane Lurçat affirme que, tout en respectant les étapes, les élèves acquièrent des automatismes en graphisme, qui permettent l'entrée dans les processus d'écriture. L'intérêt de l'enfant se déplace progressivement du mouvement au tracé, puis du tracé à la forme et de la figuration de l'objet vers l'explicitation de celui-ci, alors que les documents d'accompagnement de 2011 explicitent les deux activités, graphisme et écriture, sans faire de liens.

Ainsi, il est possible de se rendre compte de l'impact des travaux de Liliane Lurçat dans les textes officiels. Dès la parution de son premier ouvrage en 1971, les instructions officielles en ont tenu compte avec une grande précision. Le document *La Maîtrise de la langue à l'école* de 1992 a repris avec le plus de détails les stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat. En ce sens, il semble évident de constater qu'au niveau des textes officiels, les stades de Liliane Lurçat sont généralisables car ils se retrouvent plus ou moins explicités dans chacun d'eux.

Cependant, si les auteurs des textes officiels tiennent compte des recherches de Liliane Lurçat, notamment concernant les stades du développement de l'acte graphique, en est-il de même pour les auteurs des ouvrages didactiques ?

B - QU'EN EST-IL DANS LES OUVRAGES DES DIDACTIENS ?

Les stades de développement de l'acte graphique établis par Liliane Lurçat sont-ils explicités dans les travaux des autres didacticiennes, telles que Danièle Dumont, Denise Chauvel, Liliane Baron, Liliane Bardot et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou ? Pour le savoir et pour en conclure qu'ils sont généralisables, il est nécessaire d'établir une analyse précise des recherches de ces didacticiennes : comprendre quels ont été les points de départ de leurs travaux, savoir si elles se sont fondées peu ou prou sur les travaux de Liliane Lurçat et en quoi elles s'en éloignent. Nous nous sommes focalisées volontairement sur la moyenne section car les compétences mises en exergue en graphisme sont à mi-chemin entre celles de la petite et de la grande section.

Pour ce faire, un tableau comparatif a été établi en prenant en compte les trois niveaux interfonctionnels définis par Liliane Lurçat: le niveau moteur, perceptif et de représentation.

Enfant de 4 à 5 ans	Niveau moteur	Niveau perceptif	Niveau de la représentation
<p>Liliane Baron : <i>Du tracé au graphisme</i></p> <p>L'acte graphique est un geste délicat et complexe qui met en jeu une multiplicité de composantes.</p>	<p>Insiste sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> -la posture : travailler assis avec un bon tonus dorsal et des appuis fessiers (jeux de reptation, jeux de construction sans prendre appui sur les avant-bras) -le choix de la main -la tenue du crayon (pouce, index, majeur) avec appui sur l'auriculaire et le côté de la main -la position du scripteur par rapport au support : incliner la feuille, mouvement de translation. 	<ul style="list-style-type: none"> -Organiser l'espace. -Enrichir son patrimoine graphique en observant, en analysant des œuvres d'artistes. -Travailler l'aspect perceptif du graphisme au travers de comptines visuelles, puis dans la salle de jeux avec des jeux de rôle et de langage. Modelage, utilisation de différentes matières, volume. L'enseignant aide l'enfant à affiner son geste, à orienter, structurer ses tracés, à enrichir son patrimoine graphique, à percevoir des similitudes, des variantes, des répétitions. 	<ul style="list-style-type: none"> -Grâce à des activités graphiques, l'enfant construit, reproduit, représente des situations vécues.
<p>Noëlle Bardot : <i>Activités graphiques à l'école maternelle</i></p> <p>« Accompagner l'enfant dans la découverte de son corps, de ses gestes, de ses tracés ; lui faire utiliser les formes produites en différentes circonstances et dans des intentions bien précises » (4ème de couverture) , tel est l'un des rôles de l'enseignant de l'école maternelle.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -L'activité graphique prend sa source dans le mouvement bras-main-poignet. -Elle nécessite des outils divers. -Il faut que l'enfant contrôle son geste. -Travail sur la pression et déplacement. 	<ul style="list-style-type: none"> Production d'une trace qui est découverte visuellement. Quand l'enfant prend conscience de sa trace, il peut la faire évoluer. 	<ul style="list-style-type: none"> Objectivation de l'acte graphique, c'est-à-dire prise en charge de la fonction symbolique. L'enfant donne du sens à ses productions.

<p>Danièle Dumont : <i>Le geste d'écriture</i></p> <p>-Développement des compétences motrices, visuo-spatiales, auditives, kinesthésiques.</p> <p>Ne proposer à l'élève que ce qu'il est en mesure de réussir, travailler dans l'interdisciplinarité, ne jamais brûler les étapes, maintenir la motivation.</p>	<p>Insiste :</p> <ul style="list-style-type: none"> - sur la tenue et le maniement du crayon - sur la position de la main - sur la posture. <p>La tenue du crayon s'apprend en même temps que le repérage de la droite et de la gauche.</p> <p>L'organe scripteur est le cerveau, la main est l'outil, elle est dans l'axe de l'avant-bras pour éviter les tensions musculaires.</p> <p>L'autre main tient la feuille.</p>	<p>-Gestion statique et dynamique de l'espace graphique : création de formes.</p>	<p>L'aspect de la représentation n'intervient pas dans l'acte graphique.</p>
<p>Denise Chauvel : <i>Du graphisme à l'écriture</i></p> <p>-Donner à l'enfant des variétés d'outils, de supports, de matériaux. Leur faire rencontrer des œuvres : proposition graphique diversifiée.</p> <p>L'enseignant aide à verbaliser, à observer leur latéralité, à exercer leur regard, à mémoriser des éléments graphiques et contribue à la construction du geste moteur.</p>	<p>Insiste sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> -la coordination main / épaule -le pouce qui permet de freiner -l'auriculaire et l'annulaire qui propulsent le geste -l'importance du pouce, de l'index, et du majeur qui réalisent les tracés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les deux sens de rotation sont conscients et réguliers. -L'enfant peut copier des tracés plus ou moins fidèlement. -L'enseignant doit conduire des activités d'observation et de repérage dans l'environnement, dans les images. -L'enfant doit verbaliser la forme à reproduire 	<p>L'aspect de la représentation n'intervient pas dans l'acte graphique.</p>

		ainsi que les gestes qui l'accompagnent. -Il se crée des images mentales et il réussit à mémoriser ce qu'il doit reproduire et comment il doit le faire.	
<p>M-T Zerbato-Poudou : Communication orale présentée à l'auditorium de Carcassonne :</p> <p><i>En maternelle, enseigner la langue écrite et questionner les relations graphisme – écriture</i> (janvier 2011).</p> <p>-Il ne faut pas assujettir le graphisme aux règles et conventions de l'écriture, sinon l'enseignant coupe l'élan de créativité et les explorations possibles dont les enfants ont besoin pour écrire.</p> <p>En moyenne section, période de perfectionnement, les élèves favorisent la perception en analysant, décrivant, organisant des formes et des motifs graphiques.</p>	<p>Donner aux enfants des outils qui facilitent la trace.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les outils <p>Pas de feutre rond et lisse lors de l'apprentissage, car, quelle que soit la tenue du feutre, l'enfant laissera une trace.</p> <p>Donner un crayon à papier (plus de résistance sur la feuille) triangulaire mais court pour éviter l'effet de « bascule ».</p> <p>Eviter l'écriture sur les ardoises « Velleda » et sur « pochette plastique », trop glissantes.</p> <p>Sur un cahier « spécial » :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoriser l'utilisation du porte-plume et de l'encre (une fois/semaine au 3^{ème} trimestre MS, par exemple) 	<p>Verbaliser, comparer, décrire, faire en s'appuyant sur</p> <ul style="list-style-type: none"> -les œuvres d'artistes -les objets de l'environnement -le dessin spontané. <p>Il faut dicter les étapes et non dire à l'enfant : « Regarde, tu vois bien... ».</p> <p>L'enseignant doit organiser des situations de découverte, mettre en œuvre des activités de verbalisation.</p>	<p>L'aspect de la représentation n'intervient pas dans l'acte graphique.</p>

- Utiliser le stylo-plume, une fois par semaine en GS, par exemple.

- **La tenue de l'outil**

Le crayon doit être pincé entre le pouce et le majeur (sur la 1^{ère} phalange), avec l'index au-dessus. Cela évite la fatigue musculaire.

Souvent, pour aider l'élève, l'enseignant lui prend la main et le guide. Il est intéressant de faire le contraire : l'enseignant écrit et l'élève pose sa main sur celle de l'enseignant pour sentir le mouvement.

- **Pour les gauchers ?**

Pas de problème particulier sauf :

- la place du modèle d'écriture
- l'inclinaison du support.

Selon Liliane Lurçat, l'aspect moteur de l'acte graphique englobe la tenue de l'outil, la posture et le mouvement. Après une lecture globale du tableau, il est possible de se rendre compte qu'à l'unanimité le niveau moteur est celui qui est le plus développé. En effet, si l'enfant n'est pas capable de tenir correctement le crayon ou le feutre, d'avoir la posture adéquate et d'être coordonné, comment peut-il produire une trace avec l'outil scripteur? A ce sujet, l'ensemble des didacticiennes explique que le geste, qui se caractérise par le mouvement, est la source des activités graphiques. Cependant, Danièle Dumont et Liliane Baron font une analyse plus poussée que les autres didacticiennes sur la posture. En effet, même si le geste part de l'épaule vers le bras, le coude, puis le poignet jusqu'aux doigts, il convient, selon elles, de travailler assis, face à sa feuille, le dos droit et les pieds au sol sans prendre appui sur les avant-bras. Liliane Baron insiste sur la prise de conscience du rôle du tonus dorsal et de celui des appuis fessiers en proposant que les élèves en difficulté participent à des activités en EPS : jeux de reptation couchés, assis, jeux de doigts... Donc, le graphisme est une activité interdisciplinaire, selon Liliane Baron. Un CPC d'Annemasse 2, Gilda Dufourd Metral, propose des séances de graphisme en salle de sport où les élèves sont en activité tant au niveau musculaire qu'au niveau de la perception. Tout comme Liliane Lurçat, ces chercheurs insistent sur l'importance de la tenue de l'outil scripteur. Lors de ses travaux, cette didacticienne a observé la maturation des doigts, qui intervient dans la tenue : en l'occurrence, celle du fléchisseur, l'index, et du pouce. Au début, le contrôle est global, peu à peu l'enfant s'entraîne à morceler les tracés, puis il ralentit et il freine son geste. Elle a, avec Henri Wallon, accentué ses observations sur la liaison qui existe entre les phénomènes moteurs et les tracés. Cependant, ses recherches ne proposent rien sur le tonus musculaire ni sur la position du corps, contrairement à Danièle Dumont. Toutefois, il est clair que le stade moteur défini par Liliane Lurçat se retrouve dans les travaux des autres didacticiennes.

Quant à M-T Zerbato-Poudou et Liliane Baron, elles soulignent l'attention que l'enseignant doit porter tout particulièrement aux gauchers dans la place du modèle et l'inclinaison du support. Sachant que de plus en plus d'enfants sont gauchers dans les classes, il est indispensable de leur fournir un matériel adéquat et de tenir compte de ces données. En revanche, Liliane Lurçat n'évoque pas l'activité graphique des gauchers. Elle explique l'origine des tracés de direction gauche ou droite et relate l'expérience qu'elle a réalisée avec sa fille Hélène - en lui proposant un crayon main droite, main gauche, voire dans chaque main, afin que « *cette situation laisse le maximum de liberté pour la détermination de la latéralité graphique* » (Etudes de l'acte graphique, p.67) - sans pousser l'analyse plus loin.

Noëlle Bardot et M-T Zerbato-Poudou explicitent l'utilisation de l'outil, comme Liliane Lurçat. Or, aucune des didacticiennes n'aborde le problème du choix de l'outil : quel type d'outil, à quel moment du développement de l'enfant et pour quoi faire ? Or, il est recommandé, par les auteurs de *Cheminements graphiques*, de ne pas donner un crayon aux élèves au tout début de leur apprentissage graphique. Selon eux, l'enseignant doit se poser la question de l'outil à donner aux élèves et à quel moment de l'année. Seule Danièle Dumont propose un apprentissage de la tenue du crayon et insiste sur sa bonne préhension dans l'acte graphique : la main dans l'axe de l'avant-bras comme le stylo pour éviter les tensions musculaires. Quant à Liliane Lurçat, elle explique l'évolution de la maturation des organes scripteurs, mais elle n'insiste pas sur les difficultés et les inconvénients de la mauvaise tenue de l'outil. Les résultats de ses travaux sur l'acte graphique tendent à démontrer que la précision du geste évolue avec la maturation des organes.

Danièle Dumont mentionne, par ailleurs, que les élèves doivent être placés dans le même sens lors des activités graphiques pour éviter l'imitation miroir. De plus, elle explique que les enfants mal latéralisés retirent le bouchon du feutre de la main la plus forte, gardent le bouchon en main et donc tracent de l'autre main. Tant de gestes qui peuvent être évités grâce à la vigilance professionnelle. Liliane Lurçat a exclusivement centré ses recherches sur les différents niveaux : moteur, perceptif et de la représentation avec les conséquences pédagogiques sur les gestes, mais, en aucun cas, elle n'a abordé les situations de classe avec la mise en place des ateliers et la remédiation visuelle immédiate de l'enseignant.

Pour Liliane Lurçat, au niveau perceptif, l'enfant s'intéresse d'abord aux tracés. Ensuite, l'œil suit la main. Puis, l'œil guide la main. L'enfant, lors de ses débuts en graphisme, commence, selon cette didacticienne et Noëlle Bardot, par des balayages et des rotations (cycloïdes) : le geste le plus naturel.

Néanmoins, toutes les didacticiennes s'accordent à souligner que l'adulte doit accompagner l'enfant dans la découverte des formes. Il faut l'aider à verbaliser, à comparer, il faut décrire, expliquer les gestes afin que l'enfant prenne conscience de son tracé, car le modèle seul ne sert à rien. Pour cela, il convient, selon M-T Zerbato-Poudou, de s'appuyer sur des œuvres d'artistes, sur l'environnement proche de l'élève et sur les dessins spontanés des enfants, point qui est cher à Liliane Lurçat. De même, celle-ci affirme que, grâce aux dessins libres, qui ont une fonction libératrice, les enfants découvrent des formes qu'ils reproduisent plusieurs fois avant de reproduire celles des autres. Ils exploitent toutes les directions de l'espace graphique, créent des assemblages possibles, des découpages ou segmentation de formes, des compléments de symétrie. Liliane Baron complète ces propos en

suggérant des exercices dans lesquels les élèves se représentent mentalement les gestes à reproduire. Pour cela, l'enseignant propose des comptines iconographiques très simples telles que :

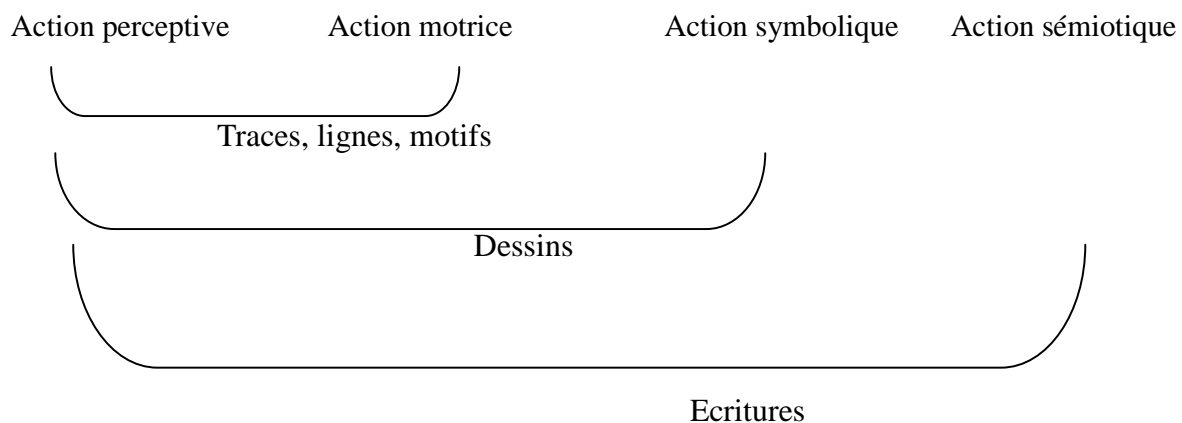
« Pour son petit agneau,
maman brebis tricote
une jolie pelote
de son poil blanc et chaud ».

Dans cet exemple, les élèves doivent chercher tous les mouvements pour tricoter, faire des boucles dans l'espace. Puis, dans la salle de motricité, l'enseignant met en place des jeux de rôle, accompagne les enfants par son étayage et chacun d'eux imagine les boucles seul ou en imitant un chef de file. Liliane Baron explique que l'enseignant aide les élèves à se créer des images mentales de la situation, qui faciliteront la production du tracé. Quant à Liliane Lurçat, elle ne propose pas ce type d'activité. Elle signale que les enfants partent des traces spontanées, puis ils se créent des images mentales, des idéogrammes, mais à partir de leur production et non à partir d'un exercice commandé.

Tout comme Liliane Baron, Denise Chauvel, en s'inspirant de Liliane Lurçat, insiste sur la verbalisation et la mémorisation : l'enfant doit se créer une image mentale du geste à tracer, mémoriser ce qu'il doit reproduire et comment il doit le faire. Ce travail de maîtrise du regard s'effectue grâce à l'étayage de l'enseignant. En effet, Liliane Lurçat insiste sur l'aspect de la représentation en graphisme, qu'elle juge indispensable : « *c'est sous une forme très verbale encore que l'image de l'objet apparaît* » (1979, p.79) ; de même, avec un entraînement graphique, l'enfant mémorise des formes qu'il réinvestit et complexifie.

Les particularités des activités graphiques décrites par l'ensemble des didacticiennes sont mises en évidence dans le schéma ci-dessous, tiré de *Comment l'enfant devient élève* de R. Amigues et M-T. Zerbato-Poudou.

Selon ces deux didacticiennes, le graphisme fait appel à deux conditions : perceptive et motrice. La première sollicite l'œil qui suit le tracé et gère l'espace graphique (feuille, tableau...) et la deuxième correspond au corps, avec la posture, et à la main, avec la tenue de l'outil scripteur. Le dessin sollicite les deux mêmes fonctions et la fonction symbolique qui correspond à l'image mentale de l'objet à représenter. L'écriture a une fonction sémiotique pour R. Amigues et M-T Zerbato-Poudou, c'est-à-dire qu'écrire un mot signifie adopter un système codifié. A l'opposé, pour Liliane Lurçat, l'acte graphique évolue en fonction de la maturité des élèves, ce qui permet une approche et une maîtrise du graphisme, du dessin et de l'écriture.



Seules Liliane Lurçat, Noëlle Bardot et Liliane Baron abordent le niveau de la représentation pour le graphisme. Liliane Lurçat montre que les enfants commencent à donner une signification à leur production, que les tracés se spécialisent, alors que Liliane Baron affirme que l'enfant peut accéder au niveau de la représentation en passant par des activités manuelles. En effet, elle explique que les enfants doivent manipuler et créer des tracés avec des matériaux pour accéder à la représentation, au « penser le faire ».

Sans aucun doute, Liliane Baron et Noëlle Bardot s'inspirent de façon très explicite des travaux de Liliane Lurçat. Toutes les deux mettent en avant les niveaux moteur, perceptif et de la représentation de l'activité graphique. Quant à M-T Zerbato-Poudou, Denise Chauvel et Danièle Dumont, elles décrivent les niveaux moteur et perceptif des stades étudiés par Liliane Lurçat, mais elles ne font pas de lien entre le graphisme et l'écriture, qu'elles considèrent comme deux activités distinctes.

Ainsi, les stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat sont généralisables, car de nombreuses didacticiennes les ont utilisés pour élaborer leurs travaux. En effet, quelles que soient les chercheuses et la date de parution de leurs travaux, toutes ont pris en compte le degré de maturation des élèves, la tenue de l'outil, le tracé, ses directions et l'espace graphique. Cependant, seules deux d'entre elles, Liliane Baron et Denise Chauvel, tiennent compte du niveau de la représentation dans les stades de développement concernant l'acte graphique.

Si les travaux des didacticiennes montrent que les stades concernant l'acte graphique définis par Liliane Lurçat sont généralisables, ces stades sont-ils opératoires dans les classes, selon le point de vue des enseignants de maternelle interrogés ?

C - ANALYSE DES PRATIQUES DE CLASSE

Il est nécessaire de savoir si, explicitement ou « sans le savoir », les enseignants utilisent les stades définis par Liliane Lurçat dans leur programmation, dans leurs activités graphiques et dans leurs remédiations.

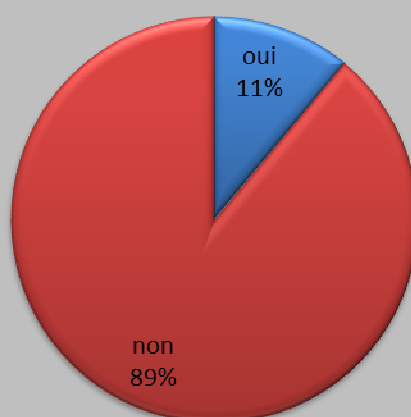
Pour cela, un questionnaire a été envoyé à des enseignants de maternelle qui ont soit des élèves de moyenne section, soit des classes multi-âges. Douze enseignants ont été sollicités et neuf ont répondu ; pour respecter l'anonymat, les enseignants interrogés sont désignés par des lettres : A, B, C, D, E, F, G, H et I.

⇒ Question 1

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

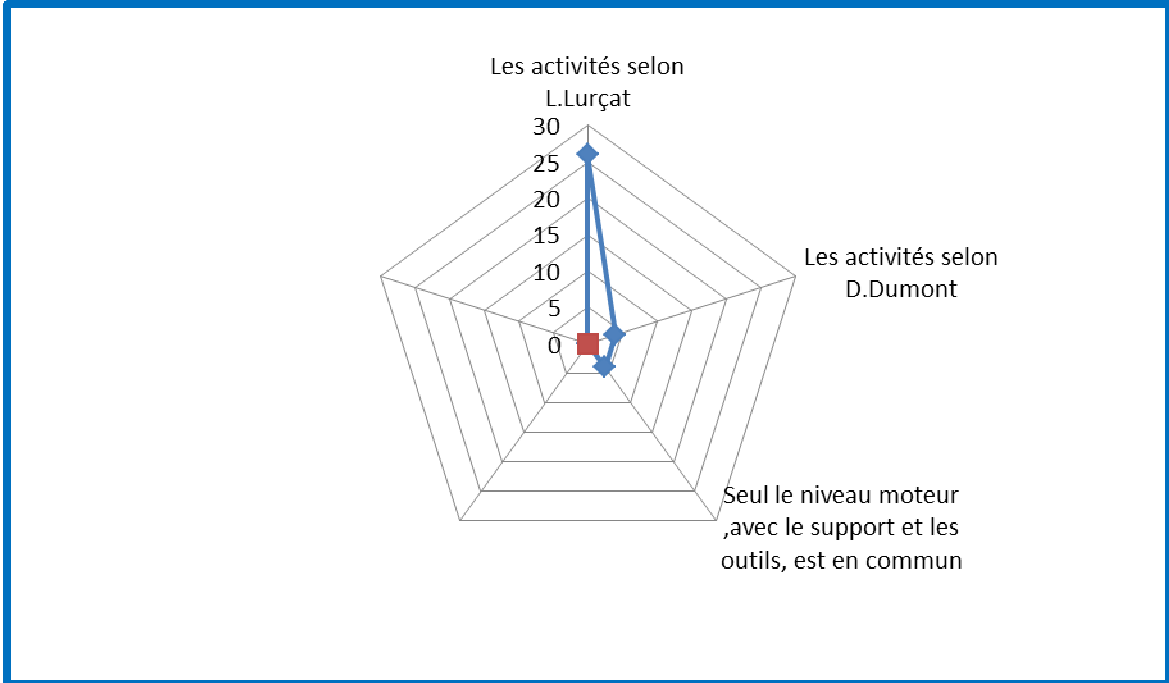
Précurseur dans l'analyse des activités graphiques, Liliane Lurçat est connue pour ses travaux, mais l'est-elle par les enseignants interrogés ?

Connaissance des stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat



D'après leurs réponses, les enseignants ne connaissent pas les stades d'évolution de l'activité graphique de Liliane Lurçat. Pour pallier à ce manque, un tableau décrivant les différents stades de développement concernant l'acte graphique a été proposé aux enseignants.

**Si non,
est-ce que vos activités reprennent les compétences énoncées par celle-ci ?**



Les activités graphiques que les enseignants proposent aux élèves suivent les stades de développement définis par Liliane Lurçat. A savoir ; ils tiennent compte de la maturité des élèves et ils verbalisent les activités. Seul un enseignant se repose sur les travaux de Danièle Dumont, qui insiste sur l'importance des niveaux moteur et perceptif dans les activités graphiques, comme Liliane Lurçat.

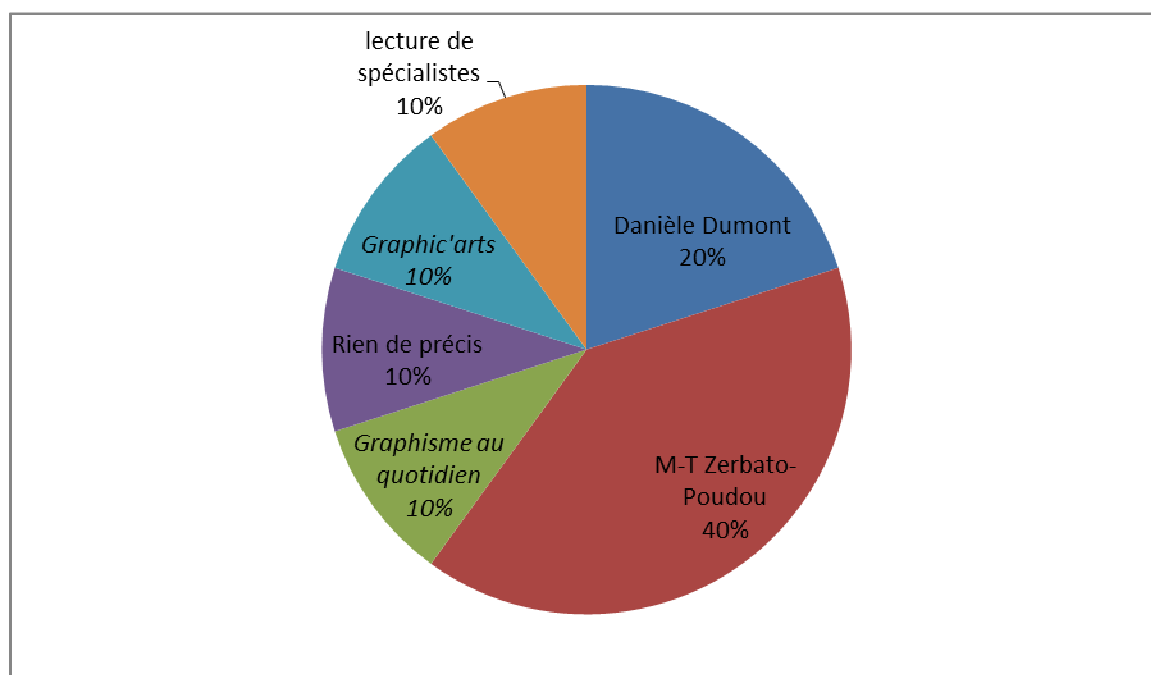
⇒ **Question 2**

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

L'intérêt est de savoir si les enseignants se sont inspirés des travaux de Liliane Lurçat ou de didacticiens qui, eux-mêmes, se sont appuyés sur ses travaux.

A	Livre <i>Graphisme au quotidien</i>
B	<i>Ateliers graphiques</i> d'Elizabeth Grimault Conférences de M-T Zerbato-Poudou et de Mme Doly

C	Lecture de spécialistes en graphismes-écriture
D	Danièle Dumont et M-T Zerbato-Poudou
E	Rien de précis
F	<i>Graphic'arts</i> , progression de Strasbourg
G	Danièle Dumont
H	M-T Zerbato-Poudou
I	Livres et conférences pédagogiques



De façon dominante, les enseignants ont réalisé leur programmation à partir des travaux de M-T Zerbato-Poudou. Cette didacticienne intervient dans le cadre d'animations pédagogiques consacrées aux activités graphiques à l'école maternelle, elle présente ses recherches, ses interrogations, des travaux d'élèves et des propositions d'activités. Les axes d'étude sur les activités graphiques de celle-ci recoupent ceux de Liliane Lurçat. Selon M-T Zerbato-Poudou, l'acte graphique se définit selon deux niveaux, moteur et perceptif, tout comme pour Liliane Lurçat. Cependant, une différence qui caractérise les deux didacticiennes se trouve au niveau de la représentation, que M-T Zerbato-Poudou n'assimile pas à l'acte graphique. Deux enseignants se sont fondés sur les travaux de Danièle Dumont, un sur ceux de *Graphisme au quotidien*, didacticienne et ouvrage qui se sont largement inspirés des travaux de Liliane Lurçat. Donc, il est sûr que les enseignants, de façon implicite ou explicite, prennent en

compte les stades de développement de Liliane Lurçat dans leur programmation et donc que ceux-ci sont opératoires.

⇒ **Question 3**

Les élèves entrent-ils dans cette classification ?

Cette question permet de mettre en avant l'aspect opératoire des stades de développement définis par Liliane Lurçat, car, à partir du moment où les enfants entrent dans cette classification, l'enseignant peut dire qu'un élève âgé de 4 ans est capable de mettre en oeuvre de telle ou telle compétence ; de même pour les autres âges. Ainsi, il peut suivre le fil conducteur graphique décrit par Liliane Lurçat tout au long de la scolarité de l'élève.

Huit enseignants sur neuf, soit environ 90%, affirment que leurs élèves entrent dans cette classification, malgré quelques variantes pour certains d'entre eux. En effet, l'enseignant A explique qu'une scolarisation tardive décale les stades de développement. Ainsi, un enfant nouvellement arrivé en moyenne section a un mouvement impulsif, avec la peur de la trace spontanée. Après quelques mois, quand l'enfant est capable de verbaliser ses gestes et la trace laissée, il peut complexifier ses gestes graphiques. *A contrario*, l'enseignant G affirme que les élèves de sa classe ont des compétences graphiques qui correspondent plus à celles du troisième stade de développement. Comme ces stades respectent l'évolution et la maturation des élèves, mais aussi dépendent de l'entraînement graphique effectués par ceux-ci, il apparaît, à travers la réponse de cet enseignant, que ses élèves sont peut-être de début d'année civile ou que la pratique du graphisme est poussée. De ce fait, que ce soit pour l'enseignant A ou pour l'enseignant G, ils ont la possibilité de proposer à leurs élèves des situations graphiques adaptées à leurs compétences en se fondant soit sur le premier soit sur le troisième stade définis par Liliane Lurçat. Ainsi, même si, dans le cas de ces deux professeurs, les élèves sortent du cadre de Liliane Lurçat, il s'avère que les enseignants ont pu s'adapter aux difficultés ou aux réussites des élèves en s'appuyant sur les autres stades, en fonction de la maturité des enfants. Ainsi, chaque maître doit être capable d'analyser le niveau des élèves pour leur proposer des activités graphiques adaptées. Donc, si les stades de développement définis par Liliane Lurçat ne sont pas totalement opératoires, ils le restent quand le professeur des écoles les adapte en fonction de son public. Par ailleurs, l'enseignant H souligne un problème récurrent dans les classes : des élèves qui tiennent bien leur outil scripteur mais qui n'ont pas un bon geste et inversement des élèves qui ont une mauvaise tenue de l'outil avec

un geste précis. Or, dans ses ouvrages, Liliane Lurçat ne fait aucune référence à ce problème qui est présent dans les classes.

⇒ **Question 4**

Avez-vous des classes multi-niveaux et comment gérez-vous les disparités ?

Avec une classe multi-niveaux, l'enseignant peut, à son aise, proposer des activités soit en fonction des compétences individuelles des élèves, soit en fonction des tranches d'âge. Ainsi, si les stades de développement concernant l'acte graphique sont opératoires, les réponses des enseignants le prouveront, c'est-à-dire qu'ils témoigneront de la compatibilité entre les compétences proposées par Liliane Lurçat et les capacités des élèves.

Tous les enseignants interrogés affirment que leur classe est composée d'élèves de différents niveaux. De plus, ils proposent aux enfants en difficulté différentes remédiations :

Evolution de la consigne en jouant sur les variables : les outils, les supports, le format et les gestes.	Enseignants A et F	Proposition de Liliane Lurçat
Les élèves sont en tutorat	Enseignant B et G	
Prise en compte du rythme des enfants, Ateliers différents avec le même objectif mais des degrés de difficulté différents.	Enseignants C et E	
Exigences différentes en fonction des élèves	Enseignants H et D	
Ateliers de remédiation, confrontations et analyse de productions	Enseignant I	Proposition de Liliane Lurçat

Il est évident que tous les enseignants s'appuient sur les stades de développement de Liliane Lurçat. En effet, ils proposent de remédier aux difficultés:

- grâce au tutorat, à l'analyse des productions et à l'étayage de l'adulte,
- en faisant varier les consignes,
- en jouant sur les variables,
- en respectant la maturation des élèves.

Ces quatre types de remédiations correspondent aux stades définis par Liliane Lurçat. En effet, l'enseignant peut agir sur les difficultés au niveau de la représentation, grâce au langage, au niveau moteur, en jouant sur le type d'outils, et au niveau perceptif, en jouant sur les variables (les supports et le geste).



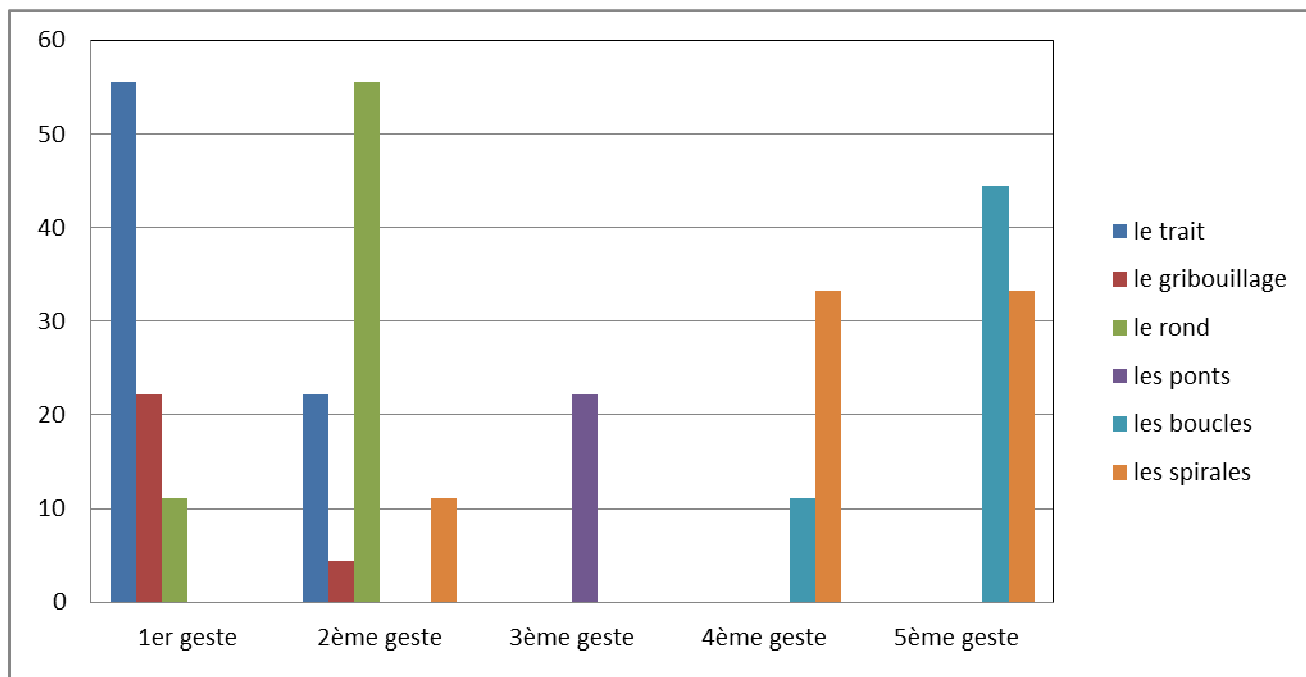
Question 5

Quelle est votre progression de graphisme en MS ?

Cette question permet de savoir si les enseignants tiennent compte de la progression très précise des tracés et des gestes définie par Liliane Lurçat en fonction de la maturation de l'enfant. Donc, s'ils proposent cette progression dans leur classe, alors il sera logique d'en conclure que ces stades sont opératoires.

	Progression
A	Le trait, le rond, la ligne sinueuse, la boucle, la spirale
B	traits verticaux, horizontaux et obliques, quadrillages, ronds, lignes brisées, « ponts », boucles
C	les traits verticaux, les traits horizontaux la croix, les ronds, les spirales, les boucles
D	1 Laisser des traces * Occuper une surface en limitant et en précisant son geste * Laisser des empreintes avec des outils divers * Chercher à réaliser des rythmes
	2 Reproduire des formes simples * le point * le rond * la ligne droite (horizontale, verticale, oblique) * la ligne courbe

	<p>3 Reproduire des formes complexes</p> <ul style="list-style-type: none"> * Petits et grands traits * la croix * les zigzags * la spirale * les formes géométriques
	<p>4 Reproduire des signes graphiques courants</p> <ul style="list-style-type: none"> * le cœur * l'étoile * la fleur * le soleil
	<p>5 Produire des signes « inventés » à partir de signes connus et les utiliser pour décorer.</p>
E	<p>Les traits verticaux, horizontaux, quadrillage + (I, L, T, E, F, H) Les points, les ronds, les spirales + (Q, O, C, G) Les traits obliques, les croix, les étoiles + (A, M, N, V, X, W, Z, Y, K) Les ondulations, les arceaux, les zigzags + (D, P, B, R) Les boucles, les merlons + (S, V, J)</p>
F	<p>Contrôler son geste, freiner. Croiser son geste. Reproduire et combiner des formes. Respecter des trajectoires. Acquérir des automatismes moteurs. Utiliser différents supports, outils scripteurs. S'adapter à différents espaces graphiques. Ecrire son prénom en capitales. Copier des mots en capitales. Représenter un personnage structuré. Utiliser le graphisme pour s'exprimer librement ou pour un projet.</p>
G	<p>Les traits, les ronds, les arceaux, les boucles en réduisant l'espace et en associant les gestes</p>
H	<p>Les gestes continus (tourbillons- lignes verticales, horizontales, quadrillage) vers les gestes discontinus (croix, spirale) avec une verbalisation des gestes, en variant les supports et les outils.</p>
I	<p>Le gribouillage, les traits verticaux et horizontaux, les cercles, les boucles, les traits parallèles, les cycloïdes, les spirales, les arabesques, les sinusoides</p>



Histogramme des gestes graphiques abordés par ordre chronologique

La programmation de graphisme en moyenne section des enseignants interrogés révèle une grande similitude dans les gestes proposés :

- 1^{er} geste : le trait
- 2^{ème} geste : le rond
- 3^{ème} geste : les arceaux
- 4^{ème} geste : les spirales
- 5^{ème} geste : les boucles

Cependant, après une analyse plus précise, il s'avère que certains enseignants ont une progression différente.

Cinq enseignants affirment commencer leur progression de graphisme par les traits verticaux et horizontaux avec des élèves de moyenne section. Cependant, il est important de souligner la contradiction avec les propos de Liliane Lurçat. En effet, selon celle-ci, les élèves commencent à peine à contrôler leur impulsivité ; en premier lieu, l'œil suit le tracé mais les enfants sont encore dans les prémices du contrôle de l'épaule et du bras. Ainsi, le trait est un geste difficile à maîtriser en début d'année, car, pour tracer un trait, il faut un point de départ, un point d'arrivée, maîtriser son geste et savoir l'arrêter.

En revanche, seuls les enseignants H et I proposent de commencer par le gribouillage, ce qui correspond aux capacités que Liliane Lurçat peut attendre d'un enfant de petite section en

début d'année, ce qui signifie que ces enseignants proposent une activité qui ne correspond pas aux stades de cette didacticienne.

Quant à l'enseignant D, il commence par le cercle qui, selon Liliane Lurçat, est maîtrisé bien après le trait ; car, de même que pour le trait, il faut un point de départ, un point d'arrivée, une maîtrise du geste, savoir freiner, mais la difficulté est que le point d'arrivée doit rejoindre le point de départ.

L'enseignant F ne nomme pas les traces laissées mais explicite plutôt le geste : le contrôler, le croiser, utiliser des trajectoires en variant les outils, les supports et les espaces graphiques. Il détaille la progressivité des exercices graphiques. Selon Liliane Lurçat, l'organisation du mouvement et le contrôle du tracé correspondent au niveau moteur et perceptif de l'acte graphique. Elle décompose les étapes en fonction de l'âge de l'enfant, avec le contrôle global, le contrôle perceptif, le contrôle simple, les possibilités de freinage et de morcellement, le double contrôle et les tracés de type segmentaire successif. Sans entrer dans le détail, l'enseignant F reprend cette progression.

Deux enseignants, E et F, associent l'écriture des lettres et des prénoms à leur programmation de graphisme. Même si, selon Liliane Lurçat, le graphisme est une activité préparatoire à l'écriture, il n'est pas écriture et inversement l'écriture n'est pas graphisme, d'après elle. Pour reproduire des formes, l'enfant sollicite les deux fonctions, motrice et perceptive principalement, alors que, pour écrire son prénom, il doit mobiliser le « penser le faire » avec le niveau de la représentation. Selon Liliane Lurçat, l'enfant utilise le niveau de la représentation quand il commence à donner une signification à son tracé et c'est à ce moment qu'il produit des ébauches d'écriture. Cependant, il est important de différencier les deux activités, car l'écriture ne peut être réduite aux fonctions motrices et perceptives, du fait de sa fonction sémiotique, comme le montre M.-T. Zerbato-Poudou. C'est pourquoi ces deux enseignants, qui proposent l'écriture dans leur programmation, ne tiennent pas compte des stades de développement de Liliane Lurçat, car leur priorité est donnée à la forme et au geste, et non au sens de ce qu'écrit l'enfant et de ce qu'est l'écriture. Ainsi, selon Liliane Lurçat, l'écriture des lettres ne peut s'accomplir que lorsque l'enfant pense le signe et donne du sens à ses représentations. Elle affirme que les élèves ne sont capables d'acquérir cette compétence qu'au troisième stade de développement, c'est-à-dire à 5 ans, en grande section. Or, les élèves de moyenne section sont capables d'écrire en capitales d'imprimerie des mots, voire des phrases. Ainsi, encore une fois, les stades de développement de Liliane Lurçat ne sont pas complètement opératoires.

Cinq enseignants ont la même programmation : le trait, le rond, les arceaux, les boucles et les spirales. Après avoir consulté différents sites de groupes maternelles, d'IUFM, de CRDP, dont celui du Haut-Rhin, il est possible de penser que les enseignants se sont appuyés sur les progressions proposées. Cependant, ces progressions sont construites en fonction des gestes à utiliser pour tracer les lettres en capitale : le trait sert à tracer L, E, F..., l'arceau permet de tracer D, P, C... . Ainsi, ces différents sites rejoignent les propos de Liliane Lurçat : le graphisme est une activité préparatoire à l'écriture qui fait croître des habiletés perceptivo-motrices. Cependant, même si les activités graphiques développent des compétences nécessaires à la maîtrise du geste de l'écriture, capitale et cursive, la continuité directe avec l'écriture est absente, selon les didacticiens de ces sites.

Donc, suite à l'analyse de ces réponses, il semble évident que les enseignants, pour la majorité, ne tiennent pas compte des stades de développement de Liliane Lurçat et que ceux-ci ne sont pas complètement opératoires. En effet, les professeurs adaptent leur enseignement en graphisme en fonction des besoins des élèves et non en fonction de leur tranche d'âge. Ils proposent ainsi des progressions qui ne respectent pas celles de Liliane Lurçat.

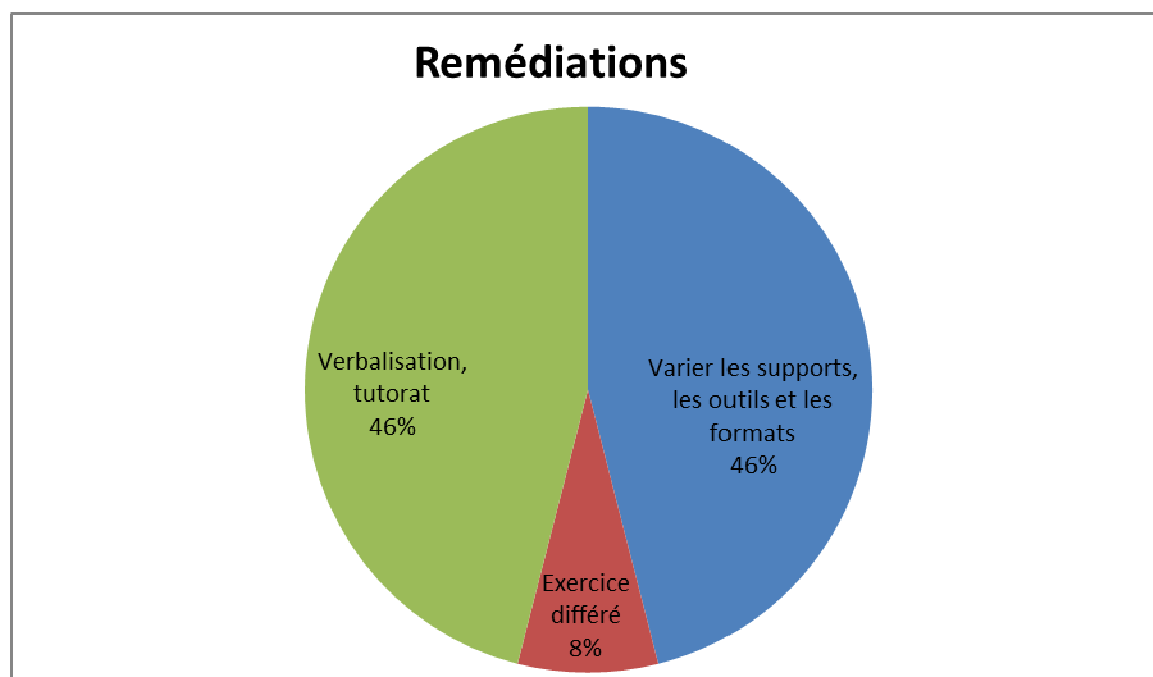
⇒ **Question 6**

Si un élève ne réussit pas un tracé dans l'activité graphique, que lui proposez-vous ?

Cette question est posée dans le but de savoir si les enseignants respectent la zone proximale de développement des élèves ainsi que leur maturation. En effet, Liliane Lurçat explique tous les stades de développement dans les apprentissages du graphisme ; alors, il est aisé, pour l'enseignant, de repérer les difficultés de l'élève, au niveau moteur, perceptif et de la représentation, et d'agir à bon escient. Ainsi, si l'activité proposée est trop difficile, l'enseignant revoit à la baisse ses attentes et ses objectifs en suggérant des gestes ou des tracés plus en accord avec le stade de maturation de l'élève.

A	<p>Même objectif mais les supports, les outils varient</p> <p>Proposition du même exercice plus tard</p> <p>Tutorat d'autres élèves</p> <p>Verbalisation</p>
----------	--

B C	Variation des supports et des outils
D	Verbalisation L'enseignant est le modèle
E	Variation des supports (bac à farine, à sable), faire repasser sur des photos modèles
F	Variation des supports (dans l'espace, le sable, au tableau), les outils Verbalisation
G	Reformulation, comparaison, ré-explication Aide de l'enseignant Variation des supports et des outils
H	Verbalisation en montrant, en réexpliquant et en faisant devant l'élève
I	Consigne détournée. Verbalisation en comparant, analysant les productions.



Ainsi, deux types de remédiations sont majoritairement mises en place par les enseignants : la verbalisation et les propositions de supports, d'outils et de formats différents.

46% des enseignants proposent la verbalisation, qui permet de faire prendre conscience aux élèves des éléments graphiques tracés, mais aussi de valoriser leurs travaux, de donner du sens à leurs productions. Verbaliser donne les moyens aux élèves de se situer dans les étapes de leur apprentissage. Liliane Lurçat démontre, des expériences qu'elle a réalisées avec sa

filles, « *la convergence de l'expression orale et de l'expression graphique* » (1971, p.184). Ainsi, six enseignants sur neuf prônent la verbalisation, qu'elle soit avec les autres élèves ou avec l'adulte, pour remédier aux difficultés rencontrées dans les activités graphiques.

46% des enseignants proposent de varier les supports, les outils et les formats, c'est-à-dire d'intervenir sur le niveau moteur dans les stades de développement décrits par Liliane Lurçat. Ainsi, selon eux, pour amener l'enfant à contrôler son geste, il est indispensable de présenter aux élèves des supports variés avec pour consigne de ne pas sortir de l'espace graphique. Pour contrôler la tenue de l'instrument, les enseignants proposent aux élèves différents outils. Or, Liliane Lurçat explique qu'au début l'enfant tient l'instrument en prise palmaire pour tendre vers une prise en pince, mais elle ne prend pas en compte les difficultés des élèves et encore moins les remédiations à apporter à ceux-ci, car, pour elle, l'évolution motrice se déroule naturellement en fonction de la maturation de l'élève.

Pour gérer la trace, l'enseignant peut varier les outils : le feutre laisse une trace, quelle que soit sa tenue ; avec des crayons de couleur, l'élève doit appuyer relativement fort ; avec un stylo bille, il doit tenir l'outil pratiquement à la verticale. Certains outils sont plus appropriés en fonction de la surface proposée. Autant de variables qui obligent les élèves, en réussite comme en difficulté, à agir différemment et sur lesquelles l'enseignant peut « jouer ». En revanche, Liliane Lurçat n'aborde pas, dans ses ouvrages, le dispositif à mettre en place lors des activités graphiques et l'intérêt de varier les supports, les outils et les formats. Elle explique que l'outil doit être tenu en pince, mais sans donner d'indications précises. De plus, elle ne met pas en avant les difficultés que l'élève peut rencontrer dans la tenue de l'instrument. Elle évoque la notion d'espace graphique comme plan dans lequel se déroule l'activité graphique et explique qu'il peut être vertical, tel le plan du tableau, horizontal, comme le plan de la table, et oblique comme le plan incliné ou le pupitre. Mais, elle reste dans l'énumération sans donner l'intérêt des différents plans. Ainsi, les stades de développement de l'activité graphique définis par Liliane Lurçat tiennent compte de l'aspect moteur, mais cette didacticienne insiste plus sur le geste que sur la tenue. Or, cet apprentissage est essentiel au bon geste ; de ce fait, l'aspect opératoire des stades semble incertain.

Au travers de ces analyses de pratiques, il est possible de conclure que les enseignants tiennent compte des stades de développement définis par Liliane Lurçat dans leur pédagogie, sans le savoir. En effet, même s'ils ne connaissent pas les travaux de Liliane Lurçat, les documents qu'ils utilisent s'en inspirent. En revanche, dans leur programmation en graphisme, la majorité des enseignants commence par le trait, alors qu'elle préconise la ligne

courbe. En ce qui concerne les remédiations, tous proposent la verbalisation, comme le prône Liliane Lurçat. Cependant, ils proposent aussi de varier les supports, les outils et le format, ce que n'explique pas Liliane Lurçat dans ses ouvrages. Ainsi, il est permis d'admettre que les stades de développement définis par Liliane Lurçat concernant l'acte graphique sont opératoires au niveau de la représentation, avec l'étayage de l'adulte et l'échange verbal entre les élèves et qu'ils ne le sont pas pour les remédiations au niveau moteur. En effet, il semble que certains aspects, comme la tenue de l'outil, le type d'outils, de supports et de formats à proposer aux élèves ne soient pas abordés dans ses recherches. Or, il est important et nécessaire, pour un bon apprentissage du graphisme, de développer cette tenue de l'instrument et le type d'outils à proposer aux élèves.

Afin de savoir si les stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat sont généralisables et opératoires, une analyse des textes officiels, des travaux des didacticiennes et des pratiques des enseignants a été nécessaire. Puisque l'ensemble des travaux de Liliane Lurçat ont été retrouvés dans les textes ministériels et didactiques, ils sont donc généralisables. Etant donné que les enseignants affirment pouvoir « classer » les élèves en fonction des stades définis par Liliane Lurçat le faire, il serait possible de considérer que ceux-ci sont opératoires. Toutefois, certaines réponses des professeurs prouvent que cette constatation est à nuancer. En effet, même s'ils notent que les compétences de leurs élèves correspondent aux stades de développement, l'un d'entre eux déclare que les enfants de sa classe ont dépassé le stade de leur tranche d'âge et d'autres expliquent agir sur des variables pour la remédiation, telles que les outils, les supports ou les formats. Or, Liliane Lurçat ne fait jamais référence à ces variables, notamment à la tenue des instruments, dans les stades de développement. C'est pourquoi, il est intéressant d'approfondir cet aspect de l'acte graphique.

III – LES RECHERCHES AU SEIN DES CLASSES

Selon Liliane Lurçat, l'outil scripteur doit être tenu en pince au troisième stade du développement, c'est-à-dire vers 5-6 ans, ce qui correspond à des enfants de grande section. L'élève passe, lors du premier stade, par la phase palmaire, puis il utilise les deux mains pour finir par la pince. Elle parle d'outils mais n'en cite aucun. Alors, comment savoir si les élèves tiennent correctement leur crayon ou leur stylo ? Quels instruments proposer pour favoriser la meilleure position des doigts et de la main ? Sur ce point, la théorie de Liliane Lurçat trouve sa limite puisqu'à aucun moment, elle ne propose de faire utiliser aux enfants des outils scripteurs spécifiques pour préparer leur main à la « bonne tenue ».

L'observation des élèves lors d'activités graphiques permet de constater que, de la petite à la grande section, pour les droitiers comme pour les gauchers, l'outil n'est pas toujours pris en main de la manière idéale, c'est-à-dire telle qu'elle est décrite par Liliane Lurçat et d'autres didacticiens.

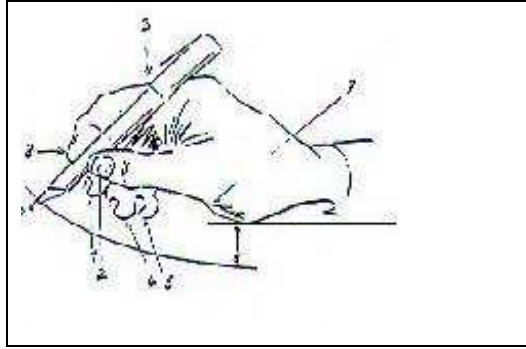
A - LES DIFFERENTES POSITIONS DE LA MAIN POUR LA TENUE DE L'OUTIL

Comme l'a décrit Liliane Lurçat, la position de la main dans la tenue de l'outil doit évoluer, en fonction du stade moteur de l'enfant, d'une prise « palmaire » de l'outil (c'est-à-dire à « pleine main ») jusqu'à la pince (c'est-à-dire entre la pulpe du pouce et celle de l'index). Pour elle, les mouvements à donner à l'outil sont distaux, c'est-à-dire que ce sont les doigts et la main qui les provoquent.

L'émigration du contrôle du mouvement de la partie proximale à la partie distale du bras, telle qu'elle apparaît dans la genèse de la préhension, n'est pas transférée directement dans l'acte graphique. Dans la réalisation du graphisme, les différentes coordinations des mouvements de rotation du bras autour de l'épaule, de l'avant-bras autour du coude, de la main autour du poignet devront s'organiser différemment car elles devront obéir à d'autres nécessités (1974, p.39).

En fait, dans l'acte graphique, le mouvement, mais aussi l'équilibre, sont en jeu, ce que, globalement, Liliane Lurçat nomme « la posture ». Ainsi, une mauvaise posture, un mauvais appui peuvent générer de mauvaises positions de la main, ce qui nuit à un exercice aisé du mouvement dans l'acte graphique.

Danièle Dumont, dans *Le geste d'écriture, Méthode d'apprentissage*, apporte des précisions sur la tenue de l'outil.



Pour elle,

La position adéquate de la main est celle qui libère les doigts pour leur autoriser le maximum de mobilité et qui suscite les muscles uniquement pour assurer leur fonction de production de gestes graphiques (p.50).

Elle spécifie les rôles respectifs du pouce, du majeur et de l'index dans la tenue et le maniement du crayon. Le pouce et le majeur, du côté de sa dernière phalange, « pincent » l'outil, l'index servant de guide. Aucun doigt ne doit être crispé. La main doit se trouver dans l'axe de l'avant-bras. Danièle Dumont préconise diverses activités à mettre en place afin d'habituer les doigts à adopter des positions adéquates pour une bonne tenue de l'outil, apprentissage utile afin que l'acte d'écrire soit le moins coûteux possible en énergie et crispations inutiles. De plus, elle propose un inventaire de mauvaises positions observées, utile pour analyser la tenue de l'outil des élèves dans les classes.

Elle décrit donc sept mauvaises positions de la main qui entravent les bons gestes d'écriture en contractant les muscles, avant même de produire un quelconque mouvement.

Ce sont :

- la main en pronation : dans ce cas, la main est presque à plat sur la table ; cette position nécessite une rotation de l'avant-bras autour du coude, ce qui est très gênant pour la souplesse du geste.
- la main en semi-supination : à l'inverse de la position précédente, la main est en appui sur le côté, presque dos à la table. Cette position demande un effort de torsion de la main ou de soulèvement du poignet pour que l'outil soit en contact avec la feuille.
- le nivellement de la face interne du poignet : la main bascule vers l'arrière et crispe les doigts.
- le poignet fléchi vers l'arrière : il s'agit de la même position que la précédente mais plus exagérée.
- le poignet fléchi vers l'intérieur, position de balayage : la main est repliée vers l'intérieur, ce qui provoque la tension des muscles de l'avant-bras et des tendons du poignet. « *L'écriture*

n'est pas produite par un mouvement des doigts mais par un mouvement de la main qui balaye la hauteur de l'écriture et cache une partie de la ligne précédente » (p.48).

- le soulèvement du poignet : cette position va souvent de pair avec une position de la main en semi-supination. Elle provoque une contraction des muscles de l'avant-bras entravant la libération des doigts pour produire une écriture souple, puisque l'appui ne s'effectue pas sur le bras mais sur l'outil.
- la main en poing, stylo dirigé vers l'avant : cette position engendre une contraction complète de la main et s'accompagne souvent de l'avancée du pouce par rapport aux autres doigts.

Toutes ces mauvaises positions sont observables aussi bien chez les droitiers que chez les gauchers.

Qu'en est-il donc des enfants observés dans les classes ? Est-il possible de les situer par rapport aux stades de développement de l'acte graphique de Liliane Lurçat, sur le plan moteur ? Quelles mauvaises positions ont pu être observées ?

B - OBSERVATIONS ET ANALYSES DES TENUES DE L'OUTIL PAR LES ELEVES

Les observations sont classées de la position la plus inadéquate à la plus adaptée au geste d'écriture et de dessin.

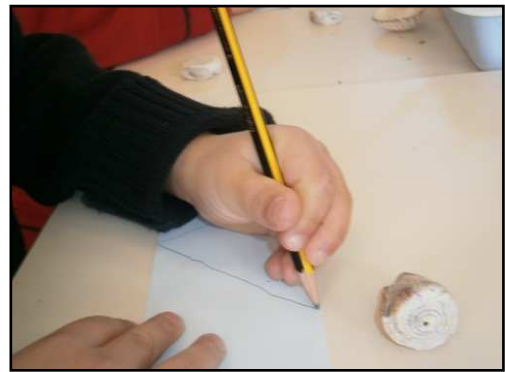
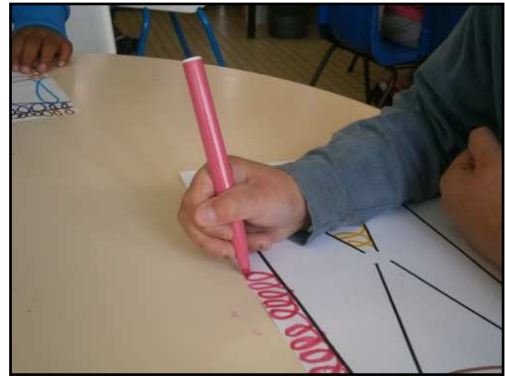
Elève A (MS)

Cette élève de moyenne section utilise son outil de la main gauche et de façon quasi « palmaire » : elle tient le feutre entre le pouce, l'index et le majeur, mais tous les doigts sont repliés vers la paume de sa main, avec le pouce qui est couvert par les autres doigts. De plus, cette position des doigts sur l'outil est gênante pour voir la trace laissée sur la feuille. En référence aux stades de Liliane Lurçat, au niveau moteur, cette élève pourrait en être au premier stade : même si elle ne tient pas l'outil à pleine main, la pince n'est pas du tout en place. D'après les positions analysées par Danièle Dumont, la main est en semi-supination, position qui peut être issue directement de la tenue palmaire.



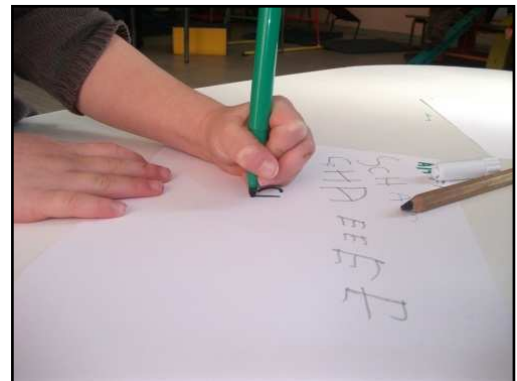
Elèves B (GS) et C (MS)

Ces élèves, l'un gaucher et l'autre droitier, tiennent leur outil avec le pouce, l'index et le majeur, mais il ne s'agit pas encore de la « pince ». L'outil est coincé entre le pouce et les deux autres doigts et prend appui sur l'annulaire. Les doigts se tiennent entre eux, la main est encore bien fermée pour maintenir le crayon ou le feutre. Le poignet est fléchi vers l'intérieur, main en position de balayage, comme l'a décrit Danièle Dumont. Par rapport aux stades de Liliane Lurçat, ces élèves ne sont pas encore au deuxième stade au niveau moteur, puisque cette position n'est pas encore la pince.



Elèves D (MS) et E (GS)

Dans ces deux cas (pour le droitier comme pour le gaucher), la pince entre le pouce et l'index n'est pas en place, le pouce est replié sur l'index, crispé pour D, voire « cassé » pour E. Mais l'outil est en appui sur le côté de la dernière phalange du majeur. D'après Danièle Dumont, la face interne du poignet est nivelée vers le bas, c'est-à-dire que la main bascule vers l'arrière et entraîne une crispation des doigts. Pour Liliane Lurçat, la position idéale n'est pas acquise, donc ces élèves, sur le plan moteur, n'en seraient qu'au deuxième stade, stade où s'amorce la tenue en pince.



Elève F (GS)

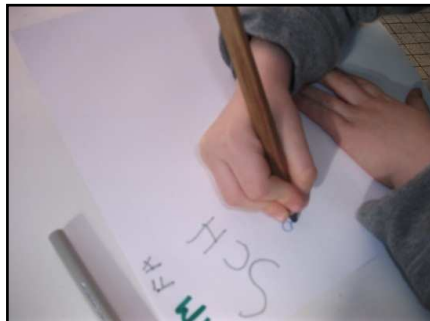
La tenue du crayon est une amorce de la tenue en pince : le pouce n'est pas tout à fait bien placé encore, mais l'index peut tout de même guider l'outil et il est en appui sur le majeur. L'annulaire et l'auriculaire dépassent encore, ne sont pas assez repliés vers l'intérieur de la main. Le poignet est un peu fléchi vers l'intérieur, ce qui induit plutôt un geste de balayage, comme a pu le décrire Danièle Dumont. Pour situer cet élève de grande section par rapport aux stades de Liliane Lurçat, il n'en serait encore qu'au deuxième stade sur le plan moteur.



Elèves G (MS), H (MS) et I (GS)

Dans les trois cas, la tenue en pince est presque installée, même si elle est à trois doigts. L'outil est tenu en pince par le pouce, l'index et le majeur, celui-ci ne sert pas d'appui. Pour l'élève G, beaucoup de tension est visible au niveau des doigts, tous crispés sur le feutre. Chez l'élève H, la position des doigts est basse sur le crayon, ce qui peut gêner pour bien voir la trace sur le papier. Le poignet est plutôt fléchi vers l'intérieur, ce qui induit un mouvement de la main et non des doigts. Pour l'élève I, la pince est réalisée surtout avec le pouce et le majeur, l'outil est tenu très près de la pointe.

Au niveau moteur, ces enfants pourraient se situer au deuxième stade selon Liliane Lurçat, la tenue en pince s'installe.



Elève J (GS)

Comme précédemment, la pince est effectuée avec trois doigts, ce qui induit une crispation complète de la main, et le crayon, penché vers l'avant, n'est pas du tout dans l'axe de l'avant-bras, ce qui correspond à la position de la main en poing décrite par Danièle Dumont. Cette position a le fâcheux inconvénient de cacher ce qui a pu être écrit ou tracé plus haut.

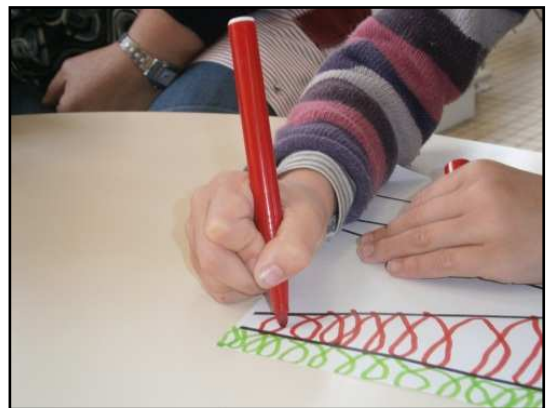


Sur le plan moteur, la tenue en pince n'étant pas tout à fait en place, cet élève pourrait en être au deuxième stade défini par Liliane Lurçat.

Elève K (MS)

Le feutre, maintenu entre le pouce et l'index, repose bien sur le majeur. Le pouce est avancé, l'index cassé, mais l'outil est bien dans l'axe de l'avant-bras.

Cet élève pourrait se situer au troisième stade défini par Liliane Lurçat sur le plan moteur, puisque la tenue en pince s'affine, est proche de la tenue « idéale ».



Elève L (MS)

Le crayon est tenu en pince entre la pulpe du pouce, le côté du majeur au niveau de sa dernière articulation, et l'index, qui sert de guide pour le mouvement à donner à l'outil. Le poignet est bien posé sur la table et la main, comme l'outil, sont bien placés dans l'axe de l'avant-bras. Cette position est la plus adéquate au geste



d'écriture et de dessin, la moins coûteuse sur le plan musculaire. En se référant aux stades de Liliane Lurçat, cet élève a atteint le troisième stade sur le plan moteur.

Ces observations mettent en évidence que la tenue correcte de l'outil scripteur n'est pas aussi « automatique » et aisée que pourraient le laisser paraître les descriptions des stades de

développement définis par Liliane Lurçat sur le plan moteur. Selon elle, de la petite à la grande section, l'enfant progresse, d'année en année, de la tenue palmaire de l'outil à la tenue en pince. Or, de nombreuses mauvaises positions des mains et des doigts ont été observées sur les élèves de moyenne et grande sections. Où situer ces enfants par rapport aux trois stades ? La théorie de Liliane Lurçat atteint ici sa limite : même si les enfants ne tiennent pas l'outil scripteur de façon correcte, c'est-à-dire la moins coûteuse possible en énergie et en tensions musculaires, ils arrivent à produire des tracés tout à fait remarquables, précis, que ce soit en dessin ou en écriture. Les enfants peuvent, en fait, avoir atteint le dernier stade de développement aux niveaux perceptif et de la représentation, mais, sur le plan moteur, la tenue de l'instrument en pince telle qu'elle est décrite par Liliane Lurçat n'est pas en place dans tous les cas.

Suite à ces observations, établir une programmation concernant les outils à proposer à un élève tout au long de sa scolarité à la maternelle paraît nécessaire, l'objectif étant qu'il parvienne à tenir son outil scripteur de la façon la plus adéquate, notamment pour l'écriture.

C - PROPOSITION D'UNE PROGRAMMATION DE CYCLE SUR LES OUTILS

Tout au long des lectures et des recherches sur les activités graphiques, les travaux sur les gestes graphiques dans *Graphisme au quotidien* de C.Le Moal, C.Méjean, C.Livérato, V Marzouk et V.Soler , dans *Du tracé au graphisme* de Liliane Baron et dans *Les activités graphiques à l'école maternelle* de Liliane Lurçat ont permis d'étayer nos connaissances sur le sujet. Nous-mêmes, nous appliquons, dans nos classes, la programmation de *Graphisme au quotidien*, que nous adaptons à nos élèves, et surtout, qui tient compte des stades de développement des activités graphiques prônés par Liliane Lurçat. Cependant, même si le geste graphique a été analysé et décliné pour toutes les tranches d'âge, il semble important de s'interroger sur les outils à donner aux élèves. Pourquoi donner cet outil et pas un autre ? A quel moment ? Et quel intérêt ? En effet, dans toutes les programmations existantes, les didacticiens abordent le graphisme en proposant une progression sur le geste et jamais sur l'outil, tout comme Liliane Lurçat, qui donne une analyse poussée sur les gestes et la perception des traces sans citer le type d'outils que les élèves utilisent et l'intérêt de les proposer dans la maturation de la main. Or, les enseignants donnent tous les jours, lors des activités graphiques, des outils scripteurs aux élèves et proposer une programmation sur le type d'outils à donner aux enfants en fonction de la maturité des organes moteurs

parallèlement à la programmation inscrite dans *Graphisme au quotidien* est important et complémentaire des travaux de Liliane Lurçat.

Toute Petite Section / Petite Section

Lors des activités graphiques, les élèves choisissent des supports, des gestes et des matières différentes en utilisant le même outil. Ils ajustent leur geste et adaptent leur intention aux éléments proposés. Les activités sont ainsi nombreuses avec le même instrument ; et, comme le souligne Liliane Lurçat, les élèves analysent les trajectoires, l'espace graphique et utilisent à bon escient l'outil en fonction des contraintes.

Une progression générale de la tenue de l'outil peut être proposée en fonction de la maturité de la main :

1° Main, poing, doigt(s)

2° Outils avec une prise palmaire

3° Outils à prendre avec tous les doigts : prise pentadigitale

4° Outils à prendre en pince : pouce, index, majeur : prise tridigitale

5° Outils à prendre en pince : pouce, index : prise bidigitale

1) Main, poing, doigt(s)

L'outil graphique premier est la main. Avant de la prolonger avec un instrument, il faut proposer aux enfants d'en explorer les possibilités : utiliser toute la surface de la main bien à plat (côté paume ou dos), grouper les doigts par deux ou trois, les écarter, les resserrer tous, avec le côté de la main, plier le petit doigt ou le dérouler, fermer son poing et imprimer les traces de ses phalanges, n'utiliser que la pulpe du doigt, se servir des deux mains symétriquement ou en parallèle, avec l'une puis l'autre.

a/ Sur un plan vertical, pour éviter le soulèvement du poignet sur la table,

b/ Puis, la même progression sur un plan incliné,

c/ Ensuite, sur un plan horizontal, debout puis assis.

b) le poing

Outil	Déplacement	Geste	Matière	Support
LE POING	Vertical Horizontal Par rotation	-Balayer avec un poing ou deux -Taper le plus haut possible -Glisser -Etaler -Frotter -Ecraser	-Gouache épaisse -Gouache -Farine +eau -Epices, barbotine -Poudre de gouache -Poudre de craie -Pâte à modeler -Cendre +colle	-Papier Kraft -Papier journal -Carton ondulé Avec ou sans obstacle. -Toile cirée -Tapisserie

c) les doigts

Les élèves alternent l'utilisation de leur(s) doigt(s) : soit un seul, soit plusieurs, écartés, serrés, par deux, par trois. En effet, l'enfant a encore du mal à saisir, à relâcher, à tenir longtemps, car il n'a pas le contrôle des muscles extenseurs et fléchisseurs de la main, en l'occurrence ceux des doigts. L'enseignant insiste plus sur les doigts qui sont utilisés pour la pince, à savoir le pouce, l'index et le majeur.

Pour éviter que les autres doigts ne se lèvent lors des activités, les enseignants peuvent donner une boule de cotillon à mettre à l'intérieur de la main et à serrer.

a/ Sur un plan vertical, pour éviter le soulèvement du poignet sur la table,

b/ Puis, la même progression sur un plan incliné,

c/ Ensuite, sur un plan horizontal, debout puis assis.

Outils	Déplacement	Geste	Matière	Support
Les doigts : par deux, par trois, écartés et serrés	Vertical Horizontal	- Balayer - Taper - Glisser - Tapoter - Griffer - Appuyer	- Gouache - Farine - Semoule - Encre - Eau - Peinture + farine	- Papier kraft - Journal - Carton - Toile cirée

Outil	Mouvement	Geste	Matière
Les doigts : par deux, par trois, écartés et serrés.	Dans l'espace	- Creuser - Trouer - Etirer	- Argile - Terre - Pâte à fixe

Lors des premières activités, les enseignants disposent l'ensemble des outils sur la table et mettent en place une séance de langage. Les élèves nomment les outils, les gestes induits, les supports et les matières.

- **Objectifs** : - Nommer les outils et trouver leur tenue. Tester divers types de préhension grâce aux outils originaux qui offrent des prises variées et nouvelles.
- **Consigne** : - Que voyez-vous sur la table ? A quoi cela sert-il ?

(Les élèves énumèrent les fonctions premières de chaque outil et l'enseignant les amène à détourner cette fonction première pour s'en servir lors des activités graphiques)

- Comment pouvez-vous tenir l'objet ? Avec quelles parties de votre corps ? Quels gestes pouvez-vous faire ?

- **Activité des élèves** : les élèves vont émettre des hypothèses sur la tenue et les gestes , puis ils testent les outils en utilisant les différentes matières sur les différents supports.

2) Outils avec une prise palmaire

a/ Sur un plan vertical, pour éviter le soulèvement du poignet sur la table,

b/ Puis, la même progression sur un plan incliné,

c/ Ensuite, sur un plan horizontal, debout puis assis.

Outils	Déplacement	Geste	Matière	Support
- Grosse éponge	Horizontal	-Balayer	-Gouache	-Papier Kraft
-Balle en mousse	Vertical	-Frotter	-Encre	-Papier cartonné
-Pomme de pin		-Taper	-Farine +eau	-Carton
-Papier froissé		-Essuyer	-Poudre de	-Papier journal
-Rouleau		-Etaler	gouache + colle	-Papier calque
-Corde		-Glisser		-Carton ondulé
-Branche		-Gratter		-Toile cirée
		-Tamponner		
		-Appuyer		

En prenant chaque outil, avec un déplacement, un geste, une matière et un support, il est possible d'envisager une multitude d'activités graphiques.

3) Outils avec une prise pentadigitale

Tous les doigts sont sollicités avec un écartement plus ou moins important en fonction de l'outil.

a/ Sur un plan vertical, pour éviter le soulèvement du poignet sur la table,

b/ Puis, la même progression sur un plan incliné,

c/ Ensuite, sur un plan horizontal, debout puis assis.

Outil	Déplacement	Geste	Matière	Support
1 Couvercle	Horizontal	-Balayer	-Gouache	-Papier Kraft
2 Voiture	Vertical	-Frotter	-Encre	-Papier cartonné
3 Petite éponge		-Taper	-Farine +eau	-Carton
4Dupplo, Kappla,		-Essuyer	-Poudre de	-Papier journal
Clippo		-Etaler	gouache + colle	-Papier calque
5 Bouchon		-Glisser		-Carton ondulé
6 Peigne		-Gratter		-Toile cirée
		-Tamponner		
		-Appuyer		

4) Prise avec trois doigts : prise tridigitale

Outil	Déplacement	Geste	Matière	Support
-Pinceau	Horizontal	-Balayer	-Gouache	-Papier Kraft
-Feutre	Vertical	-Taper	-Encre	-Papier cartonné
-Crayon à papier		-Glisser	-Farine +eau	-Carton
			-Poudre de gouache + colle	-Papier journal
				-Papier calque
				-Carton ondulé
				-Toile cirée

5) Prise avec deux doigts : prise bidigitale

Outils	Déplacement	Geste	Matière	Support
-Craie	Horizontal	-Balayer	-Gouache	-Papier Kraft
-Coton tige	Vertical	-Frotter	-Encre	-Papier cartonné
-Trombone		-Taper	-Farine +eau	-Carton
-Bâtonnet		-Chatouiller	-Poudre de	-Papier journal
-Plume		-Etaler	gouache + colle	-Papier calque
		-Glisser		-Carton ondulé
		-Gratter		-Toile cirée
		-Tamponner		
		-Appuyer		

Parallèlement à cette programmation, les enseignants peuvent proposer aux élèves des jeux de doigts, pour les assouplir avant chaque activité graphique, des jeux de lancers, des manipulations de petits matériels (cerceaux, balles, foulards, palets...) avec des gestes amples, puis des gestes contrôlés. En classe, les élèves remplissent, transvasent, vident, épongent, pressent, visent, ouvrent, déboutonnent, boutonnent, enfilent, tissent.

A partir de la troisième période, pour les enfants qui sont prêts, les outils à prise tridigitale : pouce-index-majeur, tels que les feutres, sont donnés aux élèves pour exécuter des gestes plus précis. En premier lieu, la ligne qui tourne, le rond, puis le trait.

Pour la ligne qui tourne, les élèves :

- tracent des arceaux en rebondissant d'une gommette à l'autre,
- contournent leur main,
- font des colombins avec de la pâte à modeler et créent des boucles,
- tracent des spirales,
- décalquent des pièces de puzzles.

Pour le rond, les élèves :

- reproduisent des formes rondes,
- contournent des objets ronds,
- impriment des formes rondes dans la pâte à modeler et les estampent...

Les consignes et les formes induiront le geste.

Pour le trait, les élèves :

- tracent des traits horizontaux, verticaux,
- relient des gommettes avec des traits,
- contournent des formes géométriques,
- suivent le rail du carton ondulé, le scotch.

Pour ces trois tracés, les consignes et les formes induiront le geste.

Moyenne section

En moyenne section, l'enseignant continue à donner aux élèves qui sont prêts, les outils en prise tridigitale et, pour les autres, s'appuie sur les étapes de la petite section.

Avant toute programmation en graphisme, l'enseignant observe la posture de l'élève lors d'un atelier de graphisme ; l'élève doit être correctement assis : le dos droit, les pieds au sol ; il doit tenir correctement son outil scripteur : en pince avec le poignet dans l'alignement de l'avant-bras, du bras et de l'épaule ; la feuille doit être légèrement inclinée parallèlement à la main.

1 ère période

Comme le préconise Liliane Lurçat, le premier geste que l'enseignant doit proposer aux élèves est le geste le plus naturel pour eux : la ligne courbe.

- Sur le plan vertical

Outil	Déplacement	Geste	Matière	Support
1 Chunky	Horizontal	-Enrouler	-Gouache	-Papier Kraft
2 Rouleau	Vertical	-Tourner autour de	-Encre	-Papier cartonné
3 Pinceau		- Contourner		-Carton
4 Feutre		- Sauter par-dessus		-Papier journal
5 Craie		- Rebondir		-Papier calque
6 Coton tige				

- Dans l'espace

Outils	Déplacement	Geste	Matière	Support
1 Fil électrique	Horizontal	-Enrouler		- Papier Kraft
2 Pâte à modeler	Vertical	-Tourner autour de		- Carton
3 Laine, lacet		- Contourner		
4 Bolduc		- Sauter par-dessus		
		- Rebondir		
		-Découper		

- Sur le plan horizontal

Outils	Déplacement	Geste	Support
-Gros feutre	-Horizontal	-Enrouler	-Papier Kraft
-Feutre moyen	-Vertical	-Tourner autour de	- Papier journal
-Feutre fin		- Contourner	
-Crayon à papier		- Sauter par-dessus	
-Crayon de couleurs		- Rebondir	
- Stylo			

La proposition de ces outils sur le plan horizontal demande aux élèves une tenue et une pression bien particulières. La trace laissée par les feutres fins, moyens ou gros ne nécessite pas une grande pression. Or, avec des crayons de couleur, l'enfant doit plus appuyer donc

tenir le crayon avec beaucoup plus de fermeté. Quant au stylo, il faut une orientation bien précise de la mine pour laisser une trace. Toutes ces contraintes obligent les élèves à une adaptabilité motrice, qui ne peut être acquise qu'après les étapes proposées en petite section.

Pour les gestes des périodes suivantes, les élèves utilisent les mêmes outils, sur le plan vertical, incliné, dans l'espace, puis sur le plan horizontal assis à une table.

Grande section

En grande section, les élèves sont capables d'adapter la tenue de l'outil en fonction de celui-ci et de la trace escomptée. L'enseignant propose :

aux élèves des feutres fins, des crayons à papier qui demandent une pression supplémentaire pour laisser une trace, des stylos à bille qui réclament une maîtrise du geste différente puisque la bille glisse et peut déraiper, des cotons tiges qui requièrent une préhension précise, des pinceaux très fins qui affinent le geste. Ils permettent à l'enfant d'affiner le tracé et de moduler la pression exercée, d'ajuster et d'adapter son geste pour obtenir un résultat conforme à la tâche demandée (Chauvel, Lagouette, 2010, p.6).

Les tracés sont mieux contrôlés et les gestes quasi assurés. La progression en grande section est la même que celle de la moyenne section, mais l'approche des traces est différente, c'est-à-dire que les élèves sont des chercheurs de traces dans l'environnement de la classe, de l'école et du quartier.

En utilisant ces progressions tout au long du cycle 1, l'enseignant tient compte de la maturation de l'élève au niveau de l'organe scripteur, écueil des recherches de Liliane Lurçat dans ses ouvrages, tout en respectant les stades de développement dans les activités graphiques.

CONCLUSION

Le graphisme est une activité spécifique à la pédagogie de l'école maternelle. Il fait l'objet d'un enseignement précis et occupe une place quotidienne dans l'emploi du temps. Les activités proposées aux élèves doivent être pensées et intégrées dans une programmation respectant l'âge et les compétences physiologiques des enfants. Pour cela, il est important d'analyser le graphisme tel que Liliane Lurçat le présente dans deux de ses ouvrages *Les activités graphiques à l'école maternelle* et *Etudes de l'acte graphique*. La problématique suivante a guidé notre recherche : les stades de développement concernant l'acte graphique sont-ils généralisables et opératoires ?

L'objectif, dans un premier temps, a donc été de dégager les principales caractéristiques du graphisme selon Liliane Lurçat : ses définitions, les stades de développement et l'oral qui l'accompagne, selon trois niveaux : moteur, perceptif et de la représentation.

Ainsi, Liliane Lurçat accorde une très grande importance à l'interprétation des tracés. Avec l'étayage de l'adulte, l'enfant commence par un gribouillage interprété, poursuit avec l'énumération des détails qu'il ajoute à ses dessins, passe à une représentation simplifiée d'un objet, l'idéogramme, et arrive à la production de traces en fonction d'un thème choisi. Cette maîtrise perceptive et motrice lui permet d'anticiper sa production graphique, d'avoir une intention.

De cette façon, elle souligne la dimension symbolique du graphisme qui permet de différencier le dessin de l'écriture. Elle a observé des enfants, analysé leurs travaux et a établi des stades de développement concernant l'acte graphique au niveau moteur, perceptif et de la représentation, qui vont du gribouillage à la maîtrise du tracé. Elle a volontairement axé ses recherches sur le geste en fonction de l'âge des enfants, car, ils sont tous différents et évoluent à leur rythme en fonction de leur maturité et de leur personnalité.

Dans un deuxième temps, il a été démontré que les travaux de Liliane Lurçat ont eu une influence sur les programmes, sur les ouvrages des didacticiens et dans les classes.

Dans la circulaire de 1977, suite à ses travaux, les auteurs reprennent les recommandations de Liliane Lurçat et commencent à intégrer les trois niveaux moteur, perceptif et de la représentation dans le dessin et la peinture. Tout au long des années, les recherches de cette didacticienne ont été de plus en plus mises en exergue dans les textes officiels : en 1992, le terme de « graphique » est utilisé et, pour la première fois, les travaux de Liliane Lurçat sont détaillés avec beaucoup de précision ; en 1995, les Instructions Officielles insistent moins sur les stades de développement que le document *La Maîtrise de la langue à l'école* de 1992 et

privilégient l'aspect représentatif de l'acte graphique. En 2002 comme en 2008, les auteurs reviennent sur l'importance des stades et expliquent que l'entraînement graphique permet l'entrée dans l'écriture, mais, les programmes de 2002 et les documents d'accompagnement de 2006 et 2011 font une scission entre l'écriture et le graphisme, tout en prônant les stades de développement de l'acte graphique de Liliane Lurçat.

Quant aux didacticiennes, de la même façon, elles s'inspirent des travaux de Liliane Lurçat. Les niveaux moteur et perceptif sont repris par l'ensemble des chercheuses avec plus ou moins de nuance ; en revanche, seules deux didacticiennes, Liliane Baron et Noëlle Bardot, développent l'aspect de la représentation avec l'entrée dans l'écriture grâce aux entraînements quotidiens en graphisme, tout comme l'explique Liliane Lurçat.

Dans les pratiques des collègues, mis à part un enseignant qui connaît les travaux de Liliane Lurçat et qui les a réinvestis dans sa classe, les autres affirment s'appuyer sur des recherches d'autres didacticiens qui eux –mêmes s'appuient sur celles de Liliane Lurçat.

Ainsi, suite à ces analyses, il est clair que les stades de développement de l'acte graphique définis par Liliane Lurçat sont généralisables car ils sont repris dans les textes officiels et les travaux d'autres didacticiennes. Cependant, en observant les élèves et dans certaines réponses de collègues, il semble évident que les stades ne sont pas totalement opératoires et que les travaux de Liliane Lurçat comportent certaines limites. En effet, même si les élèves de grande section écrivent correctement, la position des mains n'est pas celle qui est la plus adaptée. Alors où situer ces élèves par rapport aux stades de développement ?

En conséquence, un classement des différentes positions de la main et une proposition de programmation sur l'outil scripteur en fonction de la maturité des organes scripteurs ont été établis.

Cependant, suite aux lectures des ouvrages de Liliane Lurçat, aux analyses des réponses des enseignants au questionnaire proposé et aux observations en classe, il est important de préciser qu'un aspect n'a pas été suffisamment traité, alors qu'il est indissociable d'un bon graphisme : la posture. Lors des activités graphiques, les élèves ne sont jamais correctement assis, soit ils s'installent sur une fesse, soit sur un genou, soit de travers et, pour se saisir du matériel, ils se mettent debout. Or, s'ils sont mal assis, le dos n'est pas droit et l'organe scripteur ne peut exercer correctement le tracé. Comment éviter ces problèmes ? Faut-il repenser le mobilier ou les conditions matérielles des classes ? Tant de questions qui n'ont pas été soulevées dans les travaux de Liliane Lurçat. Malgré tout, ces travaux sans conteste influencent les programmes, les réflexions des didacticiens et implicitement les pratiques des enseignants.

Références bibliographiques

Ouvrages de recherche de Liliane Lurçat

- ✓ Lurçat Liliane. (1971, éd. 1988). *L'activité graphique à l'école maternelle* (4ème éd.). France, Paris : ESF éditions
- ✓ Lurçat Liliane. (1974). *Etudes de l'acte graphique*. Mouton et Ecole Pratique des Hautes Etudes

Ouvrages lus et conférence:

- ✓ Amigues, R. et Zerbato-Poudou, M-T. (2000, éd. 2007). *Comment l'enfant devient élève : les apprentissages à l'école maternelle* (2ème éd.). Belgique, Tournai : Retz.
- ✓ Bardot, N. (2003). *Activités graphiques à l'école maternelle*. France, Franche-Comté : SCEREN-CRDP Franche-Comté.
- ✓ Baron, L. (1993). *Du graphisme à l'écriture : en grande section*. Belgique, Tournai : Magnard.
- ✓ Chauvel, D, Lagouyette, I. (2010). *Du graphisme à l'écriture*. Retz
- ✓ Dumont, D. (2006). *Le geste d'écriture : méthode d'apprentissage cycle 1, cycle 2*. France, Paris : Hatier.
- ✓ Ministère de l'Education Nationale. (2002). *Qu'apprend-t-on à l'école maternelle ?* France, Paris : SCEREN-CNDP & XO éditions.
- ✓ Ministère de l'Education Nationale. (2006). *Documents d'accompagnement des programmes : le langage à l'école maternelle*. France, Paris : SCEREN-CNDP
- ✓ Ministère de l'Education Nationale. (2011). *Documents d'accompagnement des programmes : le langage à l'école maternelle*. France, Paris : SCEREN-CNDP
- ✓ Ministère de l'Education Nationale. (2009). *Ecole maternelle : les programmes officiels*. France, Lonrai : SCEREN-CNDP & XO éditions.
- ✓ Zerbato-Poudou, M-T. (2011/01). *En maternelle, enseigner la langue écrite et questionner les relations graphisme – écriture*. Communication orale présentée à la salle de l'Auditorium à Carcassonne

Sitographie :

- ✓ Les textes officiels depuis 1968 Bibliothèque France
[http://www.formapex.com/france/550-les-textes-officiels-depuis-1968?...](http://www.formapex.com/france/550-les-textes-officiels-depuis-1968?)

Ouvrages consultés :

- ✓ Duprey, G. & Duprey, S. (2004, éd. 2007). *Graphic'arts : ateliers de création graphique à l'école maternelle, 4 à 7 ans* (3ème éd.). Luxembourg, Luxembourg : Editions ACCES

- ✓ Ferrand, M-F. et Faury, C. (2004). *Cheminements graphiques*. France, Lyon : SCEREN-CRDP Lyon.
- ✓ Grimault, E *Ateliers graphiques PS, MS,GS RETZ*
- ✓ Le Moal, C., Livérato, C., Marzouk, V., Méjean, C. et Soler, V. (2011). *Graphisme au quotidien : comment organiser les activités graphiques de la petite à la grande section de maternelle*. France, Bourgogne : CRDP de Bourgogne – DIJON
- ✓ Zerbato-Poudou, M-T. (2007). *Apprendre à écrire de la PS à la GS*. France, Paris : Retz.

Annexe

Questionnaire proposé a des enseignants de moyenne section ou de classe multi âges

Enquête sur le graphisme en MS

A

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurcat ?

non

• **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**

• **Si non, voici les stades proposés par L.Lurcat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurcat ?**

Oui :

- les supports varient en fonction de l'âge de l'élève pour permettre la prise en compte de ses aptitudes motrices (gestes de l'épaule, du coude, du poignet, des doigts: pince supérieure)
- la posture variée (plan horizontal, vertical, assis, debout, à genoux...)
- expérimentation des traces fortuites à partir des pistes graphiques
- la verbalisation est omniprésente
- les outils sont variés
- les consignes sont de plus en plus orientées et réinvestissent un vocabulaire graphique.

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

Oui pour la plupart.

Les élèves scolarisés sur le tard ont du mal à sortir de la phase de mouvement impulsif. Ils ne donnent pas de sens à leurs gestes (comme à l'ensemble des apprentissages). J'ai eu une élève qui n'a pas été scolarisée en PS. Arrivée en MS, elle réalisait difficilement une «trace» spontanément, par crainte du regard de l'autre. Un blocage peut être lié également à la crainte de la maman de la scolariser, elle avait passé 2 jours en PS dans une autre école et cela s'était très mal passé. Au terme de 2 mois d'école en MS, un déclic semble s'être opéré. Du jour au lendemain, elle a verbalisé, réinvesti et complexifié ses gestes graphiques de façon quasi simultanée par simple observation des productions de ses pairs et sans avoir eu le besoin d'expérimenter pendant un certain temps. Mon sentiment est qu'elle devait psychologiquement se rendre disponible pour les apprentissages.

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Basée sur « graphisme au quotidien ».

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

Basée sur « graphisme au quotidien ».

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Tout dépend de la raison pour laquelle il ne réussit pas.

Je peux lui proposer d'exercer le même geste graphique mais en variant le support ou l'outil. Je lui demande de verbaliser ce qu'il fait. Il peut aussi bénéficier d'un tutorat avec un autre élève.

Il peut aussi retenter le même atelier à un autre moment.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

• **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**

Oui,

Les consignes sont les mêmes au départ, puis pour les plus à l'aise je leur suggère de faire évoluer leur travail en utilisant des outils plus précis (feutres fins, stylos noirs...) . Ils peuvent aussi reprendre un travail de leur casier et ils me font des propositions pour le prolonger.

Ce temps de travail est soit à la fin de leur atelier du jour, ou le vendredi matin une table est libérée aux MS et GS mélangés. Chacun amène son travail et son matériel avec ses propositions de prolongement. Je peux profiter de ce temps d'autonomie pour me consacrer aux élèves en difficultés.

• **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**

Plusieurs ateliers avec la même consigne mais des supports et outils différents. Pour les élèves en difficulté, le geste graphique est simple, pour ceux plus à l'aise, ma demande sera de complexifier le graphisme.

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

- **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**

Je ne les connaissais pas auparavant (seulement le nom).

- **Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?**

Je n'ai rien lu de nouveau pour moi dans ces tableaux et je m'y retrouve à peu près.

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

Je n'ai pas procédé à une analyse systématique des productions des élèves de ma classe mais je retrouve dans leurs productions spontanées et leurs comportements en dessin et graphisme la classification ci-dessous exposée.

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

J'ai adopté globalement la progression des ateliers graphiques de Elisabeth Grimault (éditions RETZ) tous niveaux parce qu'elle correspondait parfaitement à mes attentes en graphisme, en m'inspirant de ce que j'ai retenu des conférences de Mmes Doly et M-T Zerbato-Poudou.

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

(voir au-dessus)

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Il m'arrive fréquemment, quand un élève est loin de produire ce que j'attends, de l'interrompre pour le faire retravailler immédiatement dans un format différent ou avec des outils différents. Je tiens compte ensuite de ses difficultés pour la séance suivante (voir plus bas, classes multi-âges)

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

- **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**

Dans ma classe de PS/MS/GS, il m'arrive de faire travailler certains enfants de MS avec les PS dont ils sont les tuteurs en leur expliquant qu'ils vont montrer à leurs petits comment il faut faire.

- **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**

Enquête sur le graphisme en MS

C

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

- **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**

Oui, mise en place en atelier de 6 enfants – travaillé dans différents domaines : corporellement (en EPS), en arts plastiques, en graphisme pur sur plan vertical et horizontal – avec différents outils et différents matériels

- **Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?**

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

oui

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Traits verticaux – traits horizontaux – croix – ronds – spirales - boucles

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

L'expérience..... à partir de gestes liés à ses capacités de motricité fine.
Sur différentes lectures de spécialistes en graphisme-écriture

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

En faire d'autres en changeant l'outil ou le support ou le matériel

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

- **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**

Chacun travail à son rythme et valide (avec l'aide de l'adulte) une compétence atteinte

- **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**

idem

Enquête sur le graphisme en MS

D

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

- Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?

non

- Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?

Oui peut-être pas aussi formellement mais pour les grandes lignes c'est tout à fait ça

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

Oui dans les grandes lignes avec une variante pour les enfants qui ont malheureusement un fort taux d'absentéisme. Il peut y avoir conflit entre ce qu'ils feraient et ce que font leurs pairs qui ont été présents et donc entraînés.

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Je l'ai établie en m'appuyant sur les propositions de Danielle DUMONT.

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

Des références théoriques (D. DUMONT, Zerbato Poudou pour l'essentiel) + ma pratique

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Je m'arrange avec les critères de réussite pour ne pas être confrontée à cela.

Je parlerais plutôt de « consigne détournée » et dans ce cas, on compare, on analyse les productions et on recommence.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

- Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?

Oui : TPS/PS/MS

Ateliers de remédiation très fréquents

- Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?

J'essaie que les différences nourrissent le groupe par confrontation, comparaison, analyse des productions.

+ ateliers de remédiation en tout petit groupe

Enquête sur le graphisme en MS

E

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

• Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?

• Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?

Oui, je varie les supports et les outils mis à la disposition des élèves

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

oui

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

P1 : traits verticaux, horizontaux, quadrillage + (I, L, T, E, F, H)

P2 : point, ronds, spirales + (Q, O, C, G)

P3 : traits obliques, croix, étoile (A, M, N, V, X, W, Z, Y, K)

P4 : ondulation, ponts, zigzag (D, P, B, R)

P5 : boucles, créneaux (S, V, J)

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

Observation des élèves et de leurs compétences pendant quelques années et différentes lectures (rien de précis)

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Changement de support, utilisation de bacs avec farine ou sable pour faire le geste avec le doigt, peinture à doigt. A partir de photos repasser sur la forme graphique demandée.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

• Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?

Pour une forme graphique étudiée, différents ateliers avec un ordre croissant de difficultés sont proposés et chacun doit avoir validé les différents ateliers pour passer à la forme graphique suivante. Les disparités sont faciles à gérer en multi niveaux car les enfants ne sont pas nombreux pour une même section.

• Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?

Même principe pour tous les niveaux

Enquête sur le graphisme en MS

F

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

non

• Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?

• Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?

En gros, oui

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

oui

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Contrôler son geste, freiner. Croiser son geste. Reproduire et combiner des formes. Respecter des trajectoires. Acquérir des automatismes moteurs.

Utiliser différents supports, outils, scripteurs. S'adapter à différents espaces graphiques.

Ecrire son prénom en capitales. Copier des mots en capitales.

Représenter un personnage structuré. Utiliser le graphisme pour s'exprimer librement ou pour un projet.

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

En combinant :

des progressions déjà existantes (Strasbourg)

des propositions de « Graphic' Arts »

des expériences pratiquées en classe

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Que l'enfant montre comment il s'y est pris afin de comprendre pourquoi il n'a pas réussi.

De faire « dans l'espace », dans du sable avec le doigt, s'exercer au tableau à la craie.

De faire le geste graphique avec lui en verbalisant l'action (je monte, je tourne...).

De lui proposer un format plus grand, ou un support, un outil différent.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

• Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?

En adaptant le format, la taille du graphisme.

En proposant un exercice moins long pour certains.

En proposant des tâches différentes (groupes de niveaux) .

• Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?

Enquête sur le graphisme en MS

G

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

- **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**
- **Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?**

Je travaille à partir des travaux de Danièle Dumont.
Ceci étant, ce qu'elle nomme « conséquences pédagogiques » fait partie de ma programmation

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

J'ai l'impression en lisant ces stades que mes 9 élèves de MS en sont sortis.
Cette année, ils ont déjà tous la maîtrise de la pince, même les plus jeunes par exemple. Et même mes PS... et quelques TPS....
Je trouve que cette année les MS ont un « bon niveau » et qu'ils ont déjà des tracés contrôlés. Je trouve ces stades plutôt appropriés à mes PS.

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Je reprends les traces : le trait, le rond, le pont et la coupe, la boucle en réduisant l'espace et en associant les gestes.

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

Je l'ai construite à partir de mes expériences des autres années, de la lecture de Dumont, et des lettres capitales que les élèves travaillent en écriture.

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

En activité graphique, je ne mets pas l'enfant en « échec », j'encourage toujours sa production même si elle n'est pas conforme à la consigne. Je reformule avec lui et lui demande de comparer, on réexplique le tracé et on refait ensemble.

S'il ne parvient pas à réaliser un geste graphique, il s'entraîne avec d'autres outils, d'autres supports... En fait, il s'exerce différemment au même geste. Je n'ai jamais constaté d'échec

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

- **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**

Je travaille en ateliers avec parfois des ateliers hétérogènes où les autres enfants sont « modèles », et parfois en ateliers homogènes et j'accompagne les élèves en difficulté.

- **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

- **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**
- **Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?**

Oui pour la plupart.

Par ailleurs, Liliane Lurçat parle de changement de plans (verticaux/horizontaux) et d'outils mais pas tellement des supports. En effet, les différents grains des feuilles peuvent influencer la trace laissée. Je veille aussi à l'épaisseur du papier qui peut influencer le glissement de la mine du crayon.

De même le tableau noir ou le tableau blanc font varier le geste à avoir pour produire une forme voulue.

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

Oui pour la majorité. Cependant, il peut y avoir des enfants qui n'ont pas choisi leur latéralité et qui peuvent tout de même produire des formes assez précises.

On observe parfois également une différence entre le niveau moteur et le niveau perceptif chez certains enfants qui tiennent mal l'outil qu'ils utilisent. Certains enfants font des gestes graphiques très précis bien que l'ensemble des doigts soit posé sur le crayon. Et a contrario, bonne tenue mais la trace laissée est tremblante ou très peu marquée (« écriture fragile »)

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

De manière générale, j'essaie de faire vivre le geste par tout le corps puis le bras, le doigt puis le poignet en verbalisant sur ce geste et en nommant les actions. On le vit, on le nomme puis en gardant des mots précis on s'entraîne sur différents supports avec différents outils.

Exemple : la boucle (je tourne en avançant ...)

Globalement ma progression est la suivante :

les gestes continus (tourbillon – lignes verticales horizontales, quadrillage.....)

vers les gestes discontinus (croix - spirale)

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

Sur les travaux de Mme Zerbato Poudou, sur ce que j'ai pu voir dans certaines classes.

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

J'essaie de comprendre quelles sont ses difficultés (outils? Plan?). J'essaie de le faire verbaliser sur ce qu'il doit faire comme geste. Je lui montre de nouveau et me pose en modèle.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

- **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**
Ou j'ai une classe de Moyens / Grands. Je suis moins exigeante avec certains moyens plus en difficultés dans leur gestuelle.
- **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**

Enquête sur le graphisme en MS

I

Connaissez-vous les stades de l'évolution de l'activité graphique établis par Liliane Lurçat ?

• **Si oui, en tenez-vous compte dans votre progression en graphisme et comment les mettez-vous en pratique ?**

• **Si non, voici les stades proposés par L.Lurçat (doc1). Est-ce que vos activités reprennent des compétences énoncées par Liliane Lurçat ?**

Je ne connaissais pas cette classification.

Les activités que je propose reprennent cette classification mais à partir de la PS

Est-ce que vos élèves entrent dans ces classifications et si non pourquoi ?

Oui mes élèves entrent dans cette classification.

Quelle est votre progression en graphisme en MS ?

Elle correspond à peu près aux stades 1 et 2 de ton tableau

Sur quoi avez-vous construit votre progression en graphisme ?

A partir de progressions trouvées dans des livres, ou entendues dans des conférences pédagogiques.

Si un élève ne réussit pas son activité graphique, que lui proposez-vous ?

Je lui remontre ce que j'attends de lui et je reste avec lui, je finis par faire avec lui.

Avez-vous des classes multi-niveaux ?

• **Si oui, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans un niveau, notamment en MS ?**

Je propose des activités différentes aux élèves.

Je change le support de l'activité souvent cela suffit à permettre à un élève à entrer dans l'activité

Sinon j'accepte que certains n'arrivent pas encore à faire certaines choses !!!

• **Si non, comment gérez-vous les disparités en graphisme dans la classe ?**