



Ressources maternelle
Graphisme et écriture

L'écriture à l'école maternelle

Retrouvez **éduscol** sur :



Septembre 2015

Table des matières

Éléments introductifs	5
Découvrir les relations entre l'oral et l'écrit	5
Découvrir les relations sons/lettres	5
Des situations organisées	6
Apprendre à écrire	7
1. Commencer à écrire tout seul	7
1.1. Les exercices graphiques : un entraînement nécessaire avant de pratiquer l'écriture cursive	7
1.2. La découverte des correspondances entre les trois écritures : discrimination visuelle et auditive	7
1.3. Des essais d'écriture de mots aux premières productions autonomes d'écrit	9
1.4. Écrire sur ordinateur ou tablette	17
Points de vigilance	17
La tenue corporelle	17
La tenue de l'outil	18
2. Créer un milieu de travail porteur de sens	19
2.1. Les aspects matériels	19
2.2. Les relations avec les acteurs éducatifs	22
2.3. Les apports historiques et culturels	23

L'apprentissage de la langue écrite doit être une conquête et non une simple injonction sociale et scolaire.

L'écriture est une **activité soutenue par le langage**, la combinaison codée d'un système de signes. Par l'organisation de données linguistiques, sa fonction est de conserver (garder trace de paroles, de pensées) et de communiquer (pour soi ou pour d'autres).

Apprendre à écrire est une activité importante pour un jeune enfant qui ne se réduit pas à la capacité de tracer quelques lettres. Pour écrire un mot, l'enfant doit non seulement **maîtriser le tracé des lettres** mais aussi **respecter les règles et conventions de notre système**, en **comprendre le fonctionnement** et surtout **donner du sens à ce qu'il écrit**. « *L'objectif étant de construire la valeur symbolique des lettres, l'enseignant veille à ne jamais isoler les trois composantes de l'écriture : la composante sémantique (le sens de ce qui est écrit), la composante symbolique (le code alphabétique) et la composante motrice (la dextérité graphique)*¹ ». C'est un véritable bouleversement cognitif qui s'opère lors de cet apprentissage que l'école maternelle va rendre accessible, compréhensible mais également passionnant. « *L'écrit transmet, donne ou rappelle des informations et fait imaginer : il a des incidences cognitives sur celui qui le lit*² ».

Apprendre à écrire nécessite d'avoir construit une représentation de l'écrit, d'avoir établi des liens entre ce qui se dit (et qui peut s'écrire) et ce qui est écrit (et peut se lire/dire). C'est cet apprentissage qui s'élabore tout au long du parcours de l'élève à l'école maternelle.

Les travaux d'Emilia Ferreiro³, de J.M. Besse⁴, de J. Fijalkow⁵ ont montré que l'enfant n'arrive pas à l'école vierge de représentations sur la langue écrite. Il s'est déjà construit des images mentales au travers des rencontres d'albums, d'emballages alimentaires, de magazines, d'enseignes, ou par la télévision et le téléphone portable. Il a peut-être vu des personnes écrire dans sa famille, il a sans doute gribouillé sur un morceau de papier, essayé d'écrire son prénom, joué « à l'école » avec les attributs de l'écolier : le crayon, le papier, etc.

L'école maternelle va s'appuyer sur ces connaissances individuelles pour les intégrer dans un processus d'apprentissage, au sein du collectif de la classe. « *L'objectif est de permettre aux enfants de comprendre que les signes écrits qu'ils perçoivent valent du langage*⁶ ».

Imitations de graffitis romains
(après une visite au musée).



1 Programme de l'école maternelle BO n°2 du 26 mars 2015

2 Ibid

3 « Lire-écrire à l'école, comment s'y apprennent-ils ? », CRDP Lyon, 1988

4 De l'écriture productrice à la psychogenèse de la langue écrite, in, L'enfant apprenti lecteur, L'entrée dans le système écrit, pp.43-72, CRESAS N°10, Paris : INRP, L'Harmattan, 1993

5 « Entrer dans l'écrit », les guides Magnard, 1990

6 Ibid

Éléments introductifs

Découvrir les relations entre l'oral et l'écrit

L'une des conditions pour apprendre à lire et à écrire est d'avoir découvert que le principe alphabétique selon lequel l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit. Il faut aux enfants les trois années d'école maternelle pour découvrir ce principe.

Entre trois et quatre ans, le plus souvent, dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symboles, signes ne sont pas différenciés. C'est la raison pour laquelle, dès sa rentrée à l'école, le petit enfant sera immergé dans un contexte particulier dont l'objectif est d'abord de le sensibiliser aux formes de la langue écrite, toujours en relation avec la langue orale et la manipulation d'objets : albums, étiquettes, images. Les mots qu'il observe et manipule doivent toujours avoir une signification pour lui.

Entre quatre et cinq ans, l'enfant distingue l'écrit du dessin. Il est capable d'identifier divers écrits, de copier un ou plusieurs mots, de s'essayer à écrire des mots. Il va assister et participer à la transformation de la parole en écrit (dictée à l'adulte), et commencer des essais d'écriture de mots. Il aura à respecter la forme des lettres, leur alignement, leur position, à identifier les sons qu'elles représentent.

Entre cinq et six ans, l'élève identifie divers écrits et leurs fonctions, copie des mots en cursive, s'essaye à écrire des mots nouveaux et à produire des messages : légender des travaux, rédiger des invitations, des affichages, des correspondances...

Découvrir les relations sons/lettres

Le prénom reste le support privilégié pour mettre en évidence la permanence des lettres et leur alignement de gauche à droite. La comparaison de prénoms permet aux enfants de faire des remarques sur l'écrit : Aurélia, ça commence comme Océane mais on ne voit pas le « O ».

L'acquisition des premiers éléments de la conscience phonologique et la découverte du principe alphabétique, permettront à l'élève de procéder à des essais autonomes d'écriture de mots nouveaux.

Toutes les activités d'écriture, en permettant d'individualiser les lettres, fournissent un support important pour la construction du principe alphabétique.

Dès la moyenne section et plus encore en section de grands, les tentatives d'écriture doivent être encouragées et provoquées, car c'est dans les activités d'écriture que les enfants sont obligés de s'interroger sur les composantes de l'écrit et sur ce qui distingue les mots entre eux : « *Les enfants ont en effet besoin de comprendre comment se fait la transformation d'une parole en écrit, d'où l'importance de la relation qui va de l'oral vers l'écrit⁷* ».

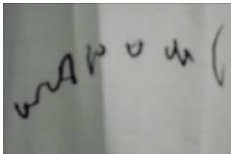
Des situations organisées

L'apprentissage de l'écriture ne peut se concevoir que dans des **situations authentiques**, porteuses de sens. C'est en écrivant que l'enfant apprend à écrire. L'enseignant accompagne et stimule ces découvertes. Parallèlement à l'enseignement de l'acte moteur, il attire l'attention des élèves sur la sonorité des lettres et, lorsqu'elles changent de place ou sont absentes, sur les transformations des mots et de leur sens. Il lit à haute voix les mots « tordus », toujours avec bienveillance, afin de sensibiliser les élèves à la **relation graphie-phonie**, aux règles du fonctionnement du système. « *L'enseignant veille au respect de l'ordre des lettres et met en évidence les conséquences du respect ou non de cet ordre sur ce qui peut ensuite être lu*⁸ ».

Pour que l'élève puisse se repérer dans l'univers complexe des tâches scolaires, l'enseignant crée un environnement susceptible de signifier de façon concrète mais aussi symbolique, les fonctions et les valeurs de l'écrit, « ...dans un coin écriture aménagé spécialement (outils, feuilles blanches et à lignes, ordinateur et imprimante, tablette numérique et stylets, tableaux de correspondance des graphies, textes connus)⁹ ». C'est le rapport au savoir « langue écrite » qui est sollicité tout au long de cet apprentissage, cette relation est à construire sans relâche de la petite à la grande section et au-delà.

Le rôle de l'enseignant : il planifie les étapes de cet apprentissage dans sa classe, cependant, une programmation de l'enseignement de l'écriture s'avère indispensable au sein de l'équipe pédagogique, ainsi qu'un consensus à propos de l'élaboration des progressions pour chacune des sections.

Recommandations pour l'enseignement de l'écriture

Petite section	Moyenne section	Grande section
- Pas d'enseignement de l'écriture en petite section. - Observer des écrits et des situations d'écriture commentés par l'adulte. - Si certains enfants produisent des simulacres d'écriture, l'enseignant s'intéresse à ces essais, les commente et les valorise. 	- Les enfants qui sont prêts peuvent s'exercer à la copie de mots simples (le plus souvent en capitales d'imprimerie), sous la tutelle de l'enseignant. - Celui-ci estime le moment où certains peuvent réaliser des essais d'encodage de mots simples (une à deux syllabes) et connus. 	- Copier des mots connus en cursive, si les enfants ont acquis une certaine maturité motrice. - Essayer d'écrire des mots nouveaux en utilisant les ressources de la classe et ses connaissances de l'écrit (phonologie, analyse des composantes de l'écrit). 

8 *Ibid*

9 *Ibid*

Apprendre à écrire

1. Commencer à écrire tout seul

1.1. Les exercices graphiques : un entraînement nécessaire avant de pratiquer l'écriture cursive

Les apprentissages graphiques tels qu'ils sont explicités dans la partie « **Le graphisme à l'école maternelle** » n'ont pas pour vocation première de préparer la main à l'apprentissage de l'écriture. Ils permettent principalement le développement de fonctions nécessaires à la maîtrise de toute activité grapho-motrice (les dessins, les reproductions de lignes de différentes formes et trajectoires, les formes géométriques, l'écriture en lettres capitales et cursives et l'écriture chiffrée des nombres) :

- les **processus perceptifs** visuels permettent la discrimination des formes, l'observation de leurs organisations, l'intelligibilité du modèle, et, en liaison avec la motricité fine, le pilotage de la main ;
- les actions de **motricité fine**, notamment pour l'autonomisation et les coordinations des articulations sollicitées (épaule, coude, poignet, doigts) pour les tracés méticuleux, pour la préhension des outils ;
- la représentation mentale et la reproduction des **organisations spatiales**, des alignements, des trajectoires, des positions relatives des tracés ;
- les **processus cognitifs** d'anticipation, de régulation, de mémorisation, de transfert, nécessaires à tout apprentissage.

Si certaines formes graphiques évoquent celles des lettres, leur transfert vers l'écriture cursive ne se fait pas aussi facilement. On peut même imaginer que le graphisme peut aider, *a posteriori*, au tracé des lettres, par exemple en comparant les formes, en soulignant leurs ressemblances et différences. Il est évident que l'habileté grandissante à tracer des motifs, des lignes de différentes natures, à les agencer avec aisance, est un atout pour l'écriture de mots. Cependant, l'apprentissage de l'écriture, ses règles et conventions, le ductus¹⁰ des lettres, ne peuvent prendre sens qu'en situation d'écriture ; les lettres sont des signes, des symboles qui font partie d'un code et non des dessins ou formes graphiques.

1.2. La découverte des correspondances entre les trois écritures : discrimination visuelle et auditive

La reconnaissance des lettres capitales est nécessaire pour l'écriture au clavier, les lettres scriptes pour la lecture, et la cursive pour l'écriture manuscrite, type de graphie qui relève d'un choix culturel propre à notre histoire nationale.

Dès la **petite section**, l'enfant rencontre des écrits, sous différentes graphies, comme dans la vie quotidienne. Ces rencontres doivent être accompagnées et commentées par l'enseignant sans pour autant faire l'objet d'un apprentissage (sur la couverture d'un album, il attire l'attention sur la taille et la forme des lettres qu'il met en lien avec les prénoms).

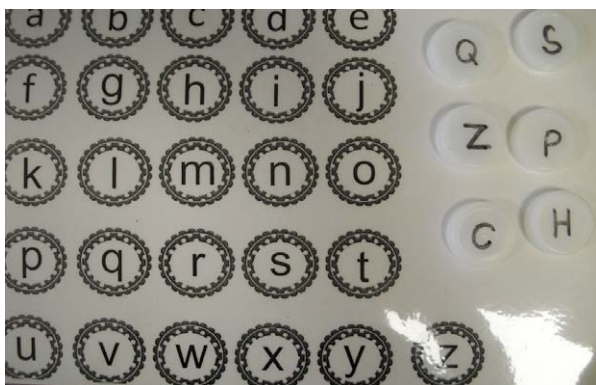
10

Ordre et direction selon lesquels on trace les traits qui composent la lettre

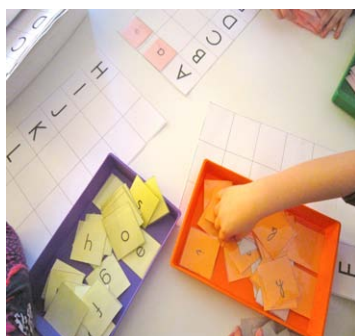
Dès la **moyenne section**, les élèves sont confrontés à ces trois types d'écriture de notre système afin de reconnaître leur graphie et de s'habituer à leurs spécificités. À ce niveau de classe, c'est principalement la correspondance entre lettres capitales et scriptes qui sera abordée, en appui notamment sur les étiquettes prénoms. La découverte de ces correspondances se fera en cours d'année, plutôt en deuxième partie, lorsque tous les élèves reconnaîtront leur prénom, et selon des procédés susceptibles d'aiguiser leur intérêt (écriture « surprise » au tableau d'un prénom en script, comparaison entre le clavier et l'écran, fabrication de divers jeux d'association pour la classe¹¹...). En effet, une simple présentation de leur prénom selon deux formes d'écriture sur leur étiquette ne suffit pas. L'enseignant veille à établir systématiquement les liens entre le tracé et le nom des lettres, ce qui permet de sensibiliser les élèves aux relations invisibles de l'activité de lecture.

L'écriture cursive sera présentée plus tardivement dans le courant de l'année scolaire, de façon contingente, sans impératif d'apprentissage systématique de ses correspondances.

En fin d'année scolaire, les élèves devraient pouvoir faire correspondre visuellement la plupart des lettres de leur prénom et éventuellement de quelques mots simples, en capitale et en script, et pouvoir les nommer.



En **grande section**, la connaissance de la correspondance entre capitale et script est systématiquement travaillée, des exercices de discrimination visuelle et auditive sont régulièrement proposés.



¹¹ On veillera à varier les polices en choisissant pour l'apprentissage celles ne possédant pas d'éléments superflus.

La correspondance avec les lettres de l'écriture cursive est progressivement introduite pour se généraliser en deuxième période de l'année, sous forme de comparaison, de description, de manipulation d'étiquettes, sans oublier de renforcer la connaissance du nom et du son des lettres les plus connues.

Il convient d'être attentif à la spécificité de l'écriture cursive. En effet, il peut être difficile pour un élève de percevoir où commence et finit précisément une lettre à l'intérieur d'un mot, notamment lorsque les liaisons ne nécessitent pas un levé de crayon, même s'il reconnaît les lettres présentées isolément (voir exemples ci-dessous).



Consigne : repasser sur les lettres avec une couleur différente pour chacune.

Identification imparfaite des lettres pour le mot « pamela » (notamment pour la lettre « p ») mais correcte pour le mot « dauphin ». On abordera des mots finissant par « p » (« loup » par exemple) pour permettre à l'élève de prendre conscience du statut de l'attache du « p ».

En fin d'année scolaire, la correspondance entre la forme des capitales et des lettres scriptes doit être connue pour pratiquement toutes les lettres de l'alphabet.

La correspondance avec les lettres cursives devrait être acquise pour la plupart des lettres. Les élèves devraient pouvoir isoler dans un mot chacune des lettres cursives en identifiant le début et la fin.

1.3. Des essais d'écriture de mots aux premières productions autonomes d'écrit

Il s'agit pour l'enfant, tout en s'initiant à la **maîtrise motrice** du tracé de mots et de lettres, de **découvrir** le **principe alphabétique**.

A. Ecrire des mots : l'activité perceptive et motrice

Le premier mot à écrire

Le premier écrit que l'enfant manipule dès son entrée à l'école, et même avant parfois, est son prénom. Cependant, son écriture s'avère parfois difficile compte tenu de sa longueur ou de la présence de lettres complexes. Il est possible et même profitable parfois de choisir un mot collectif qui permet un travail en commun au cours duquel l'enseignant pourra nommer les lettres, énoncer les règles de l'écriture, transférables aux autres mots qui seront écrits ultérieurement.

Il est préférable de proposer l'écriture d'un mot dans sa totalité plutôt que de commencer par l'apprentissage

de lettres isolées, qui n'ont aucune signification pour l'élève. Cette activité doit être présentée de manière attractive pour engager les élèves à dépasser leur éventuelle inhibition face à cet apprentissage dont ils pressentent les enjeux scolaires et sociaux. C'est pourquoi le choix d'un mot collectif simple, court, se référant à un vécu commun (marionnette, héros d'une histoire) semble approprié.

Les situations d'écriture doivent être porteuses de sens : écrire le nom de famille, légender des dessins ou des photos...



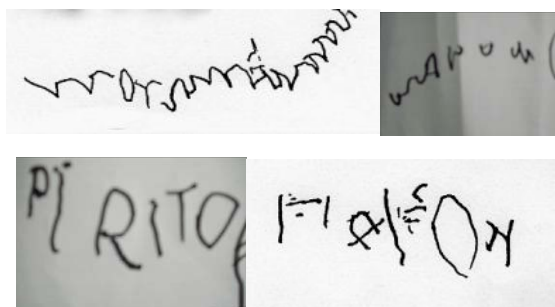
Mot collectif choisi « neige » (issu d'un conte) : essais de copie par différents élèves, sur ardoise, au tableau sous les yeux des camarades (avec craie), sur feuille et crayon.

Les propositions qui suivent doivent impérativement être adaptées aux différences entre les enfants qui se manifestent avec une importance particulière pendant ces premières années de leur vie.

Petite section : premières rencontres avec l'écriture

Si l'enseignement de l'écriture n'est pas l'objectif de la petite section, les élèves doivent avoir fréquemment sous les yeux le spectacle de l'enseignant qui écrit, au tableau, sur leur production, lors de la dictée à l'adulte. Il peut brouter les syllabes, nommer les lettres et évoquer leur forme. Cependant, certains élèves éprouvent le désir d'écrire spontanément, ce qui se résume souvent à des simulacres, parfois quelques lettres ou pseudo lettres. Ces premières traces doivent faire l'objet d'une attention particulière de l'enseignant, ces tentatives révélant les représentations élaborées par l'enfant sur l'écrit. L'enseignant commente ces essais sans les dévaloriser et souligne qu'il ne peut pas encore les lire. Dès que l'enseignant reconnaît des lettres, il le dit et les nomme, voire même essaie de lire le mot. Toutefois, il écrira correctement le mot entrepris par l'élève à côté de cette première tentative sans demander de copie.

Si certains élèves, en fin d'année, présentent des dispositions affirmées pour l'écriture, l'enseignant peut proposer des séances, dans le cadre d'une pédagogie différenciée. Ils peuvent écrire leur prénom ou un mot de leur choix.



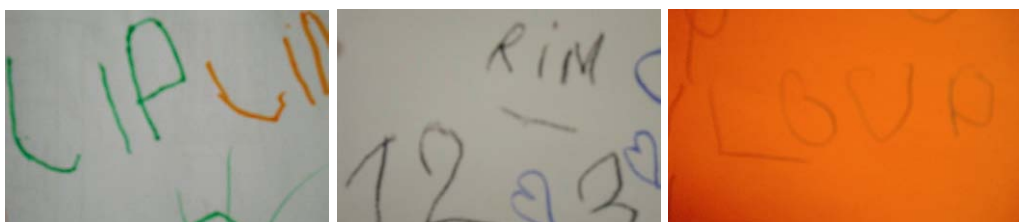
Tentatives d'écriture

Moyenne section : premières tentative d'écrire des mots.

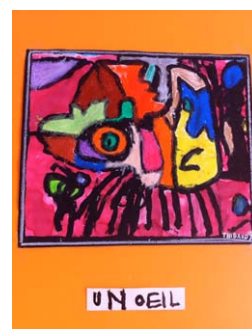
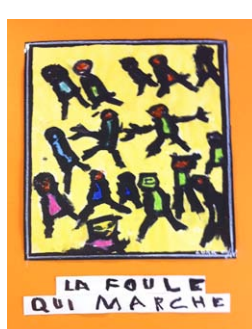
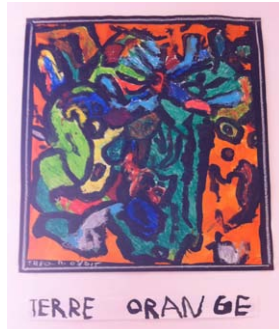
En moyenne section, il est essentiel que l'enseignant prenne en charge la régulation des premiers essais d'écriture, la plupart du temps tracés en **capitales d'imprimerie**. Il ne doit pas laisser au hasard le tracé des lettres et leur agencement dans l'espace feuille au risque de voir se développer des gestes inadaptés et des représentations erronées. Il profite au contraire de ces essais de copies de mots pour souligner l'importance, pour la lecture du mot, du respect de la forme des lettres, de leur position, de leur alignement. Ce travail sur l'écriture en capitales est important, et, même s'il est éphémère, il est préférable de le conduire avec précision. Il permet de développer l'observation et le respect d'un modèle, de reconnaître les lettres qui seront requises lors de l'écriture au clavier, de commencer à découvrir le fonctionnement du système d'écriture (aller de gauche à droite, respecter l'alignement et l'ordre des lettres), de connaître la correspondance des lettres aux sons lorsque l'enseignant fait la lecture des mots, nomme les lettres et distingue ce nom du son associé à la lettre.

En copiant un mot ou en le décrivant, en utilisant le nom des lettres pour distinguer ce qui différencie deux mots, les élèves acquièrent des connaissances qu'ils peuvent réinvestir dans les moments où ils tentent de trouver la manière d'écrire un mot qui n'est plus présent devant eux. À cet égard, la reconnaissance de mots écrits sur des étiquettes est un exercice très insuffisant ; les enfants doivent être rendus attentifs à la composition des mots (suite ordonnée de lettres reliées à des sons). Il est évident que cette attention doit se porter sur quelques mots choisis par l'enseignant dans le contexte particulier de la classe et qui vont être réutilisés.

Par ailleurs, l'écriture en capitales étant plus facile graphiquement, les enfants peuvent également copier des mots attrayants (nom d'un camarade, d'un héros d'album, d'une fête scolaire, etc.) ou essayer de traduire graphiquement quelques sonorités d'un mot pour lequel ils éprouvent de l'intérêt alors qu'ils n'ont pas le modèle sous les yeux (écritures spontanées). L'enseignant peut leur proposer d'essayer d'écrire des mots « comme ils pensent qu'il faut faire », « comme ils entendent les sons », en précisant qu'ils peuvent laisser de côté les sons qu'ils ne savent pas écrire. En posant des problèmes d'écriture, en permettant à l'enfant d'oser, d'essayer, de se tromper et de recommencer, l'enseignant favorise le cheminement personnel des premières traces vers une écriture normée. En les observant en train d'écrire il perçoit si les enfants ont conscience de l'organisation de l'espace, de la séparation du discours en mots (unités spécifiques de l'écrit), de l'importance de l'ordre des mots, de la présence de tous les mots, de leur compréhension des relations entre sons et graphies. Il peut également se rendre compte de leurs compétences et de leurs difficultés à former les lettres et proposer une réflexion ou des étayages appropriés. Ces essais donnent lieu à régulation de la part de l'adulte : à la fois commenter la production mettant en évidence les réussites, leur signaler ce qui ne peut pas encore être lu et proposer la forme correcte du mot.



Essais d'écritures spontanées



Écritures de légendes au pinceau pour une exposition (en fin d'année scolaire)

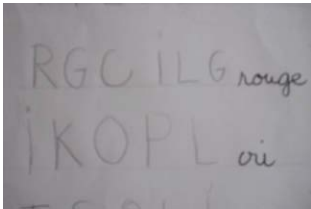
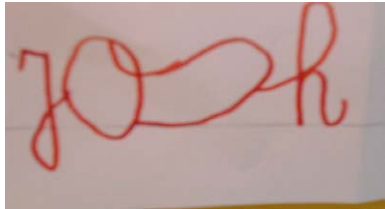
Périodes 1 et 2	Périodes 3 et 4	Période 5
Période 1 : septembre /octobre L'enseignant écrit sous les yeux des élèves, le prénom puis des légendes des dessins. Il écrit régulièrement au tableau des mots correspondant à l'actualité des projets ou choisis par les enfants tout en donnant quelques éléments d'explication sur la transformation de l'oral en écrit. Période 2 : novembre/ décembre L'enseignant travaille avec des petits groupes d'élèves sur un mot à écrire collectivement : les élèves tracent directement le mot sur une ardoise puis une feuille. 	- S'essayer puis s'entraîner à écrire son prénom. - S'essayer puis s'entraîner à copier d'autres mots correspondant à l'actualité des projets ou choisis par les enfants (prénoms, nom d'un héros, d'objets usuels ou d'événements...). 	- Normaliser la forme des lettres. - Réguler la hauteur (proposer différents interlignes). - S'essayer à écrire tout d'abord des locutions, puis lorsque c'est possible, des petites phrases. 

Grande section : la maîtrise progressive du geste d'écriture

Parfois en fin d'année de moyenne section, mais plus sûrement en grande section, certains élèves peuvent aborder l'**écriture cursive, sans forçage inutile**, chacun à son rythme, selon ses motivations et habiletés. A ce niveau de classe et en fonction des compétences individuelles, certains enfants peuvent rencontrer de réelles difficultés pour aborder l'écriture cursive. Cet apprentissage complexe peut prendre appui, **de façon transitoire**, sur l'écriture scripte. Il s'étale sur plusieurs années. Il devient régulier à partir de la grande section et ne sera abouti qu'à l'école élémentaire.

Cet enseignement est systématisé en deuxième partie d'année scolaire. Dans cette perspective, la méthode, le choix des mots proposés à la copie, la forme des lettres, leurs attaches, sont à examiner avec attention. Pour harmoniser au mieux ces différents aspects, une concertation avec les enseignants de CP est nécessaire voire indispensable.

Il est nécessaire de s'assurer que l'élève **maîtrise** des gestes fins (amplitude et direction), **reconnaît**, respecte et reproduit des formes, des trajectoires, des proportions, des organisations, l'alignement gauche / droite. De plus, l'enseignant veille à la **posture du corps** de l'enfant et à la **tenue adaptée** des outils. Il commente ses gestes si besoin. L'implication, la motivation, le plaisir, la curiosité font partie des facteurs de réussite en jeu.

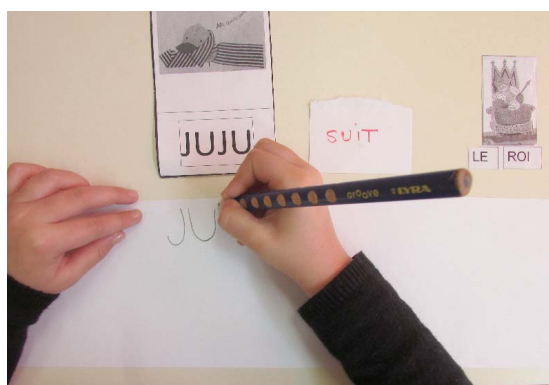
Périodes 1 et 2	Périodes 3 et 4	Période 5
- Consolider les acquis : écrire des mots connus ou proposés par l'enseignant. - Commencer l'apprentissage de l'écriture cursive avec les élèves qui sont prêts (mot collectif simple, court avec au moins un lever de main : loup, lapin...). - Copier plusieurs mots ou courtes phrases (légende, locution.) 	- Généraliser l'enseignement de la cursive, avec le prénom. - Différencier les séquences sonores (syllabes) des séquences graphiques (levés de main). - S'essayer à écrire d'autres mots qui permettent un travail approfondi sur certaines lettres, notamment celles qui ont posé des difficultés. - Elaborer des collections de lettres qui ont des traits communs. 	- Réguler les tracés : forme des lettres, hauteur... travailler sur des interlignes de plus en plus réduits (sans aller en-deçà de 0,5 cm). - Travailler les liaisons (ou ligatures) entre les lettres. - Copier régulièrement plusieurs mots, expressions, phrases courtes... 

B. Les premières productions autonomes d'écrits

Lorsque les enfants ont compris que l'écrit est un code qui permet de délivrer des messages, il est possible de les inciter à produire des messages écrits. L'enseignant les encourage à écrire en utilisant tout ce qui est à leur portée : ils vont s'appuyer sur les mots affichés dans la classe, les textes connus, les tableaux de correspondance des graphies, les collections de mots...

Les élèves doivent formuler oralement le mot ou la phrase puis l'écrire. L'enseignant valorise les essais, il ne cherche pas un résultat orthographique normé, mais réécrit sous les yeux des enfants la forme correcte du mot ou de la phrase.

Ces essais d'écriture autonome permettent aux jeunes élèves d'accéder à la lecture, c'est à dire, pouvoir dissocier le nom, le mot écrit de l'objet qu'il représente, pour se centrer sur le son.



Cet élève de moyenne section utilise les référents de la boîte collective.

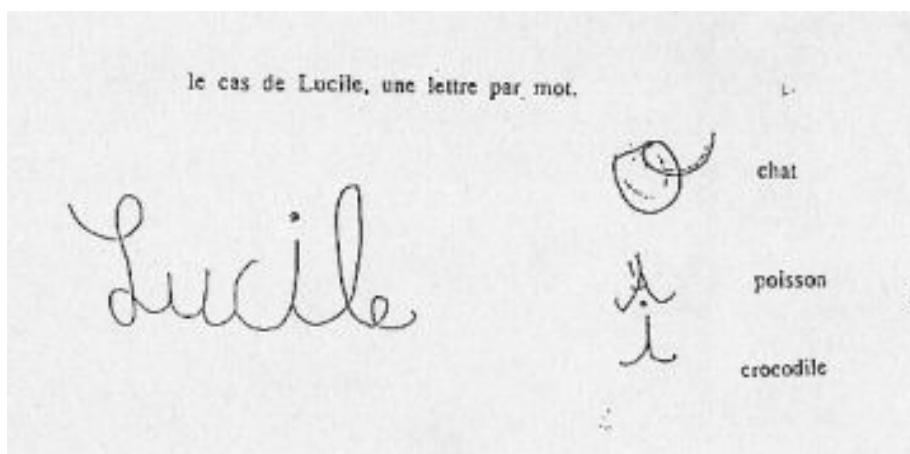
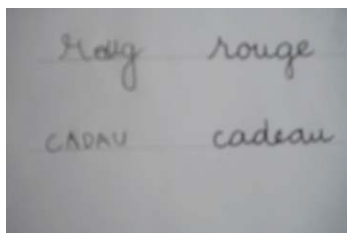
Moyenne section : écrire des mots
« comme on entend le son des
lettres » :

« patte », « crocodile » et « malade »

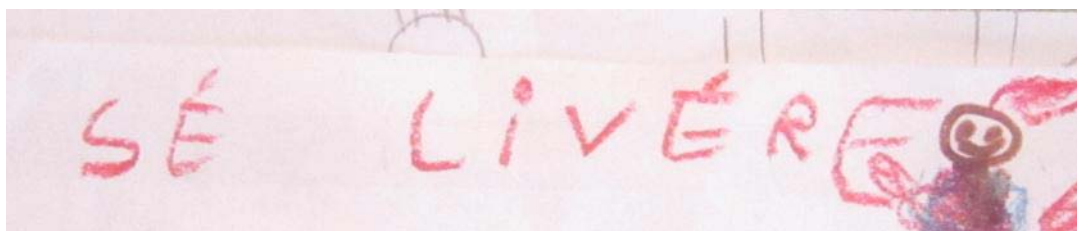


Des exemples de commandes d'écriture de mots simples

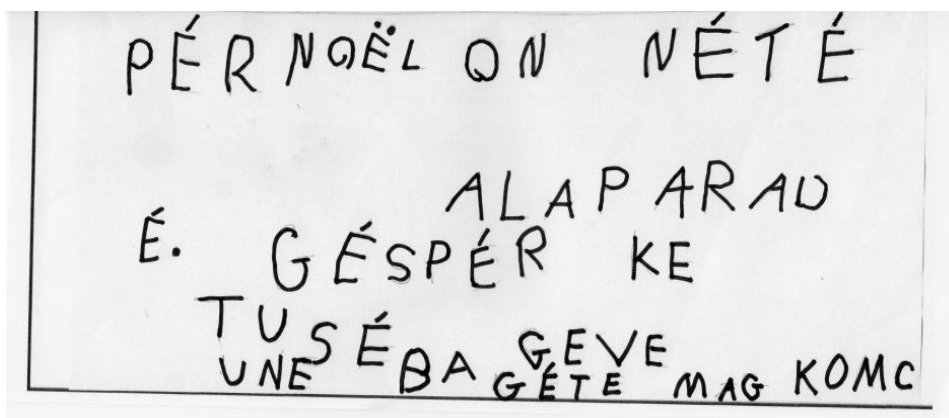
En grande section, les écritures autonomes seront plus fréquentes et parfois réalisées en écriture cursive, selon l'expertise des élèves. En s'appuyant sur les mots affichés dans la classe ou mis à leur disposition, sur leur compréhension des relations entre l'oral et l'écrit, les enfants commencent à produire des phrases ou des courts textes, en relation avec les expériences vécues, les histoires entendues et les activités pratiquées.



Toutefois, la maîtrise de l'écriture cursive ne garantit en rien la connaissance de l'aspect sonore des lettres. Lucile, qui maîtrise parfaitement l'écriture de son prénom en cursive, identifie peu (« i » pour crocodile, « a » pour poisson) ou pas du tout (« o » pour chat) les séquences sonores contenues dans les mots qui lui sont proposés.



L'écriture spontanée complète le dessin du bonhomme qui représente l'hiver (5 ans 1/2) : « C'est l'hiver ». On peut parfaitement reconnaître les sonorités que l'enfant a identifiées dans cette expression.



Texte écrit en totale autonomie : « Père Noël, on était à la parade et j'espère que tu sais, je veux une baguette magique comme ça ».

Pour écrire de nouveaux mots, les enfants vont devoir recourir à des stratégies différentes, recopier des morceaux de mots familiers, attribuer à une lettre la valeur phonique de son nom (ici ke = que), écrire des lettres dont le son se retrouve dans le mot à écrire (on nété = on était).

[Voir une production autonome en atelier libre d'un enfant en fin de grande section.](#) [Lien vers diaporama « Ecriture spontanée GS ».](#)



Exemple de référents mis à disposition des élèves pour produire des écrits autonomes : la boîte à mots contient les mots découverts tout au long de l'année, les lettres magnétiques sont proposées dans le cadre d'activités dirigées et / ou autonomes, la boîte reçoit les courriers adressés à la classe...

1.4. Écrire sur ordinateur ou tablette

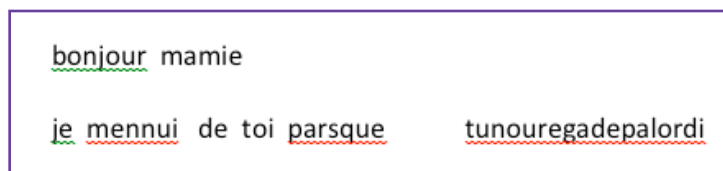
L'usage du clavier sur des outils modernes (ordinateur, tablette numérique) est à intégrer à la pédagogie de l'écriture, ceci s'avère indispensable et ne peut être laissé aux bons soins des familles, au risque de creuser des inégalités.

Si ces outils ne sont pas accessibles, une machine à écrire de récupération peut être utilisée. L'important est que les élèves puissent être confrontés aux techniques d'écriture sur clavier qui nécessitent une visuo-motricité différente grâce à :

- l'usage des deux mains,
- la recherche des lettres dont l'organisation sur le clavier ne suit pas l'ordre alphabétique,
- l'anticipation mentale de leur place dans le mot avant de commencer la frappe,
- l'utilisation de la barre d'espace qui acquiert un statut à la signification particulière.

Si la nature des instruments est différente, l'objectif reste le même, car, tout comme pour l'écriture manuelle, ces technologies sont étroitement liées au langage. Il s'agit dans tous les cas de produire du texte. Ainsi, en maternelle, l'usage du clavier ne doit pas se résumer à la maîtrise de la technique, mais permettre un travail sur les correspondances entre les divers types de lettres et sur la transcription d'un message. L'enseignant pourra proposer de copier au clavier un mot, une locution ou une courte phrase écrite manuellement en capitale, puis en cursive.

Pour accompagner ou compléter les exercices sur le nom et le son des lettres, un enfant pourra dicter à son camarade les lettres composant le mot à écrire au clavier.



Exemple d'une production spontanée de message sur ordinateur (5 ans 1/2) : cet enfant fait référence à une communication visuelle (type « Skype ») par internet.

Points de vigilance

La tenue corporelle

La préparation du corps et du matériel contribue à la concentration nécessaire pour écrire : les pieds sont à plat sur le sol, les cuisses reposant sur l'assise de la chaise (veiller à la hauteur du mobilier), le buste légèrement incliné vers la table. Les élèves de maternelle, mais aussi de CP, ont tendance à étaler leurs deux avants bras et à coller le buste sur la table, ce qui freine le mouvement du poignet et la fluidité du geste. Cette tenue est coutumière à cet âge, il convient toutefois d'essayer de la réajuster pour permettre à la main qui écrit de se positionner sous la ligne d'écriture, que l'enfant soit droitier ou gaucher. Cette posture mettra du temps à s'installer spontanément.

L'inclinaison de la feuille dans l'axe du bras permet le contrôle visuel de la progression de l'écriture. L'habitude de placer la main sous la ligne d'écriture favorise un tracé plus contrôlé.

La tenue de l'outil



La « bonne » tenue de l'outil dépend principalement de sa qualité. C'est dès la petite section que se construisent les habitudes de préhension et il est ensuite difficile, voire impossible, de les rectifier. L'enseignant doit choisir des outils d'écriture en bon état et ergonomiques : crayons de papier un peu gras, le corps triangulaire (éviter les feutres en début d'apprentissage), stylos bille avec grip légèrement creusé (bague antidérapante) et une butée pour retenir les doigts. Il est utile de varier les outils et de proposer d'écrire avec un porte-mine, un porte-plume et de l'encre, un calame, un pinceau chinois, selon les découvertes.



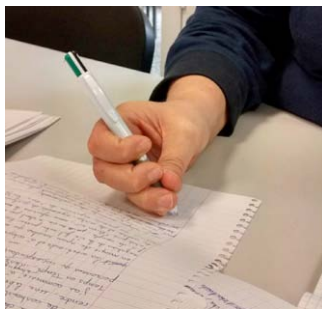
La tenue adaptée peut être décrite ainsi : le crayon est bloqué entre le pouce et la première phalange du majeur, l'index reposant sur le corps du crayon. Cette tenue présente l'avantage de libérer les phalanges pour le tracé des lettres cursives et de réduire les efforts musculaires. La crispation de certains enfants sur leur outil, peut être signe d'une hésitation ou d'une inquiétude liée à l'activité. Elle peut aussi traduire la difficulté de préhension d'un outil inadapté ou de mauvaise qualité.

Cependant, si certains élèves sont mal à l'aise avec cette tenue, si cela les empêche d'écrire, il vaut mieux alors les laisser tenir leur outil comme ils le souhaitent. Un enfant qui a envie d'écrire ne devrait pas se lasser ou se détourner de l'acte d'écriture à cause de la préhension de l'outil.

Lien vers annexe : [Les enfants gauchers](#)



Tenues problématiques



Les tenues inadaptées perdurent souvent à l'âge adulte

2. Créer un milieu de travail porteur de sens

Toutes les dimensions du milieu de travail, l'organisation de l'espace classe, les choix didactiques ou pédagogiques, les modes de communication, ont des effets sur l'activité des élèves et peuvent influencer le processus d'apprentissage. Ces diverses organisations devraient offrir aux élèves un sentiment de sécurité, favoriser leur autonomie, tout en apportant des informations leur permettant d'identifier les ressources à mobiliser pour orienter leurs actions. Mais, ce qui se joue principalement à l'école, à côté de l'apprentissage des techniques, c'est la construction du rapport au savoir qui permet aux élèves de donner du sens, donc une valeur, à leurs activités, mais aussi à l'objet même d'apprentissage. Dans ce processus, les aspects symboliques de l'environnement scolaire ne sont pas à négliger.

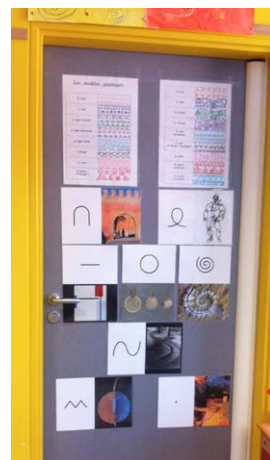
2.1. Les aspects matériels

Les observations réalisées dans les classes mettent souvent en évidence la difficulté à organiser l'espace pour le rendre efficient.

Aménager l'espace

Afin de faciliter le travail d'écriture, il faut veiller à la disposition, la hauteur et l'orientation des tables (face au tableau pour les séances d'écriture, notamment en grande section), à la source de lumière et éviter le désordre sur le plan de travail. Veiller également à la posture corporelle pour la libération du haut du corps et l'appui sur le poignet, sans oublier le rôle de la main libre (tenir la feuille, équilibrer la répartition du poids du corps, procurer un appui pour la position de l'axe vertébral et l'orientation du geste).

La gestion de l'espace de la classe est porteuse de significations. Elle suggère certaines formes de travail (travaux collectifs, individuels, en ateliers), affecte des activités à des espaces (« coins » différenciés : jeux, peinture, repos, regroupements). Cette organisation doit favoriser la circulation, l'autonomie (casiers de rangements individuels), tout en imposant un certain ordre, en codifiant les usages (respect des règles au sein de ces divers lieux). L'aménagement de la classe est au service des élèves et des apprentissages.



*Un espace dédié au graphisme :
collection de motifs et leurs référents culturels*

L'espace écriture

Afin de faciliter la construction du rapport au savoir « langue écrite », il est nécessaire de créer un espace dédié à l'écriture, susceptible de donner du sens à cette activité : table avec divers outils d'écriture (stylos-billes de couleur, crayons, porte-mines, stylos encre, porte plume et encre, etc.), différents papiers (feuilles diversifiées quadrillées, lignées, papier calque ou transparent, mais aussi carnets, petits cahiers, agendas...), mais aussi des ardoises, un tableau noir, des craies. Et, selon les possibilités, un ordinateur et une imprimante, une tablette numérique, ou simplement une machine à écrire, des boîtes contenant des lettres, des mots, des locutions, des textes, tout écrit rencontré au cours des projets. S'y trouvent aussi des affichages : le tableau de correspondance des graphies, différentes écritures (des écrits anciens, des enluminures, des lettrines, des calligraphies, des exemples d'écritures égyptienne, chinoise, des photos de scribes, au gré des découvertes). Privilégier les tableaux noirs qui sont des supports de qualité pour un travail sur la gestuelle graphique.

Cet espace doit être aménagé différemment en fonction des sections, en appui sur une réflexion d'équipe.



L'espace écriture : les outils (crayons, pinceaux, stylos bille adaptés), divers papiers, affichages.

Les affichages

Les affichages didactiques, mémoire écrite des activités de la classe, ont un grand rôle à jouer dans la construction du savoir par imprégnation visuelle. Ils peuvent se référer à des pratiques sociales mais plus souvent être générés par l'école (calendriers, liste d'élèves, syllabes, lettres isolées, étiquettes mobiles, etc.). Leur diversité, leur emplacement, parfois leur redondance, peuvent complexifier leur compréhension et leur usage par les élèves, et l'on peut s'interroger sur les avantages que ceux-ci en retirent. Leur pérennité et immuabilité sont également à questionner.

Les affichages doivent répondre à une intention, et pouvoir évoluer selon les sections mais également tout au long de l'année. Il est intéressant de les organiser avec les élèves, selon certains critères définis ensemble, pour les leur rendre accessibles.



Affichages en moyenne section

En ce qui concerne la langue écrite, quelques affichages sont incontournables : les alphabets sous les trois graphies, la liste des élèves (listes et étiquettes), les repères dans le temps (jours, mois), les désignations des activités, avec une présentation différenciée selon les niveaux (illustrés pour les plus jeunes), les photocopies de couvertures d'albums avec les mots les plus prégnants. Des étiquettes mobiles sont indispensables. Le travail sur la date est à considérer avec réserve selon le niveau, car appréhender une date nécessite de manipuler et comprendre quatre types d'informations : les noms des jours, les nombres (1 à 31), les mois et l'année, qui changent en cours d'année scolaire.



*Une façon originale d'observer les lettres de l'alphabet de différentes graphies
(broderie sur canevas)*



L'enseignante écrit sous les yeux des élèves

En début d'apprentissage, l'enseignant écrit systématiquement le mot à copier sur la feuille de chacun des élèves, sous leurs yeux. L'évaluation du travail des élèves doit être conduite avec bienveillance et permet de centrer l'attention sur le respect ou non des critères de réussite : la forme des lettres, leur emplacement dans le mot, leur ductus et les ligatures, la trajectoire gauche-droite, qui sont les règles de fonctionnement de l'écriture, ce qui légitime les observations. Dans cette perspective, l'évaluation se définit comme une aide, un apport d'informations et non seulement comme une simple vérification de l'activité concrète. Les évaluations sous forme de codage (couleurs, smileys) ne sont jamais représentatives de l'avancée de l'apprentissage de chacun et à ce titre, doivent être écartées. « Chaque enseignant s'attache à mettre en valeur, *au-delà du résultat obtenu, le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même.* »¹²

Les **aides** à apporter à l'apprentissage du tracé des lettres sont diverses et doivent, dans tous les cas, mettre en jeu la dynamique gestuelle. Les modèles issus d'internet sont à utiliser avec parcimonie et précautions. En effet, ils ne proposent pas toujours des formes de lettres adaptées aux objectifs de l'enseignant. Par ailleurs, les fiches proposant de repasser sur des pointillés ne constituent en aucun cas des situations d'apprentissage, la dynamique gestuelle n'étant pas particulièrement sollicitée.

Les situations au cours desquelles les élèves donnent à l'enseignant les instructions pour écrire sont plus intéressantes et fructueuses. Dans cette situation, la mise en mots des actions crée une mise à distance propice à l'observation et à la prise de conscience du geste par les élèves. Le **rôle du groupe** s'avère ici essentiel, les énoncés des procédures par certains élèves profitent à tous. Il va de soi que le maître reste toujours garant de la règle.

2.2. Les relations avec les acteurs éducatifs

Le choix de la graphie, la progression des apprentissages entre les différents niveaux de classe, doivent faire l'objet d'une **concertation entre tous les enseignants de l'école** maternelle et **avec ceux du CP**. En effet, si les pratiques pédagogiques peuvent différer, une entente doit être réalisée concernant en particulier la forme et le ductus des lettres cursives afin de ne pas perturber les élèves qui pourraient être confrontés à des formes ou des procédures trop divergentes (par exemple, présence de traits d'attaque, d'œilletons, etc.).

Le choix du moment de la présentation des différentes graphies, nécessaire pour faire évoluer les écritures des lettres en capitales vers la cursive, reste étroitement lié aux acquis des élèves de chaque section et relève de la pédagogie de chacun.

Par ailleurs, la **communication aux parents** des décisions prises par l'équipe pédagogique pour la progression des apprentissages selon les sections, mais aussi pour le choix des formes des lettres est indispensable, non pas dans le but d'imposer ces choix aux familles, mais pour rendre visible la position de l'équipe face à cet enseignement. Les observations sur la forme des lettres, présentées dans ce document (*voir le document en lien [la forme des lettres](#)*) fournissent un support permettant d'explicitier et de légitimer les positions de l'équipe. L'unanimité entre enseignants est dans ce cas nécessaire.

12 Programme de l'école maternelle BO n°2 du 26 mars 2015



Dossier destiné aux parents présentant les travaux réalisés par des élèves de petite section : des photographies montrant l'enfant en activité, des commentaires sur les objectifs apportent aux parents des éléments de compréhension sur les travaux présentés.

2.3. Les apports historiques et culturels

L'écrit omniprésent dans la société et à l'école, n'en demeure pas moins un objet inexploité pour les enfants. Il faut tenter d'inscrire cet apprentissage dans l'histoire de la classe comme dans celle de l'humanité. L'école a le devoir de proposer des références de qualité, ancrées dans l'histoire et la culture, pour les inciter à s'intéresser à la langue écrite. La mission de l'école est d'apporter aux élèves des références culturelles ambitieuses : des albums de littérature de jeunesse choisis en fonction de l'âge et des besoins des enfants, pour leurs qualités littéraires et esthétiques, des calligrammes, des abécédaires, des reproductions de lettrines etc...

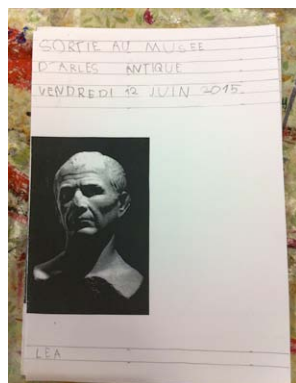
Par ailleurs, raconter l'histoire de l'écriture aux élèves présente des enjeux susceptibles de les motiver et de développer leur intérêt pour leur propre activité, avec le sentiment d'effectuer un geste d'une grande valeur car s'inscrivant dans une histoire collective et ancestrale. Ceci est possible en grande section, dans le cadre d'un projet ou d'une rencontre avec une écriture différente (apport d'un élève ou d'un album). L'enseignant peut, par exemple, interroger les élèves sur leurs représentations à propos de l'émergence de l'écriture : « savez-vous pourquoi l'écriture a été inventée ? ».



Comparaison des écritures romaines sur stèle avec notre alphabet

Préparation pour une sortie au musée d'Arles Antique.

L'enseignante a soigneusement préparé cette visite, les élèves (MS) ont observé des photos de stèles, de sculptures, d'écrits romains.



Affiche pour présenter aux parents la visite au musée : « sortie au musée d'Arles Antique, vendredi 12 juin 2015 » (photo : buste de Jules César)

Ainsi, comparer les écritures anciennes ou étrangères (alphabets grec et cyrillique par exemple) aux lettres de notre alphabet développe les processus de discrimination visuelle et permet un retour réflexif sur l'alphabet latin. De même, l'évolution des lettres de l'alphabet est un excellent moyen pour en explorer les formes en les rattachant aux symboles primitifs qui leur donnent sens (présenter les diverses versions de la forme d'une lettre au cours du temps et essayer d'en identifier les formes pérennes).



Pour comprendre l'évolution des signes chinois

Essayer de copier des mots avec d'autres écritures entraîne une attention accrue sur la connaissance de notre propre système d'écriture et sollicite la motricité, pour organiser les signes (cunéiforme, chinois) et adapter la préhension en testant des outils et supports différents (calame et argile, pinceaux chinois et tissus, plume d'oie et encre).

L'histoire de l'écriture est un récit pluriel qui permet de tisser des liens entre passé et présent et rend le réel plus compréhensible.

