

Écrire à l'école maternelle :

- de l'oral à l'écrit,
- des premiers tracés au
codage symbolique.



Pour l'élève :

- Entrer dans un apprentissage culturel.
- Apprendre à regarder.
- Développer des capacités et des habiletés perceptivo-motrices.
- Comprendre les enjeux et les contraintes de l'écriture.

Pour l'enseignant :

- Éduquer l'œil et la main
- Susciter l'envie d'écrire
- Donner l'occasion d'écrire
- Créer les conditions favorables à l'apprentissage de l'écriture cursive.
- Organiser une progression.

1. De l'oral à l'écrit :

- L'élève découvre dès la PS que tout ce qui se dit s'écrit.
- Il perçoit la valeur et la permanence de l'écrit.

Le prénom est vite identifié comme une trace différente des autres.

Les enfants identifient que ce marquage a toujours recours aux mêmes signes, limités, permanents, alignés et un peu normés bien avant de reconnaître la valeur conventionnelle du code alphabétique. Ils admettent cet alignement unique et permanent de signes pour les représenter, semblent le reconnaître globalement même si chacun ne privilégie que quelques indices : la longueur, un point sur un I, un accent, la majuscule du début, une graphie particulière comme le X ou le H, la dernière lettre, le trait d'union...

- L'enseignant commente ce qu'il écrit : mots, syllabes, nom des lettres valeurs sonores, forme des tracés.

La prise de conscience de la segmentation de l'écrit en mots séparés les uns des autres, segmentation qui ne correspond pas au découpage de l'oral, est une étape essentielle dans l'appréhension de l'écrit.

- L'enseignant balaie du doigt l'écrit qu'il lit. Il aide ainsi les élèves à prendre conscience de l'orientation de l'écrit dans l'espace
- Les élèves repèrent les différences dans des écrits. Longueur, présentation, fonction, format, illustrations ou pas....
- Dès la PS, ils apprennent à chercher des indices dans l'écrit.

L'objectif n'est pas de faire retenir des mots mais de faire construire le principe de correspondance.

Les comptines, les chants, les poésies permettent aux élèves de se repérer facilement dans l'écrit.

La comptine permet, comme tout texte connu par cœur des enfants, de découvrir la nature de l'écrit en montrant que la chaîne orale se transforme en une succession de mots.

Jeu de mains, jeu de vilain

Refrain
Jeu de mains, jeu de vilain
Devinez ce qu'on peut faire
Jeu de mains, jeu de vilain
Avec ses deux mains
1
On peut se gratter la tête
On peut se brosser les dents
On peut se frotter le ventre
On peut se frapper les cuisses
2
On peut faire des marionnettes
On peut faire des moulinets
On peut faire des grosses lunettes
On peut faire un beau chapeau



Le clown

J'ai un gros nez rouge
Des traits sous les yeux
Un chapeau qui bouge
Un air malicieux
Des grandes savates
Un grand pantalon
Et quand ça me gratte
Je saute au plafond
Enroulez le fil
Enroulez le fil
Déroulez le fil
Et tire et tire
Et tape et tape

L'éléphant

Regardez là-haut
Ce qui monte au plafond
Cette grosse bête
Qui roule à bicyclette
C'est un éléphant
Mais oui évidemment
Avec une queue derrière
Et une trompe devant

*75 chansons, comptines et jeux de doigts,
Édition Enfance*



Le texte des comptines et poésies sera de préférence présenté sans illustration car la présence d'image ou de dessin, qu'on joint trop souvent, freine le traitement visuel de l'écrit et retarde les remarques sur les répétitions, les ritournelles, la mise en ligne, la ponctuation mais aussi la récurrence de certains mots.

En provoquant des comparaisons entre la quantité d'oral entendu et la quantité d'écrit vu, en faisant remarquer la longueur phonologique du texte dit ou entendu et la longueur occupée par l'écrit sur la feuille, on permet aux enfants de juger plus précisément la correspondance entre la chaîne orale et la chaîne écrite. Quand l'élève cherche une comptine ou une chanson, on peut l'aider à anticiper (« Cherche une chanson très courte que tu aimes bien. », « la plus longue. ») et justifier son choix : « C'est une chanson courte, qui ne dure pas longtemps ; elle ne tient pas beaucoup de place sur la feuille... »

Les élèves font des remarques sur les analogies et les différences entre ce qu'ils voient écrit : des mots, des titres.

- MAMAN
- MARION
- MARDI
- La petite poule rousse
- Le petit chaperon rouge
- Les trois petits cochons

Ces analogies permettent à l'enseignant de constater les avancées des élèves dans la correspondance oral – écrit.

Il est important pour développer ces compétences que l'élève soit familiarisé très tôt avec le nom des lettres. La graphie en lettres capitales permet d'individualiser facilement chaque lettre. Les lettres sont identifiées par leurs 3 composantes : leur nom, leur valeur sonore et leur tracé.

Ici encore, les prénoms vont être utilisés pour susciter les premières remarques à l'oral comme à l'écrit : « Audrey ça commence comme Olivier mais ça ne s'écrit pas pareil. »

- La lecture d'albums : Lexique et syntaxe particulières des récits
- la rencontre avec des écrits variés, présentation, fonction, façon de lire...
- la production écrite par dictée à l'adulte, qui oblige l'élève à formuler ses idées dans un oral « écrivable » et à ralentir son débit.
- l'utilisation du clavier de l'ordinateur ou de l'imprimerie, qui renforce le concept de mot en matérialisant l'espace et permet d'écrire un texte avant de savoir écrire en cursive
- vont renforcer la compréhension des correspondances entre oral et écrit.

2. des premiers tracés au codage symbolique.

Distinguer

- dessin
- graphisme
- et écriture

Ces 3 activités reposent sur des compétences d'ordre visuel, moteur, spatial, elles sont le fruit d'une intention mais diffèrent par leur nature et leur fonction, par les règles qui les régissent.

Ces activités ont un point commun : elles sont de nature graphomotrice : ce sont des tracés qui nécessitent l'usage d'un outil scripteur sur une surface, très souvent un support de papier, mais pas seulement.

Leurs finalités sont à distinguer clairement de sorte que les situations d'apprentissage soient bien spécifiées et comprises par les élèves.

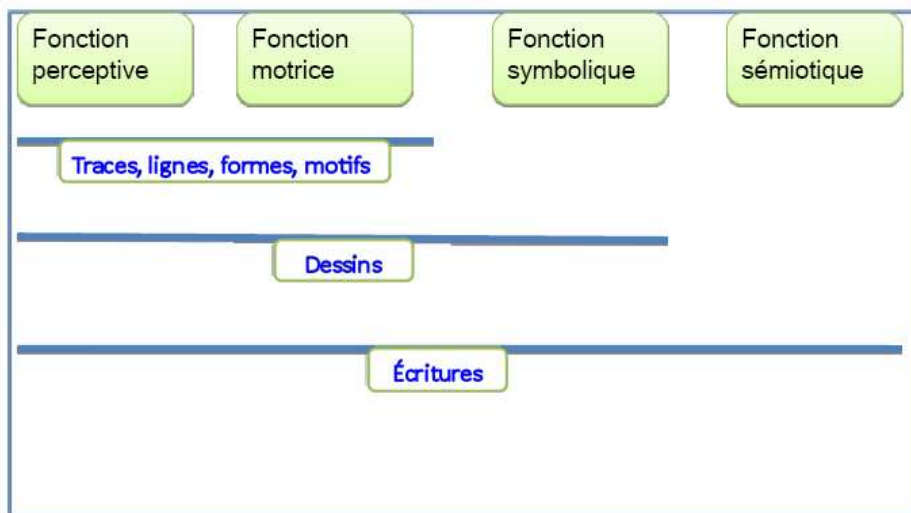
Le dessin

Il nous renseigne sur l'évolution de l'enfant et plus précisément, sur l'évolution des habiletés graphiques au cours de la scolarité en maternelle

Le dessin du bonhomme va peu à peu se structurer, s'agrémenter de détails physiques et vestimentaires, s'organiser dans des scènes.

Cette évolution des dessins est à interpréter uniquement des points de vue graphiques, de l'organisation sur l'espace de la feuille, de la créativité.

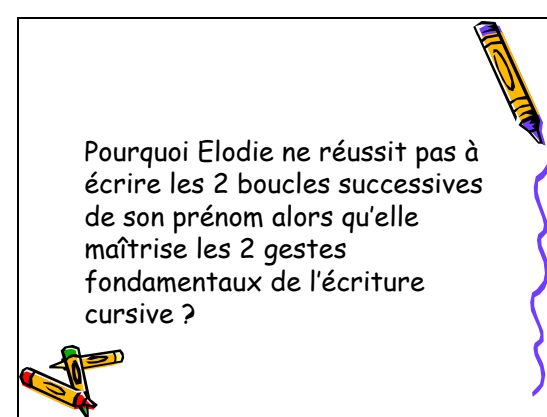
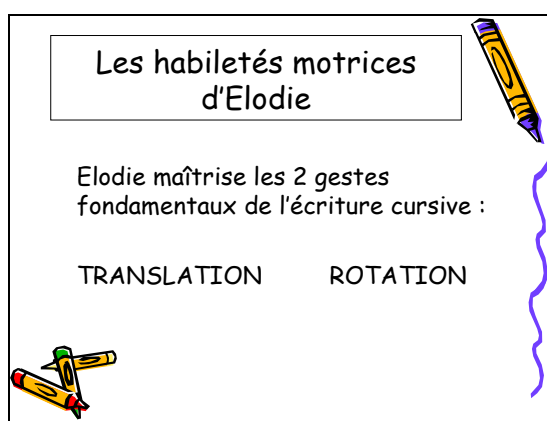
	Dessin libre	Le graphisme	Écriture
Nature et spécificités	Production graphique souvent imagée parfois figurative (analogie) d'une représentation mentale ou d'une interprétation du réel (réfèrent réel ou imaginaire).	Tracés élémentaires (point, lignes, formes), motifs, figures géométriques. Objet abstrait élémentaire de construction scolaire. Pas de réfèrent ni d'analogie (caractère artificiel).	Système de notation codifié de signes conventionnels historiques et culturels. Présence d'un réfèrent. Dans notre système, traduction graphique normée et double symbolisation : représentation du monde mais également des sonorités de la langue orale. (L'écriture des nombres entre également dans cette catégorie.)
Règles de fonctionnement	Mise en scène de figures. Organisation spatiale originale qui relève d'un point de vue propre. Les règles sont libres, soumises à la logique de l'expression.	Organisation spatiale variable et éphémère de motifs (remplissage, alignement, jeux d'alternance rayonnement, symétrie, etc.) Les règles sont libres, interchangeables, soumises à la consigne de l'adulte ou aux choix du scripteur.	Organisation spatiale stricte, normée (principe de linéarisation), trajectoire imposée. Organisation stable et non aléatoire de signes. Les règles sont collectives et définissent un code commun de significations.
Fonctions sollicitées	Fonctions motrice et perceptive. Fonction symbolique et/ou sémiotique.	Fonctions motrice et perceptive. Développement de l'attention (respect du modèle et de la consigne). Parfois créativité.	Fonctions motrice et perceptive. Fonction sémiotique.
Finalités et règles d'usage	Utilisation : expression personnelle, communication, développement de l'imaginaire de la créativité.	Utilisation : entraînement visuo-moteur, usage décoratif ou ornementation.	Utilisation : communication, expression, mémorisation, accès à la culture



Sémiotique : théorie générale des signes

Nous voyons à quel point chacune de ces activités se définit en fonction de ses spécificités, ce qui, *a contrario*, met en relief leur caractère commun : les fonctions perceptive et motrice comme le souligne ce schéma simplifié :

Si les formes travaillées en graphisme ou en dessin évoquent celles de l'écriture, il faut s'en saisir sans croire pour autant que le transfert des habiletés motrices se fera alors tout naturellement. L'écriture nécessite un apprentissage spécifique et il revient au maître de mettre en place des situations d'enseignement de l'écriture qui ne se limitent pas à une simple reproduction de formes étudiées en graphisme : l'élève aura à s'approprier un objet linguistique et culturel, aux enjeux scolaires et sociaux, qui nécessite pour lui d'effectuer un véritable « bond culturel ».



3. le graphisme : les processus fondamentaux

Laisser les exercices graphiques livrés au hasard d'exercices répétitifs prédéfinis n'est pas une situation d'apprentissage et ne favorise pas le développement de l'élève. Dans la mise en œuvre de ces processus, la verbalisation joue un rôle fondamental comme le souligne L. Lurçat : « L'observation et la description sont des activités fondamentales et comme telles, elles devraient constituer un secteur privilégié de la pédagogie préélémentaire. »

L'activité perceptive et les coordinations oculo-motrices : « l'œil dirige la main » (L. Lurçat)

L'activité perceptive est première dans les activités graphiques, d'une part, pour découvrir et observer des formes, lignes et motifs sur un support imagé ou dans l'environnement, et, d'autre part, pour observer un modèle et le reproduire fidèlement. Cependant, l'activité perceptive du jeune élève est spécifique, ce que soulignait H. Wallon (5) : « Le paradoxe de la perception enfantine que l'on dit globale c'est qu'elle est en même temps pointilliste et qu'elle s'égaré dans les détails. Ce sont des ensembles que l'enfant saisit mais des ensembles inorganisés ou fragmentaires.» Ces affirmations signalent aux enseignants la nécessité de prendre en compte l'activité perceptive, sachant que le langage en est l'organisateur. Il faudra mettre en place une activité exploratoire, pour identifier et isoler la forme, la détacher de son contexte, la décrire, en discriminer les composantes, la comparer à d'autres, établir des liens entre le tout et les parties, et élargir le référentiel par des recherches de formes similaires ou différentes (construire des collections des familles de formes, etc.)

Comprendre la fonction du modèle.

Savoir lire le modèle.

Savoir organiser les données perceptives.

- activités de discrimination, de comparaison, de catégorisation et d'analyse
- langage

Passer du FAIRE (centration sur l'action concrète)

au DIRE LE FAIRE (organisation verbale de l'action)

pour PENSER LE FAIRE (organisation cognitive de l'action, anticipation)

Rôle de l'enseignant pour développer les fonctions perceptives

- Organiser des situations de découvertes.
- Mettre en œuvre des activités de verbalisation.

L'erreur serait de croire qu'il suffirait de multiplier des exercices sur fiches ou de suivre un tracé pour développer ces compétences de façon consciente, donc volontaire

Les organisations spatiales

La mise à l'épreuve, au cours des exercices graphiques, d'organisations spatiales variées permet à l'élève d'orienter l'espace graphique, le plan de la feuille (le « haut », le « bas », la droite, la gauche), de s'y situer et de l'investir.

Par des exercices graphiques variés, en jouant sur la diversité des supports, par leur taille (grands formats ou espaces réduits), par leur forme (carrés, ronds, bandes plus ou moins étroites, formes diverses, chutes de découpages), par les obstacles à éviter (collages en relief), l'élève explore l'espace scriptural et en maîtrise petit à petit les dimensions

Le plan dans lequel se déroule l'activité graphique peut être vertical, horizontal ou oblique. Il va de soi que les mouvements réalisés sur un plan vertical ne sont pas de même nature que ceux réalisés sur le plan horizontal : dans un cas, le mouvement est ample et part de l'épaule, dans l'autre il est distal et réduit, de plus la posture (debout ou assis) joue également un rôle.

L'organisation spatiale de l'écriture selon la trajectoire gauche-droite sera plus facilement acquise si l'élève a pu explorer toutes les orientations possibles, avec aisance et régularité. **Le graphisme seul autorise cette variété.** Les règles de fonctionnement de l'écriture seront apportées par le maître en situation d'écriture en s'appuyant sur les compétences acquises.

Conduire un dispositif d'enseignement graphique

L'enseignant proposera des situations de découverte et d'observation

Des situations d'apprentissage

Et des situations d'entraînement, d'automatisation, de consolidation.

Des temps de réinvestissement visant la systématisation

Et des situations d'évaluation.

L'évaluation se doit d'être d'abord formative, elle se fait de manière permanente, en cours de travail, sous forme de rappel des règles, de questionnements, d'explicitations, de démonstrations, etc.

L'évaluation :

Lorsqu'il s'agit de faire un bilan, comparez ce qui est comparable :

- comparer l'évolution entre deux productions, les progrès réalisés, il y en a toujours un peu ;
- énoncer clairement les critères d'évaluation, ce qui permet de dire objectivement ce qui est réussi et ce qui l'est moins (rappel des consignes, des objectifs à atteindre) c'est le produit qui est évalué, non l'élève ;
- éviter les affichages collectifs en demandant aux élèves de prendre parti sur les productions de tous (danger d'humiliation) ;
- éviter les « smiles » qui réduisent les effets de l'évaluation et apportent une note affective inutile et même dérangeante pour certains.

Les évaluations bilan sont personnelles à chaque élève, inutile d'en faire publiquement étalage.

D'autre part, l'enseignant veillera à :

- mettre en valeur les travaux, mêmes modestes, par un affichage esthétique, un encadrement, l'ajout de couleurs ;
- reprendre systématiquement les analyses avec les élèves qui éprouvent encore des difficultés, ou lorsque les tracés se dégradent ;
- toujours dater les travaux ;
- réduire drastiquement l'usage de fiches photocopiées ;
- éviter de coller des fiches sur des cahiers vierges.

L'illustration d'une démarche

- Choisir un support : un tableau de Miro par exemple.
- Placer les élèves en situation de découverte active.

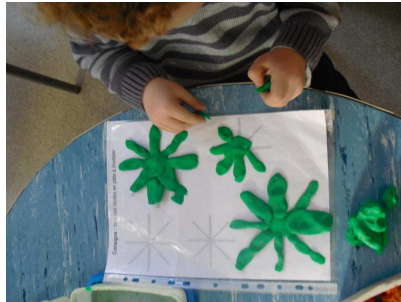


En isoler une partie et l'agrandir.

Conduire l'analyse de la forme identifiée : langage, comparaison, mémorisation.



- Essayer de reproduire la forme.
- Comparer les procédures de réalisation de chacun



- Renouveler les essais en utilisant des procédures efficaces.
- S'entraîner en diversifiant les outils, les supports, les plans, les médiums, en jouant sur la grandeur, l'organisation spatiale...



- Réinvestir dans des œuvres individuelles ou collectives.





Des situations variées :

Afin de proposer des exercices graphiques de qualité, il faut créer un contexte spécifique en classe, proposer un projet, veiller aux choix des supports sélectionnés pour leur richesse graphique, pour la présence de lignes et de formes intéressantes à exploiter qui engagent les élèves dans une première rencontre culturelle que, parfois, seule l'école peut instaurer : : œuvres ethniques, motifs sur tissus, broderies, poteries, mosaïques... Des liens peuvent être recherchés avec les cultures d'origine des élèves de la classe ; les possibilités sont nombreuses :

- 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, notamment les paysages ;
- œuvres architecturales ou paysagées ;
- motifs empruntés aux œuvres d'artistes, ornements vestimentaires ou papier peint chez Matisse ou Klimt, figuration rythmée chez Klee, éléments d'illustrations dans des ouvrages de littérature de jeunesse ;

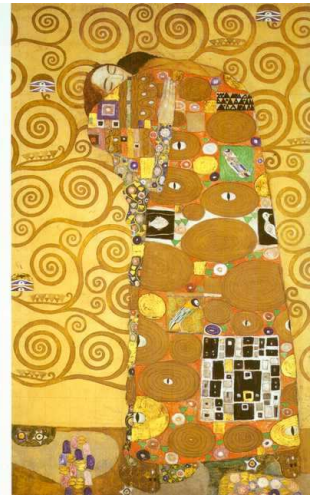
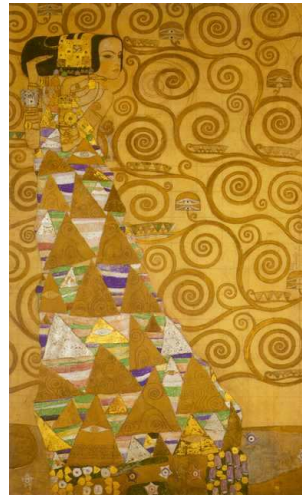
Kandinsky :



YANN VOSS



KLIMT



JULIA SISI



MUNA



KLEE



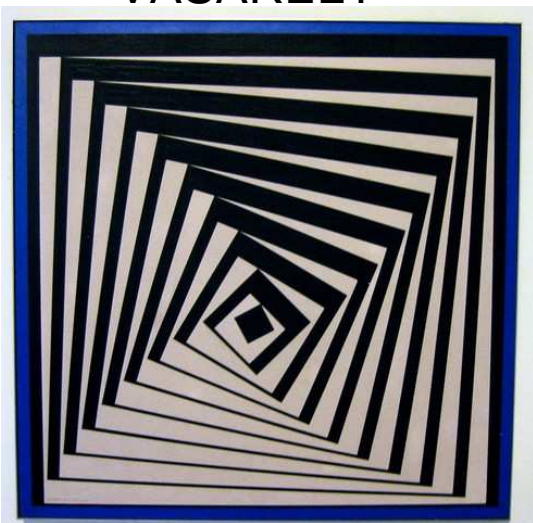
DIDIER TRIGLIA



HUNDERTWASSER



VASARELY



JEAN DUBUFFET



Des tissus



Des fragments de tapisseries du Panama



Des tissus africains



Des poteries



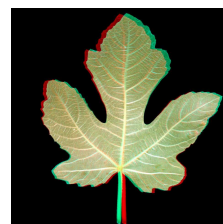
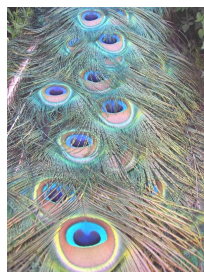
Papier à tapisser, papier cadeau



L'environnement : la nature

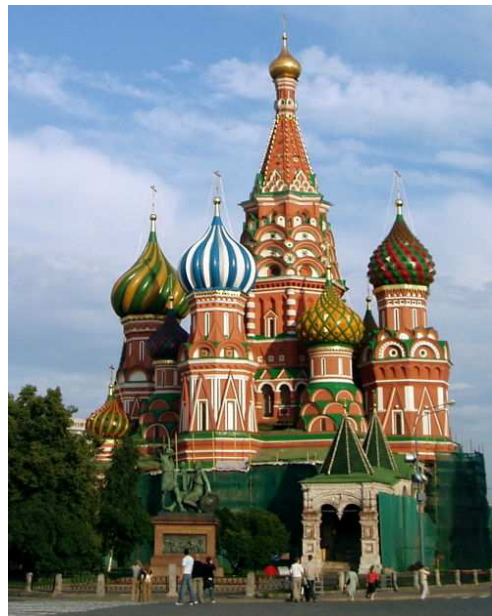
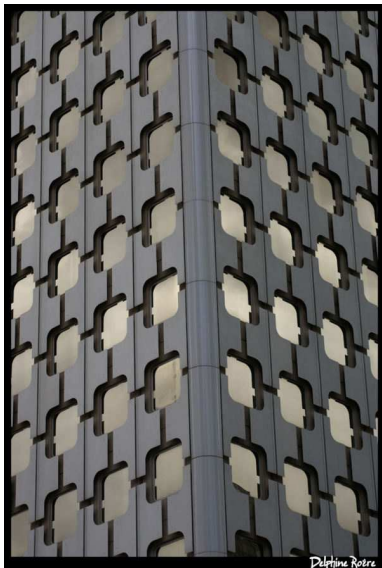


La nature

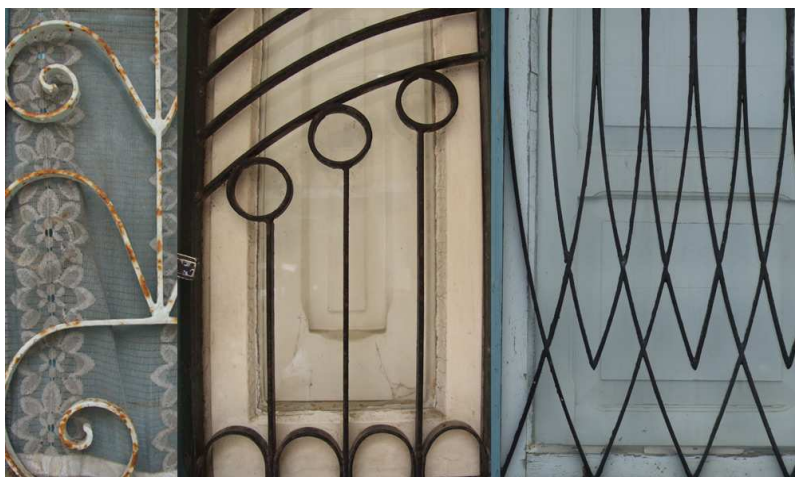




L'architecture



L'environnement : les grilles



La publicité



L'utilisation de fiches à photocopier est à modérer dans la mesure où elles proposent des formes stéréotypées qui souvent banalisent l'activité graphique et appauvrissent la créativité. Ces fiches sont éventuellement à réserver, avec parcimonie, aux entraînements mais certainement pas aux situations d'apprentissage.

Les situations peuvent être libres dans un atelier permanent d'activités autonomes dont le matériel est renouvelé régulièrement au cours de l'année.

Un répertoire de formes élaboré à partir des trouvailles de la classe est alors mis à la disposition des élèves. Il peut aussi s'enrichir des collections d'images et d'œuvres sélectionnées pour leur qualité graphique ; un jeu des 7 familles graphiques peut être fabriqué.

Vous trouverez dans l'annexe 19 intitulée « le graphisme », des tableaux pour chaque section proposant une progression pour cet apprentissage et des repères pour évaluer les progrès.

4 : L'apprentissage de l'écriture

Se familiariser avec l'écriture en petite section

En fin d'année scolaire, les élèves de petite section doivent pouvoir reconnaître leur prénom écrit en capitales d'imprimerie, et éventuellement reconnaître et nommer quelques lettres.

L'apprentissage de l'écriture n'est pas un objectif de petite section, les conditions requises pour cet apprentissage ne sont pas encore bien établies à cet âge, en particulier le développement des processus neuro-moteurs. Se préparer à apprendre à écrire ne veut pas dire apprentissage précoce.

Toutefois, les élèves ne sont pas tenus à l'écart de la langue écrite. Il s'avère indispensable de mettre en place des situations visant à développer en priorité chez eux une culture de l'écrit pour les conduire.

L'enseignant écrit fréquemment devant les élèves (en capitales d'imprimerie), il nomme les lettres, il attire l'attention sur les différences et les similitudes, il suscite des remarques.

Parfois, notamment en fin d'année scolaire, certains élèves manifestent un fort désir pour écrire. S'ils présentent une maturité graphomotrice et perceptive suffisantes, s'ils ont acquis par ailleurs certaines compétences dans le domaine de la langue, s'ils sont engagés dans le processus du « devenir élève » (respect des consignes en particulier), il est possible de leur proposer un enseignement qui sera conduit avec précaution.

Donner à repasser sur des lettres n'est pas une situation pertinente pour apprendre à mémoriser leur tracé. En effet, les élèves obnubilés par la consigne qui est de rester sur la trace avancent souvent par gestes hésitants, saccadés, et de ce fait, ne s'approprient pas la forme elle-même car c'est un geste continu qui est nécessaire pour que s'installe la mémoire kinesthésique. En outre, sans contrôle strict de leur procédure ils peuvent exécuter leur tracé de manière anarchique et tenir leur crayon de façon inadaptée.

Proposition de planification pour la PS :

Première période De la rentrée aux vacances de Noël	Deuxième période Premier trimestre	Troisième période Deuxième trimestre
Reconnaître sa photo parmi celles de ses camarades : parmi 6 photos, puis 12, etc., puis toutes celles de la classe.	Continuer la reconnaissance du prénom sur l'étiquette d'appel. Mettre en place un dispositif pour que les élèves puissent « signer » leurs travaux (23). Regrouper les prénoms selon plusieurs modalités, les comparer, observer les ressemblances et différences (sur quelques prénoms, ceux du groupe par exemple) : première lettre identique, différences de longueur, présence d'une lettre commune, etc.	Manipuler d'autres mots : (mots issus d'albums connus). Comparer l'écriture de son prénom avec des mots proches. Manipuler des lettres pour les aligner, éventuellement pour composer son prénom. Dictée à l'adulte de petits textes.
Reconnaître son prénom avec photo sur étiquette d'appel (procéder comme précédemment).		
Reconnaître son prénom sans photo sur l'étiquette d'appel (même progression de difficulté).		

Les compétences à atteindre

- Motrices : être capable de reproduire un tracé simple : ligne verticale, horizontale, rond, arceaux ou pont (endroit ou envers) suite de boucles. Les tracés ne sont pas réguliers ;
- tenir convenablement un outil scripteur (crayon, feutre) ;
- perceptives : discriminer, identifier des formes connues sur un dessin, comparer des formes proches (grand, petit), reconnaître quelques lettres sur son prénom ou d'autres mots (toujours en capitales)
- spatiales : s'orienter sur une feuille, nommer et reconnaître des organisations spatiales simples (dedans, dehors, à côté) ;
- cognitives : attention volontaire, respecter des consignes ;
- stratégiques : décrire une procédure simple.

S'acheminer vers le geste d'écriture en moyenne section (majuscules)

« En fin de moyenne section l'élève doit pouvoir copier son prénom en majuscules d'imprimerie. » (B.O. du 19 juin 2008)

L'objectif pour lui est d'apprendre à écrire en assimilant en même temps les règles de fonctionnement de la langue écrite dans ses aspects formels (forme et place des lettres) mais aussi les procédures à respecter : alignement, direction gauche-droite, ductus des lettres.

En écriture, le *ductus* est l'ordre et la direction selon lesquels on trace les traits qui composent la lettre. Chaque type d'écriture possède un ductus propre qu'il convient de respecter pour assurer une écriture fluide et naturelle.

C'est à ce niveau de classe que l'enseignement de l'écriture peut être systématisé.

Il convient d'accorder une extrême importance aux modalités de mise en œuvre, car c'est le moment où l'élève va faire une expérience capitale qui peut déterminer définitivement son investissement dans l'activité d'écriture et ultérieurement dans l'activité de lecture. C'est un moment clé dans le cursus de l'école maternelle, le point fort et délicat de la moyenne section.

Écriture cursive en GS

Choisir un dispositif d'enseignement

Deux procédés peuvent se présenter pour introduire l'enseignement de l'écriture cursive :

– **soit apprendre le tracé de lettres par similitude graphique** : la famille des boucles vers le haut (b e f h k l), celle des coupes (u t i), celle des ronds (c o a d q), puis avec des « ponts » (m n p), les boucles vers le bas ou jambages (j y g), les boucles combinées (s x r z) et autres formes (v w). Le regroupement tel qu'indiqué ici ne présuppose surtout pas que les lettres d'une même « famille » soient traitées en une fois. Il est déconseillé de faire écrire des lignes entières de lettre isolée dont on sait qu'elles subiront des déformations au fur et à mesure de l'avancée sur la ligne ;

– **soit proposer la copie d'un mot dans sa totalité** pour étudier ensuite la forme des lettres et leurs attaches.

Dans le premier cas, l'intérêt de l'apprentissage de l'écriture des lettres isolées pourrait paraître douteux car copier en écriture cursive, compétence exigible en fin d'école maternelle, ce n'est justement pas écrire lettre à lettre. Néanmoins, compte tenu de l'importance de la connaissance des lettres par leur forme, leur nom et leur son, de l'importance de la connaissance de l'alphabet, on postule que l'écriture des lettres est utile à une meilleure discrimination de leurs traits distinctifs, à une bonne appropriation de la forme et à l'acquisition de gestes précis qui ne seront pas négligés dans la copie de mots ou de phrases.

Le parti pris est de regrouper les lettres selon leur similitude graphique et surtout pas dans l'ordre alphabétique (qui, lui, sera fixé avec des comptines).

Cependant cette façon de faire crée des obstacles pour assurer les liaisons entre les lettres par le travail des élèves.

Le deuxième cas offre l'avantage d'étudier les lettres dans le contexte du mot qui donne du sens à la tâche. La prise en compte des liaisons est immédiate. L'inconvénient c'est que l'écriture du mot dans sa totalité est complexe, le choix des lettres est aléatoire et non organisé comme pour le regroupement par similitudes. Il est cependant possible de contourner ces obstacles en proposant la copie d'un mot collectif, comme indiqué pour l'écriture en majuscules en moyenne section, mot choisi justement pour la présence de certaines lettres dont la forme et les liaisons sont accessibles pour les premiers essais (éviter les liaisons les plus difficiles comme pour « ve » ou « br »). L'enseignant peut alors travailler la gestuelle par isolement de lettres ou groupes de lettres au sein du mot : celles qui se réalisent d'un seul jet (comme pour « li » ou « au ») et celles qui nécessitent un lever de main (« la »). L'élève écrit alors des séquences graphiques. L'examen des liaisons est nécessairement assorti de l'analyse de la forme de chacune des lettres et l'énoncé de la syllabe conduit à l'étude du son des lettres de façon factuelle.

Exemple :

Soit le mot **maman** :

- dans la première ligne, il est écrit en totalité ;
- la deuxième ligne, le mot est scindé en fonction des séquences graphiques, l'élève aura à tracer ces groupes de lettres avec les liens ;
- la troisième ligne est consacrée à l'écriture des lettres isolées.

maman				
m	am		an	
m	a	m	a	n

Quoi qu'il en soit, dans les deux cas, le maître aura à renforcer la reconnaissance de la forme de chacune des lettres et l'apprentissage systématisé de leur tracé, sachant cependant que leur liaison ne peut être laissée au hasard de l'éventuel transfert des habiletés acquises lors du tracé de lignes courbes ou bouclées en graphisme.

Les élèves s'essaient autant qu'ils le veulent sur des supports divers mais appropriés (ardoise, papier-crayon) ; ces essais doivent être très nombreux pour permettre à chacun de s'approprier un geste juste réalisé avec aisance.

De mauvais automatismes sont très difficiles à supprimer ; c'est donc bien la qualité qu'il faut privilégier et non la quantité.

Veiller à présenter les essais d'écriture de façon soignée, éviter les feuilles volantes dissociées, proposez un cahier d'écriture en grande section.

Proposition de planification pour la GS :

Première période Vérifier et consolider les acquis	Deuxième période Systématiser	Troisième période Renforcer
Réactiver la reconnaissance du prénom en majuscule, en scripte et en cursive. Vérifier la maîtrise de l'écriture du prénom en majuscule, la justesse et la régularité des lettres. Vérifier la maîtrise du tracé de lignes, des formes élémentaires et des motifs en graphisme. S'attacher à développer l'activité perceptive (comparer, classer, catégoriser des familles de formes graphiques). Sensibiliser les élèves aux différents alphabets et aux différentes formes d'écriture dans le monde.	Choisir le dispositif d'enseignement. Commencer l'enseignement systématisé de l'écriture cursive. Comparer les familles de lettres. Établir des relations entre les formes d'écriture et les formes graphiques connues. Multiplier les entraînements. Mettre en œuvre l'écriture entre deux lignes pour les plus habiles. Donner à l'écrit sa dimension historique (histoire de l'écriture). Écrire avec un stylo à bille.	Installer les automatismes. Exercer la mémoire pour les copies depuis un modèle au tableau. Proposer la copie de mots nouveaux comportant des lettres peu courantes. Proposer la copie du nom de famille, de locutions (deux trois mots). Faire écrire des lettres de mémoire. Réduire les réglures. Introduire les initiales majuscules. Observer l'évolution des écritures sur des documents anciens (écriture anglaise, gothique) sur des travaux d'écoliers d'autrefois. Essais d'écriture avec un stylo-plume.

Un espace pour les activités d'écriture

Dès la section des moyens, l'organisation matérielle de la classe (espaces et matériel) doit réserver une place spécifique à l'activité d'écriture en créant des conditions favorables du point de vue des outils et des supports, mais aussi des modèles et des références.

- un lieu permanent, bien identifié, différent de l'espace-graphisme.
- supports variés destinés à recevoir de l'écrit (feuilles de papier, enveloppes, fiches cartonnées, carnets, ardoises...),
- des outils scripteurs réservés à l'écriture (crayons graphite, stylos...),
- des gommes et des effaceurs,
- un ou plusieurs ordinateurs,
- des lettres magnétiques, des lettres mobiles,
- des jeux de lettres,
- une imprimerie.

On y trouve aussi

- des aides, des recours pour écrire, tous élaborés collectivement ou présentés à tous. Ces référents, textes ou mots écrits sans déterminant et en lettres capitales – progressivement, les autres graphies viendront en complément au verso – sont souvent accompagnés d'illustrations pour faciliter leur reconnaissance :

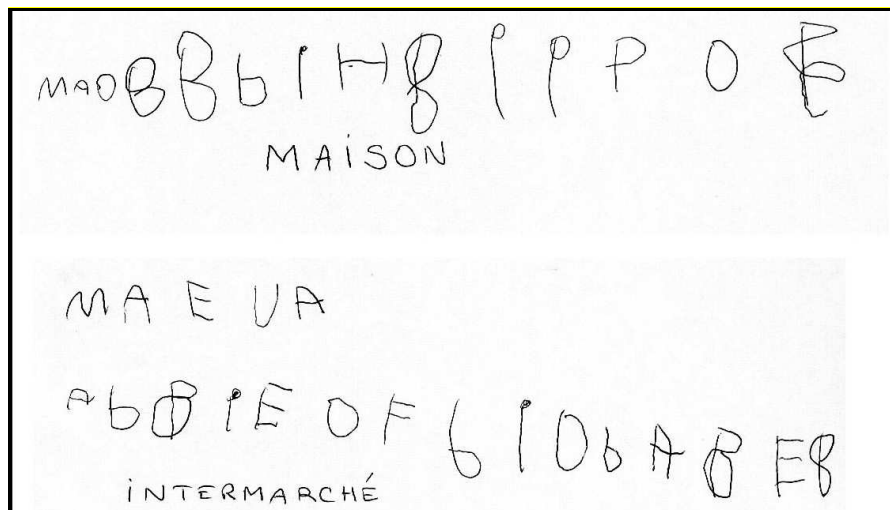
- des documents authentiques, imprimés et manuscrits : lettres, affiches, emballages, recettes, photocopie de couvertures d’albums connus, comptines classés dans des fichiers ;
- de courts récits de la vie de la classe desquels ils pourront extraire mots ou groupe de mots ;
- des panneaux de référence : prénoms, jours de la semaine, mois de l’année ;
- formules ou tournures répétitives rencontrées dans les récits et albums,
- fiches reprenant les mots familiers des enfants ou rencontrés dans les projets
- des boîtes ou des tiroirs contenant des mots collectés avec les élèves et triés avec eux,
- des étiquettes manipulables portant les mots connus ;
- imagiers thématiques ;
- alphabets, des abécédaires (cf. **annexe XVII. Alphabet, abécédaire**).

Des essais d’écriture

Annexe XV. Essais d’écriture de mots

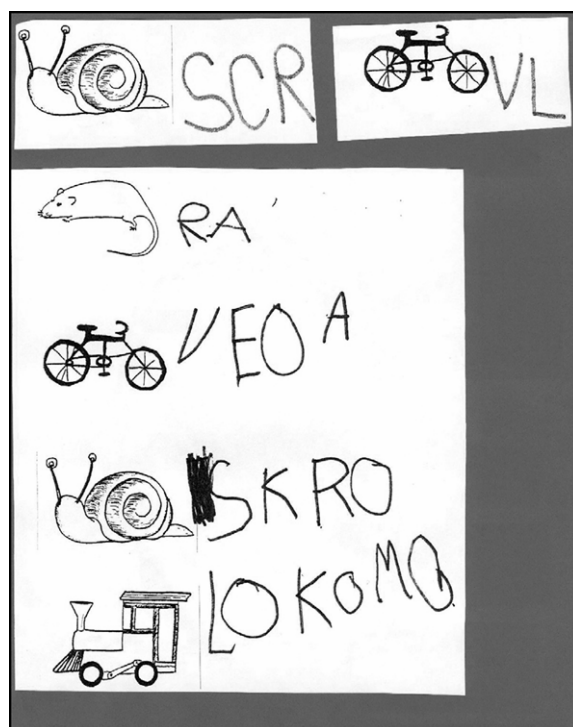
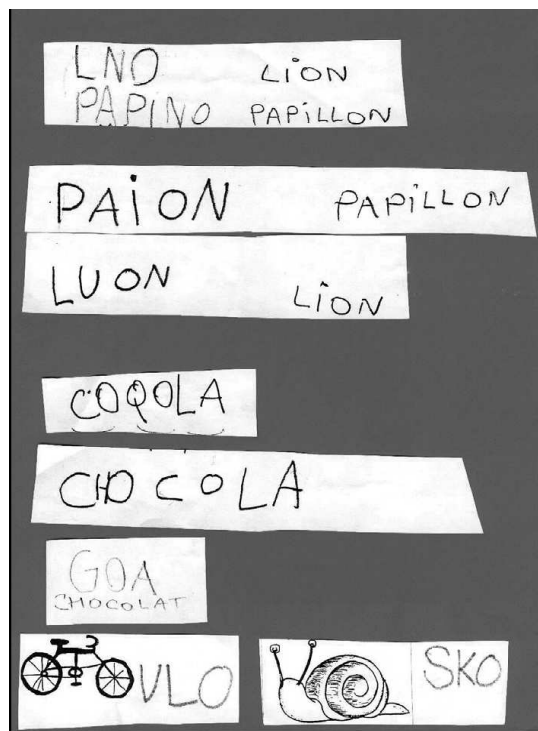
Susciter l’envie d’écrire

Donner l’occasion d’écrire



Les essais ci-dessus proviennent de la même petite élève d’une section de moyens. Lettres ou pseudo-lettres sont juxtaposées, semblables pour plusieurs d’entre elles d’un mot à l’autre.

Écrire, c’est tracer des lettres : tel semble être l’état de la représentation à l’œuvre à ce moment-là.



Les essais ci-dessus ont été produits par des élèves de grande section. On peut y percevoir des représentations du système de la langue plus ou moins avancées :

- parfois les lettres codent des syllabes, quand le nom de la lettre équivaut de manière sonore à la syllabe (V pour le « vé » de « vélo » ; SK pour « esca » de « escargot »)
- les sons ne sont pas tous encodés (dans SKRO pour « » : il manque le son « G »)
- graphèmes complexes sont parfois identifiés mais mal recopiés (NO pour « on »)
- des erreurs montrent que tous les indices ne sont pas encore assez fins (C pour « ch » de « chocolat ») et que les indices varient selon les enfants (le K ou le Q pour le « c » de « »).

Néanmoins, ces essais témoignent d'acquis très substantiels.

Voir les extraits du DVD apprendre à lire : le parapluie et j'ai rêvé que...

Les conditions de l'écriture cursive

Les conditions motrices de l'écriture sont rassemblées quand le double sens de rotation, le freinage dans le déroulement du mouvement cursif et l'équilibre du mouvement sont acquis.

L'enseignant propose les activités relativement contraignantes de l'apprentissage de l'écriture à des enfants qui peuvent réussir, sinon il leur propose les activités qui continuent à les préparer.

Il s'est donc assuré que l'enfant à qui il demande d'écrire :

- maîtrise des gestes fins, contrôle amplitude et direction ;
- reconnaît et reproduit des formes ;
- reconnaît et respecte des tracés et des trajectoires ;
- respecte des proportions et des rythmes ;
- peut s'orienter dans l'espace feuille ;
- peut prendre et respecter l'alignement gauche – droite, haut – bas (gestion de la page) ;

- distingue la gauche et la droite, sur lui-même, sur les objets et sur l'espace graphique ;
- technologique : les supports et les outils utilisés doivent être adaptés à la tâche et être en parfait état (crayons taillés).

Quelles formes pour les lettres cursives ?

La question se pose souvent : quels sont les modèles légitimes d'écriture cursive à enseigner ? Le recours aux propositions des éditeurs, comme aux modèles puisés sur Internet, sont à considérer avec prudence et être analysés avec rigueur avant d'être adoptés. En l'absence de directive contraignante, quelques principes fondamentaux doivent être respectés :

- l'écriture doit être lisible et ne pas subir de déformations au cours des pratiques ;
- l'élève doit pouvoir la tracer avec fluidité pour acquérir la vitesse d'exécution ultérieurement exigible ;
- **le maître doit choisir la simplicité** pour que les élèves identifient sans ambiguïté les lettres et leurs liens.

Les lettres doivent se tracer d'un seul élan, sans rupture, les points et les accents se mettant en fin de lettre.

Pour les lettres qui comprennent un rond et soit une hampe «a», «d», «q», soit une boucle «g», on observe que souvent les élèves tracent un demi-cercle contre lequel ils plaquent la hampe (« canne ») ou la boucle. Cette procédure n'est pas à encourager. La technique suivante s'avère particulièrement performante : si on compare le rond à un cadran de montre, son tracé débute à droite approximativement au niveau du chiffre marquant deux heures. Après avoir accompli la rotation vers la gauche, le point d'arrivée se trouve exactement au point de départ et la main n'a plus qu'à tracer la deuxième partie de la lettre sans interruption. **Cette technique permet d'éviter les boucles dans la lettre « o » souvent dues à un départ trop à gauche du cadran fictif.**

Le tracé des lettres « m » et « n » se traduit souvent par des interruptions consistant à accoler des « ponts » ou « cannes ». **Si ces interruptions du geste sont fréquentes en période d'apprentissage, elles sont un obstacle pour acquérir la fluidité gestuelle et la vitesse d'écriture. Il faut conduire les élèves à repasser en remontant sur le premier tracé du jambage pour continuer.**

Il est à remarquer que les œillets dans les lettres accentuent les distorsions des tracés et les confusions : « br » « ve », etc

Les boucles dans les lettres ou « œillets »

Cette difficulté est peut être aggravée par l'habitude de tracer les traits d'attaque des lettres.

Se pose aussi la question de la forme de la lettre « e » qui peut être tracée soit d'un seul jet (une boucle simple) soit avec un arrêt du geste après le trait d'attaque avant de tracer la boucle. La logique de la continuité gestuelle pousse à tracer cette lettre comme une boucle arrondie.

Les initiales

L'apprentissage des initiales pour le prénom en capitale cursive calligraphiée (ou « bouclée ») n'est pas un objectif de grande section.

Harmonisation des pratiques

Si la conduite des situations d'enseignement pour l'apprentissage de l'écriture relève de la responsabilité pédagogique de chacun, il semble nécessaire que l'équipe pédagogique élabore un consensus pour le choix de la graphie.