

Titre de la problématique :**Les essais d'écriture de mots et les premières productions autonomes d'écrits****Enoncé de la problématique, questionnement**

Comment amener les élèves à une production autonome d'écrits tout au long du cycle 1 ?

- avec quels outils ?
- quelles situations de classe ?
- à quel moment ?
- comment garder les traces ?
- quels autres apprentissages sont à mener en parallèle ?
- quel est le rôle de l'enseignant ?
- quelle écriture utiliser ?

Circonscription	Béthune 3
Nom du référent maternelle	TAFFIN Suzanne
Nom des personnes ressources Niveau de classe Nom de l'école Nom de la commune	Martine Pawlak TPS / PS Prin Sains en Gohelle Sylvie Pecqueur MS / GS Chénier Beuvry Adeline Givert GS Colette Beuvry Valérie Kaczmarek PS/MS Les Capucines Labourse Virginie Sansen GS La Fontaine Sains-en-Gohelle Dorothee Lefebvre GS Moulin Noeux-les-Mines Delphine Jacobus Conseillère pédagogique

Référence au nouveau programme de l'école maternelle 2015 :

Programmes 2015 :

Découvrir le principe alphabétique

L'une des conditions pour apprendre à lire et à écrire est d'avoir découvert 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.

Durant les trois années de l'école maternelle, les enfants vont découvrir ce principe (c'est-à-dire comprendre la relation entre lettres et sons) et commencer à le mettre en œuvre. Ce qui est visé à l'école maternelle est la découverte de ce principe et non l'apprentissage systématique des relations entre formes orales et écrites.

La progressivité de l'enseignement à l'école maternelle nécessite de commencer par l'écriture. 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'écrit.

C'est la découverte du principe alphabétique qui rend possible les premières écritures autonomes en fin d'école maternelle parce qu'elle est associée à des savoirs complexes et à de nouveaux savoir-faire :

- la découverte de la fonction de l'écrit et les productions avec l'aide d'un adulte ;

- la manipulation d'unités sonores non-signifiantes de la langue qui produit des habiletés qui sont utilisées lorsque les enfants essaient d'écrire ;
- parallèlement, à partir de la moyenne section, l'initiation aux tracés de l'écriture ;
- la découverte des correspondances entre les trois écritures (cursive, script, capitales) qui donne aux enfants une palette de possibles, en tracé manuscrit et sur traitement de texte.

L'écriture autonome constitue l'aboutissement de ces différents apprentissages et découvertes.

Les essais d'écriture de mots

Valoriser publiquement les premiers tracés des petits qui disent avoir écrit, c'est mettre toute la classe sur le chemin du symbolique. S'il s'agit de lignes, signes divers ou pseudo-lettres, l'enseignant précise qu'il ne peut pas encore lire. À partir de la moyenne section, l'enseignant fait des commandes d'écriture de mots simples, par exemple le nom d'un personnage d'une histoire. Le but est que les enfants se saisissent des apports de l'enseignant qui a écrit devant eux, ou des documents affichés dans la classe qui ont été observés ensemble et commentés. Leurs tracés montrent à l'enseignant ce que les enfants ont compris de l'écriture. Une fois les tracés faits, l'enseignant lit, ou bruite ou dit qu'il ne peut pas encore lire. Il discute avec l'enfant, il explique lui-même les procédés utilisés et écrit la forme canonique en faisant correspondre unités sonores et graphèmes. L'activité est plus fréquente en grande section.

L'enseignant ne laisse pas croire aux enfants que leurs productions sont correctes et il ne cherche pas non plus un résultat orthographique normé : il valorise les essais et termine par son écriture adulte sous l'essai de l'élève.

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. En grande section, les enfants commencent à avoir les ressources pour écrire, et l'enseignant les encourage à le faire ou *valorise les essais spontanés*. L'enseignant incite à écrire en utilisant tout ce qui est à leur portée. Une fois qu'ils savent exactement ce qu'ils veulent écrire, les enfants peuvent chercher dans des textes connus, utiliser le principe alphabétique, demander de l'aide. Plus ils écrivent, plus ils ont envie d'écrire. L'enseignant accepte qu'ils mêlent écriture en capitales pour résoudre des problèmes phonographiques et écriture en cursive. Lorsqu'ils ne se contentent plus de recopier des mots qu'ils connaissent, mais veulent écrire de nouveaux mots, ils recourent à différentes stratégies, en les combinant ou non : ils peuvent recopier des morceaux pris à d'autres mots, tracer des lettres dont le son se retrouve dans le mot à écrire (par exemple les voyelles), attribuer à des lettres la valeur phonique de leur nom (utiliser la lettre K pour transcrire le son /ca/). *La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1.*

Les premiers essais d'écriture permettent à l'enseignant de voir que les enfants commencent à comprendre la fonction et le fonctionnement de l'écriture, même si ce n'est que petit à petit qu'ils en apprendront les règles. Il commente ces textes avec leurs auteurs (ce qu'ils voulaient dire, ce qu'ils ont écrit, ce qui montre qu'ils ont déjà des savoirs sur les textes écrits), puis il écrit en français écrit normé en soulignant les différences. Il donne aussi aux enfants les moyens de s'entraîner, notamment avec de la copie 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). Un recueil individuel de ces premières écritures peut devenir un dossier de référence pour chaque élève, à apporter pour leur rentrée au CP.

Références théoriques :

Les stades d'Emilia Ferreiro

- Le stade pré-syllabique :

Ce stade est divisé en deux sous-stades :

Le premier sous-stade est caractérisé par le fait que l'enfant ne fait aucun lien entre ce qu'il écrit et ce qui est

dit. L'enfant sait pourtant qu'écrire sert à communiquer. Le tracé est lié au sens que l'enfant donne.

On voit d'abord une sorte de gribouillis (dessins, boucles ou simulacres d'écriture.) mais pour l'enfant, ce n'est pas un dessin, c'est de l'écrit. Il sait ce qu'il a voulu écrire. Ensuite des lettres apparaissent au milieu du gribouillis. Les premières lettres qui apparaissent dans les productions d'écrits sont les lettres de son prénom. Dans ce premier sous-stade, le même tracé peut être utilisé pour des sens différents. Le même mot peut être écrit à l'aide de tracés différents d'un instant à l'autre.

Le deuxième sous-stade est caractérisé par le fait que l'enfant commence à comprendre qu'il existe des liens entre l'oral et l'écrit mais il ne sait pas lesquels. Pour pouvoir lire des choses différentes, il a compris qu'il faut écrire des choses différentes. L'enfant utilise toutes les lettres qu'il connaît et il en invente au besoin. Il les combine dans des ordres variés. Il n'y a toujours pas de correspondance entre les éléments sonores et les éléments graphiques.

En revanche, il y a des liens entre l'écrit et les aspects sémantiques : l'enfant pense que pour écrire chat, il a besoin de plus de lettres que pour écrire papillon car le chat est plus gros que le papillon.

- Le stade syllabique

L'enfant établit la correspondance entre l'oral et l'écrit. Il va d'abord essayer une correspondance entre syllabes et graphies. A ce stade se produit un conflit : l'enfant écrit une seule lettre par syllabe. Par ailleurs, il a du mal à accepter qu'un mot puisse ne comporter qu'une seule lettre puisqu'il avait compris avant qu'écrire c'est tracer beaucoup de lettres variées. L'enfant apprend progressivement à contrôler et à anticiper la quantité de graphies puisqu'il met autant de graphies que de syllabes. A ce niveau, l'enfant écrit soit n'importe quelle graphie, soit une graphie correspondant à la voyelle ou à la consonne de la syllabe qu'il veut écrire.

- Le stade syllabico-alphabétique

Stade pendant lequel il y a un mélange de graphies qui représentent une syllabe et de graphies qui représentent un phonème. Pour Emilia Ferreira, il y a un progrès dans ce passage même si au premier regard, l'écrit produit par l'enfant peut ressembler à une écriture avec omission de lettres. Le progrès est lié au fait qu'il y a plus de graphies produites.

- Le stade alphabétique

L'analyse syllabique est dépassée, l'écrit cherche vraiment à encoder l'oral, c'est-à-dire à coder dans l'ordre une succession de sons. Chaque signe graphique représente un phonème, il existe cependant encore des erreurs occasionnelles.

- **Éléments bibliographiques**

Mireille Brigaudiot, *Langage et maternelle*, Hatier, 2016

- **Éléments sitographiques**

Parcours de réflexion / action

Définition des axes de travail :

Axe 1 : l'aménagement de l'espace écrivain

- TPS-PS : la boîte à écrivain (avec des ardoises, des feutres velleda, du papier, des crayons, des images et des photos). Cette boîte sera apportée à chaque fois qu'il y aura une production d'écrit : dictée à l'adulte pour légèrer un dessin, pour écrire un mot aux parents ... Il est important que l'élève comprenne qu'en prenant

cette boîte on attend de lui qu'il écrive. Même s'il produit un gribouillage ou un dessin, l'enseignant lui demandera systématiquement ce qu'il a voulu écrire et écrira le modèle sur la feuille et sous les yeux de l'élève.

A ce niveau de classe, des affichages seront présents dans la classe pour le bain d'écrit, mais aucun écrit spécifique ne sera mis dans la boîte. L'élève est au stade pré-syllabique, il est en train de construire les liens entre l'oral et l'écrit, mais il n'établit pas encore de correspondance. Mettre des mots dans cette boîte reviendrait à demander à l'enfant de les recopier. Ce n'est pas ce qui est recherché. Par contre, si de lui-même il va chercher un mot dans les affichages, il faut l'encourager et le valoriser.

- MS-GS : La boîte à écrivain passera de la PS à la MS. Petit à petit, mettre en avant la nécessité de créer un coin où on se pose pour pouvoir créer et produire des écrits : le coin écrivain (et le chariot écrivain) le coin écrivain sera composé des mêmes outils qu'en TPS-PS auxquels seront ajoutés les référents en cursive des mots vus en classe, les abécédaires, des lettres mobiles, les alphas, les référents-son au fur-et-à-mesure qu'ils seront étudiés. Les référents seront affichés uniquement en cursives, mais on pourra proposer les référents dans les trois écritures dans un cahier ou dans un classeur pour les élèves qui écrivent les mots en lettres capitales.

Axe 2 : comment garder les traces ? Quelles traces ?

Toutes les traces spontanées et les commandes d'écriture sont conservées dans le cahier d'écrivain.

En TPS-PS, l'enseignant pourra commencer des commandes d'écriture à partir du mois de janvier (« écris ce que tu veux ») une fois par mois. Ces traces ainsi que celles faites lors d'essais spontanés seront mises dans le cahier.

En MS, l'enseignant pourra faire des commandes de mots régulières (le même mot pour tous les élèves ou des mots différents si on part du dessin de l'élève par exemple). Les essais spontanés seront également valorisés.

En GS, les commandes de mots seront de plus en plus fréquentes. Elles pourront aboutir en commandes de phrases en cours d'année pour les élèves qui ont atteint le stade syllabico-alphabétique.

Axe 3 : Comment organiser la progressivité des apprentissages ?

Les productions d'écrits autonomes ne sont possibles que si un travail régulier est mené sur :

- la dictée à l'adulte
- la découverte du principe alphabétique
- la conscience phonologique
- le graphisme et l'écriture

Au premier sous-stade du stade pré-syllabique :



- L'enseignant valorisera chaque essai puis réécrira le mot correct en dessous de l'essai de l'élève, en cursive. Il insistera sur le fait que ce sont les lettres qui font les sons. Il montrera dès que possible qu'on utilise des lettres pour représenter des mots. Par exemple, à côté du dessin de l'élève, il notera le mot en épelant chaque

lettre.

- De l'écrit sera régulièrement présenté aux élèves, l'enseignant profitant de chaque situation de classe pour écrire.



- Un travail spécifique sur la recombinaison des mots avec des lettres mobiles encouragera l'élève à utiliser des lettres pour écrire.

- Il sera possible également de faire des jeux de tri entre lettres et graphismes, entre lettres et chiffres, ...

Quelque soit la production de l'élève, l'enseignant écrira TOUJOURS le mot correct à côté ou en-dessous.

Au deuxième sous-stade du stade pré-syllabique :



- L'enseignant valorisera l'essai en faisant remarquer à l'élève qu'il a utilisé des lettres pour écrire, puis il réécrira le mot correct en dessous de l'essai de l'élève.

- De l'écrit sera régulièrement présenté aux élèves, l'enseignant profitant de chaque situation de classe pour écrire.

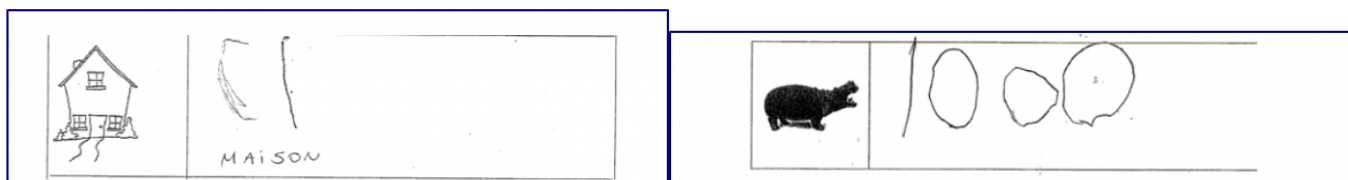
- Des jeux avec les prénoms de la classe permettront aux élèves de comprendre que les mots ne s'écrivent pas seulement avec les lettres de leur propre prénom.

- Le travail sur les syllabes prendra tout son sens pour permettre à l'élève de conscientiser que la longueur du mot n'est pas nécessairement proportionnelle à la taille de l'objet : compter les syllabes (jeu de bataille des syllabes).

- On pourra également proposer un codage de type « ponts à l'envers » pour porter l'attention de l'élève sur le nombre de syllabes qui composent le mot.

- Lors de dictées à l'adulte, l'enseignant verbalisera ce qu'il écrit en accentuant le découpage syllabique (ex : le-pe-tit-ours)

Au stade syllabique :



- Les essais seront toujours valorisés et le modèle exact sera écrit par l'enseignant. Il explicitera davantage la démarche utilisée pour écrire le mot en oralisant le son de chaque lettre qu'il écrit.

- Lors des dictées à l'adulte, l'enseignant exagérera la segmentation phonémique (ex : l-e-p-e-t-it-ou-r-s)

- L'enseignant pourra proposer l'activité de la classe fictive (cf Mireille Brigaudiot) : l'enseignante invente

des prénoms à partir des prénoms de la classe, les oralise et demande aux élèves de les écrire.

- Les essais d'écriture seront proposés en atelier semi-collectif.
- Pour aider les élèves à décomposer le mot en phonèmes, l'enseignant peut utiliser la « technique du train » : faire passer le train de manière imaginaire sur chaque son du mot. Pour que le train avance, il faut donner le son qu'on entend et la lettre qui le représente.
- Pour écrire un mot, les élèves seront encouragés à chercher parmi les référents de la classe les mots qui commencent ou qui finissent pareil.

Au stade syllabico-alphabétique :



- Les essais seront toujours valorisés, et l'enseignant écrira le mot exact en insistant sur la correspondance phonème-graphème.
- La dictée à l'adulte sera un moment privilégié pour demander aux élèves d'épeler les lettres que l'adulte doit écrire pour écrire un mot.
- La segmentation des mots sera travaillée lorsque l'élève produira des phrases.

Axe 4 : les gestes professionnels de l'enseignant favorisant le développement de la compétence de production d'écrit

- valoriser les essais spontanés
- écrire régulièrement devant les élèves et en cursives
- écrire sous la dictée en insistant sur le découpage syllabique, puis phonémique, en bruitant les lettres pour les mots seuls, en insistant sur les marques typologiques pour les textes.

Illustrations, développements pratiques

Mise en place en PS difficile : le travail n'est pas « visible ». Il ne s'agit pas de remplir des pages de cahier, mais bien d'imprégner les élèves d'écrit. Par les situations que l'enseignant va mettre en place (dictée à l'adulte, écriture régulière du prénom, de mots de la classe, ...), il va donner envie aux élèves d'écrire. Lorsqu'il leur demande d'écrire et que les élèves n'osent pas, il peut leur apporter une aide en notant le mot sur un post-it. Dans tous les cas, il encourage l'élève et le valorise quelque soit le résultat.

Question de la graphie à utiliser : l'enseignant écrit toujours en cursive devant les élèves. Mais les premiers essais vont être faits en capitales car les élèves sont plus habitués (pour l'instant!) à visualiser des capitales (d'où l'importance de présenter de l'écriture cursive régulièrement). Lorsque les élèves utilisent la capitale, le « bon modèle » doit être proposé dans la même graphie, mais il peut ensuite être

réécrit en cursive.

Le cahier d'écrivain ne peut pas être mis en place avant la GS : en PS, il y a peu d'écrits des élèves, et en MS ils ont encore besoin de place pour écrire. Il faut donc réfléchir à un outil de cycle évolutif : une pochette plastique avec les premiers essais (de PS et MS), une enveloppe kraft pour le travail autonome en GS et le cahier d'écrivain qui pourra être commencé en MS selon les élèves.

Nécessité de fonctionner par groupes homogènes : former les groupes en fonction des stades d'Emilia Ferreiro

Bilan / Remarques des enseignantes à l'issue des actions menées en classe

Quelles incidences sur l'enseignant ? (la pédagogie de l'enseignant, remarques, impressions...)
Quelle incidence sur les élèves ?
Quelle incidence sur les parents ?

Documents mis à disposition (vidéo, photos, documents...)

PS-MS / PS-MS

GS/GS

+ photos des cahiers de Sylvie