

Titre de la problématique :

Des essais d'écritures aux premières productions autonomes d'écrit.

Comment mettre en place, en classe, les essais d'écriture ?

Enoncé de la problématique, questionnement

(pourquoi travailler sur...?)

- Comment mettre en place les essais d'écriture au sein de la classe ?
- Sous quelles modalités ?
- Activités rituelles ou séances ?
- Quels affichages ?
- Quel espace ?
- Quels supports ?
- Quelle progressivité ?
- Quel objectif ? : plaisir d'écrire, installer un comportement de producteur permettant à l'élève une vraie expression et une vraie communication.
- Quels types d'écrits ?
- Quelles traces ?
- Quelle évaluation ?

Circonscription	BRUAY-LA-BUISSIERE
Nom du référent maternelle	Virginie LAMBADARIS
Nom des personnes ressources Niveau de classe Nom de l'école Nom de la commune	<ul style="list-style-type: none"> - Mme Isabelle Hermant, Ecole Copernic - MS – GS - Mme Claudie Loeuillet, Ecole Jaurès - MS – GS - M. Théry, Ecole Ferry – Bruay - GS - Mme Witczak, Ecole Saint Exupéry – GS

Référence au nouveau programme de l'école maternelle 2015 :

Commencer à écrire tout seul

Les essais d'écriture de mots

« (...) 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'évolutions de conceptualisation de l'écrit
selon Emilia Ferreiro.

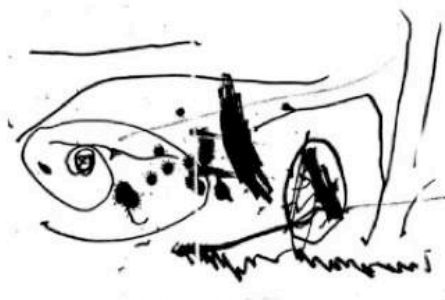
✚ Le stade pré-syllabique :

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.

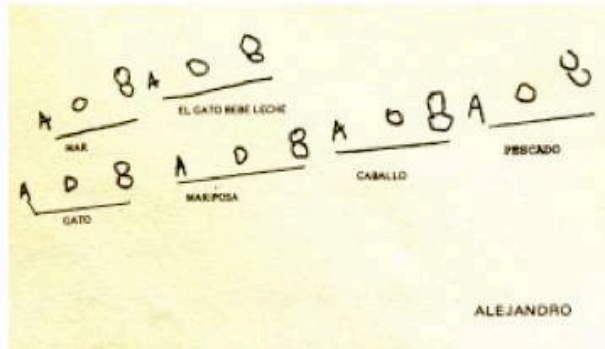
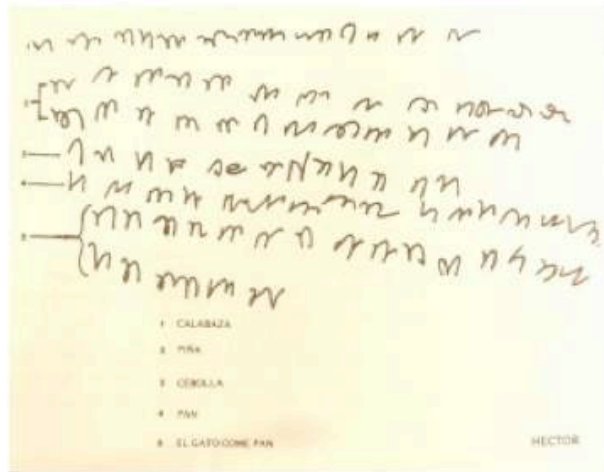
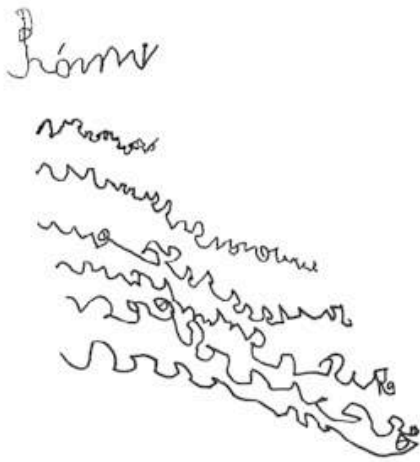
On voit d'abord une sorte de gribouillis (dessins, boucles ou simulacres d'écriture.) mais pour l'enfant, ce n'est pas un dessin, c'est de l'écrit. Il sait ce qu'il a voulu écrire. Ensuite des lettres apparaissent au milieu du gribouillis. Les premières lettres qui apparaissent dans les productions d'écrits 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'écrit et l'oral. Il va d'abord essayer une correspondance entre graphies et syllabes. 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 a alors du mal à écrire un mot monosyllabique. L'enfant donne aux lettres une valeur syllabique. 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.

Exemple : Murat

RAT _____ - ra,

VACHE _____ - aq

PAPILLON _____ - aix

RHINOCEROS _____ - ias

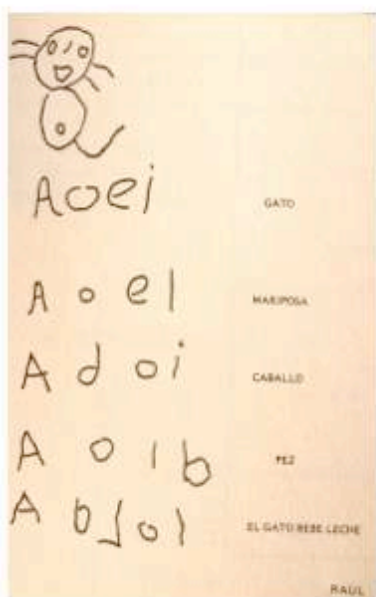
LE RAT CROQUE LE GATEAU _____ - le ra rba k ao

LP

LRVL

PRCI RB

OE la ii



CHSXAJOX LIT

AVOHE CHEVAL

FEVb PUMA

KLOHSC CROCODILE

LEHOXOT
LE PUMA EST SUR LE LIT.

Camille (5 ans et 3 mois)

LIOMS LIT

EAOS CHEVAL

UAS PUMA

OOI CROCODILE

LEUAET
LE PUMA EST SUR LE LIT.

Simon (5 ans et 4 mois)

✚ 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 Ferreiro, 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 T NOBDANLO

✚ 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

- Brigaudiot M., *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*, Paris, Hachette Education, 2000.
- Ferreiro E. et Gomez-Palacio M., *Lire-écrire à l'école : comment s'y apprennent-ils ?*, CRDP de Lyon, 1988.

- Éléments sitographiques

<http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr>

Parcours de réflexion / action

Définition des axes de travail :

Axe 1 : Quels types d'activités mettre en place (espace, ateliers d'écriture et ateliers d'écriture spontanée) avec quels outils ?

Espace d'écriture spontanée :

Espace (groupement de tables) dans lequel les élèves peuvent se rendre à divers moments de la journée. Au départ, le matériel mis à la disposition des élèves peut se limiter à des feuilles et des crayons de papier car ce qui importe, c'est de lancer les élèves dans leur projet d'écriture. La multiplication des outils et des supports pourrait les inciter davantage à pratiquer des activités d'ordre graphique.

L'espace consacré à l'écriture peut s'enrichir rapidement de documents référents, de différents supports et de différents outils scripteurs.

Les élèves peuvent accéder à cet espace au moment de l'accueil ou à un autre moment de la journée, lorsqu'ils ont fini leur travail.

Les productions des élèves sont datées et conservées. A l'issue de chaque essai d'écriture, un temps d'échanges entre l'élève et l'enseignant est nécessaire pour que :

- l'élève lise ce qu'il a voulu écrire et explique, le cas échéant ses stratégies.
- l'enseignant transcrive le message en écriture normée afin que l'élève puisse effectuer des comparaisons et ne reste pas avec une représentation erronée de l'écrit.

Pour inciter l'ensemble des élèves à s'essayer à écrire, il semble nécessaire d'organiser régulièrement des ateliers d'écriture.

Conduite des ateliers d'écriture.

▪ **Ateliers d'essais d'écriture :**

Situation d'écriture individuelle ayant pour objectifs :

- savoir quelles représentations chaque enfant a de l'écrit.
- conduire l'enfant à réfléchir sur la langue et sur ce qu'il faut faire pour la maîtriser.

▪ **Ateliers d'écriture accompagnée.**

Petits groupes de 4 ou 5 élèves : écriture à plusieurs.

Importance du rôle de l'adulte et de l'interaction.

Atelier qui peut aider les élèves en difficulté ou qui ne progressent plus.

Ces deux types d'ateliers ont pour but :

- de faire prendre conscience aux élèves des différentes procédures mobilisées lorsque l'on écrit.
- de conduire les élèves à réfléchir sur la langue et sur ce qu'il faut savoir et savoir faire pour la maîtriser.
- de mobiliser ses savoirs sur la langue écrite en situation de production.
- dialoguer, échanger et argumenter sur la langue écrite.

Déroulement : le maître ne prend en charge ni l'aspect graphique ni la dimension orthographique du texte. L'intérêt de ces ateliers d'écriture accompagnée est de permettre aux élèves de progresser grâce à l'interaction.

- **La 1^{ère} phase : Choix du projet d'écriture.** C'est un moment d'échange oral durant lequel l'enfant ou le groupe d'enfants définit oralement ce qu'il souhaite écrire. Il s'agit de déterminer la phrase ou le texte qui permettent de transcrire ce que l'on veut dire.

- **2^{ème} phase : Rédaction.** Les élèves sont alors conduits à s'interroger sur comment faire pour écrire.

Lorsque l'élève est seul, il fait librement ses choix pour écrire : il tâtonne, recherche, explore la langue écrite.

A l'intérieur d'un groupe, les élèves échangent, proposent des solutions, valident ou invalident la proposition d'un autre en argumentant. Ils associent leurs efforts pour chercher comment écrire un mot, une syllabe, une lettre ... pour chercher dans les référents si nécessaire. Matériellement, ils se relaient dans l'acte graphique : le stylo change de main à chaque mot ou presque.

L'hétérogénéité des niveaux de connaissance offre une ressource supplémentaire et l'interaction peut être une aide dans la mesure où elle permet aux élèves de s'organiser à plusieurs, de s'entraider, de verbaliser les procédures de résolution utilisées.

Pendant cette phase, **l'enseignant** note les remarques et les comportements de chaque élève et exploite les propositions des élèves, favorise le dialogue, accompagne les recherches, donne des indices lorsque le groupe est bloqué, relance et valide les propositions d'écriture. A l'issue de cette phase, chaque élève du groupe est invité à recopier ce qui a été rédigé.

- **3^{ème} phase : Verbalisation :** entretien individuel au cours duquel l'élève explique ce qu'il a écrit. Lorsque l'enfant en est capable, il est invité à montrer la portion du texte dont il parle. En revenant sur sa production, il est conduit à réfléchir sur ce qu'il sait de la langue écrite, à formuler ses stratégies pour réaliser son projet d'écriture.

4^{ème} phase : Ecriture normée de l'enseignant sous les yeux des élèves.

L'enseignant transcrit le message dans la norme orthographique en dessous de ce que l'élève a écrit. Ainsi, en mesurant l'écart entre ce qu'il a voulu écrire et ce qui est écrit par le maître, l'élève peut comprendre que l'écriture obéit à des règles de codage liées au principe alphabétique et /ou morphologique.

Outils présents dans la classe :

- Des panneaux regroupant des mots du lexique de la classe (prénoms des élèves, noms des jours de la semaine, des mois de l'année, petits mots outils ...)
- Des textes écrits au cours de séance de dictée à l'adulte ou des ateliers d'écriture accompagnée.
- Des textes des comptines et des poésies apprises en classe.
- L'alphabet mural présenté avec 4 graphies (capitales d'imprimerie, script, cursives majuscules et cursives minuscules) ...

Axe 2 : Quel est le rôle de l'enseignant ?

▪ Attitude bienveillante.

L'établissement d'une relation de confiance est primordial.

L'enseignant doit se poser comme accompagnateur, il doit mettre l'élève en confiance, l'encourager, l'aider et faire preuve de tolérance .Il installe dans sa classe un climat où l'erreur est tolérée et devient même un élément essentiel de l'apprentissage.

Le maître n'attend pas une norme orthographique correcte de la part de l'élève et ne fournit pas de solutions. Il est là pour l'aider à franchir des obstacles, pour le rassurer, pour l'amener à écrire sans avoir peur de l'erreur.

▪ Un rôle différent selon les enfants.

L'enseignant s'ajuste à l'état de leurs compétences. Les productions des élèves permettent au maître de déterminer le stade précis de leur représentation du système écrit, selon le stade du système écrit, leur capacité à entendre ou non les éléments phonologiques qui constituent les mots, l'utilisation des lettres pour coder des sons. Ainsi l'entretien individuel au cours duquel le maître conduit l'enfant à expliciter ses procédures, tente d'induire des corrections et valorise les efforts sera nécessairement

différent d'un élève à l'autre.

Si l'on veut que chaque élève progresse à son rythme, sans anticiper, l'étayage apporté par le maître se fera en fonction du stade où l'enfant se trouve. Ainsi, avec un enfant qui commence à attribuer une valeur sonore aux lettres, pourra-t-on revenir sur sa production pour l'amener à des corrections d'ordre « orthographe-phonologique ». Cela ne semble pas concevable avec un élève qui n'a pas encore établi la relation entre phonie et graphie.

Axe 3 : Comment évaluer ?

Une grille possible qui distingue six étapes dans le niveau de conceptualisation de l'écrit :

▪ **Phase 1 : Traitement figuratif.**

L'enfant utilise de dessins, des boucles ou des simulacres d'écriture. Il n'y a pas de traces de la valeur langagière de l'écrit.

▪ **Phase 2 : Traitement visuel.**

Il y a utilisation de lettres ou pseudo lettres L'enfant utilise majoritairement les lettres de son prénom ou celles de l'alphabet dans l'ordre. Il montre qu'il a compris que pour écrire, il faut des lettres mais il les combine au hasard sans leur attribuer de valeur sonore. Puis, l'enfant utilise d'autres lettres que celles de son prénom.

▪ **Phase 3 : Traitement de l'oral.**

L'enfant fait correspondre la quantité sonore des mots à une quantité graphique : il écrit donc plus de lettres pour les mots plus longs, et encore plus de lettres pour la phrase. On peut également constater que l'apprenant a compris la permanence de l'écrit : un même mot s'écrit avec les mêmes lettres .Il découvre qu'il existe un rapport fixe entre un mot oral et un mot écrit : c'est un pas de plus vers la clarté cognitive.

▪ **Phase 4 : Encodage du sonore.**

L'enfant utilise la valeur sonore des signes pour encoder. A ce stade, les essais d'encodage montrent la volonté d'utiliser un code, quel qu'il soit : un chiffre (ex 2 pour écrire « de ») une lettre (« o » pour écrire « mo ») qui a valeur symbolique d'unité entendue dans la prononciation du mot. L'analyse des mots peut être la suivante :

- mots écrits avec autant de lettres que de syllabes.
- mots écrits avec quelques correspondances grapho-phonétiques.
- trois ou quatre syllabes entières dans l'ensemble de la production.

▪ **Phase 5 : utilisation du principe alphabétique.**

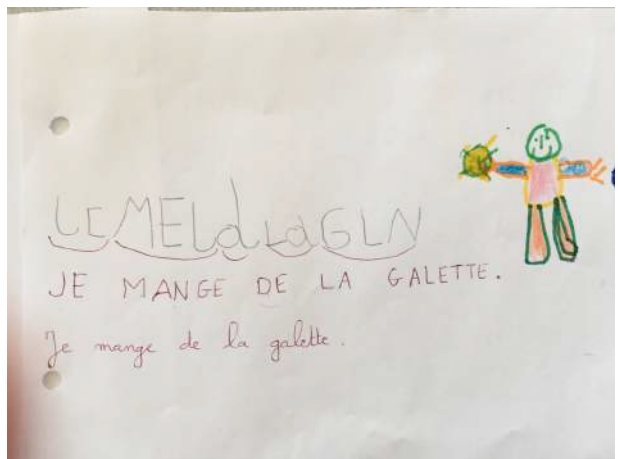
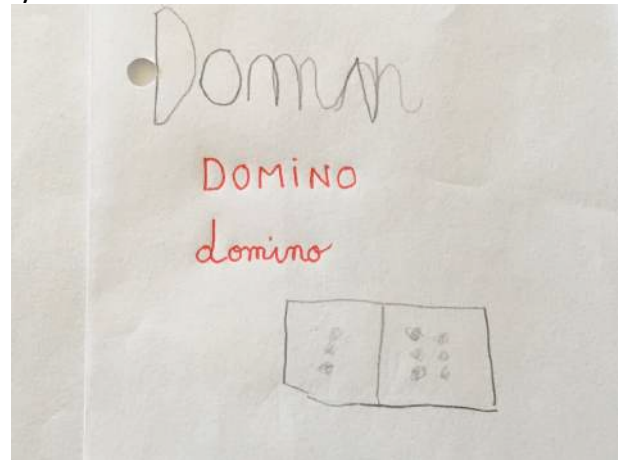
Il y a eu une progression dans la compréhension des relations existantes entre l'oral et l'écrit. L'écriture devient grapho-phonétique c'est-à-dire que l'enfant établit des correspondances phonographiques. Il a compris le principe de correspondance entre les sons et les lettres. L'ensemble des mots est écrit phonétiquement et lorsqu'il y a des erreurs de lettres c'est parce que l'enfant ne connaît pas la lettre ou le groupe de lettres qui transcrivent le son. A ce stade, l'élève montre un souci de correspondance phonétique entre ce qu'il écrit et l'énoncé qu'il cherche à transcrire.

▪ **Phase 6 : utilisation du principe alphabétique et segmentation de l'écrit.**

C'est le stade où l'enfant utilise le principe alphabétique et segmentent en mots. La phrase est alors écrite avec autant de parties que de mots.

Illustrations, développements pratiques

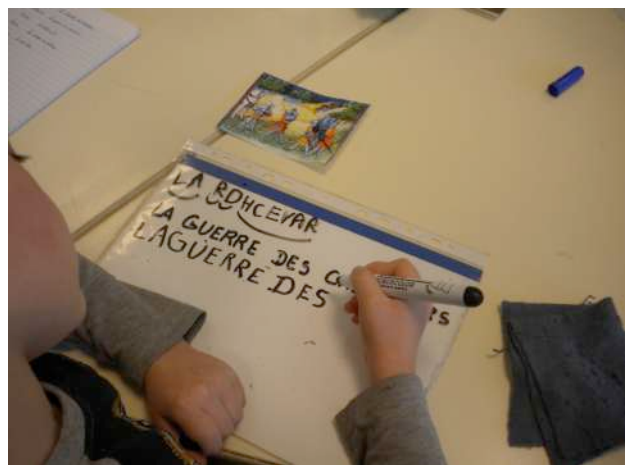
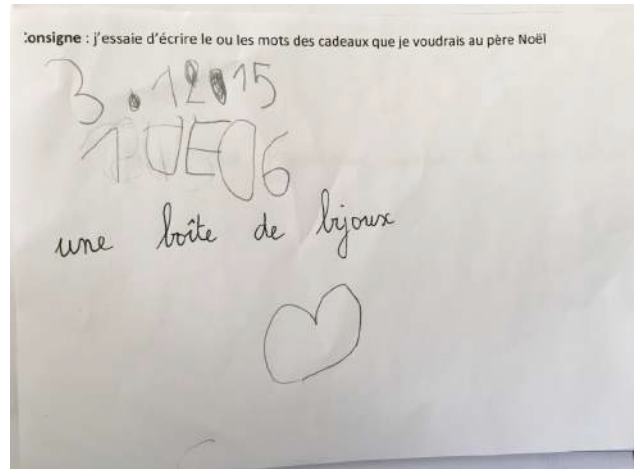
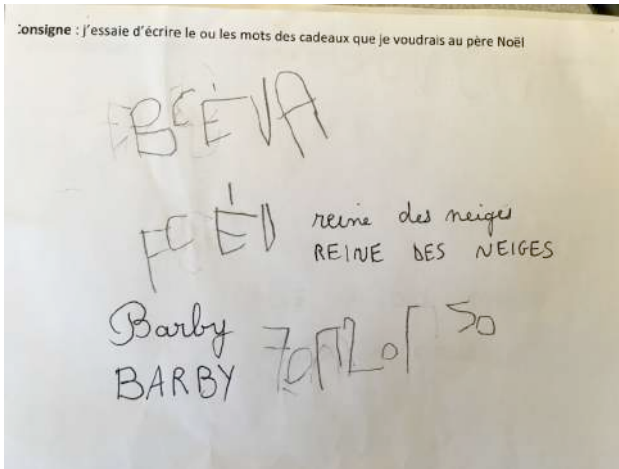
Exemple n°1 : Classe de M. Théry - GS - Ecole Ferry - BRUAY



Le coin écriture :



Exemple n°2 : Classe de Cathy Witczak – GS – Ecole Saint Exupéry – BRUAY



- En utilisant les TUIC : Les élèves doivent donner un nom à leur château.





Le chato sue
LE CHÂTEAU SUCRE
Le château sucre
Ecrit par Valentin

Le chaot létage
LE CHÂTEAU LAITAGE
Le château laitage
Ecrit par Lilian

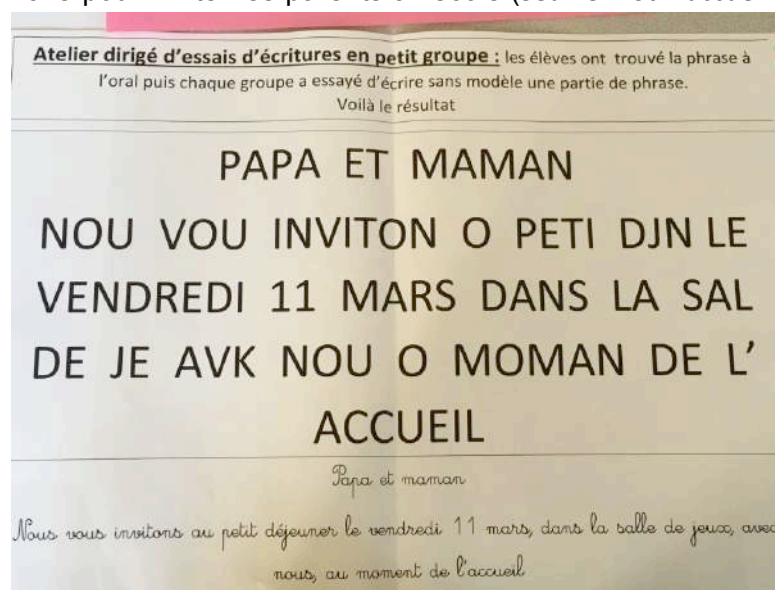
Le château froui
LE CHÂTEAU FRUIT
Le château fruit
Ecrit par Benjamin

Le chato matir ras
LE CHÂTEAU MATIERE GRASSE
Le château matière grasse
Ecrit par Mallaury

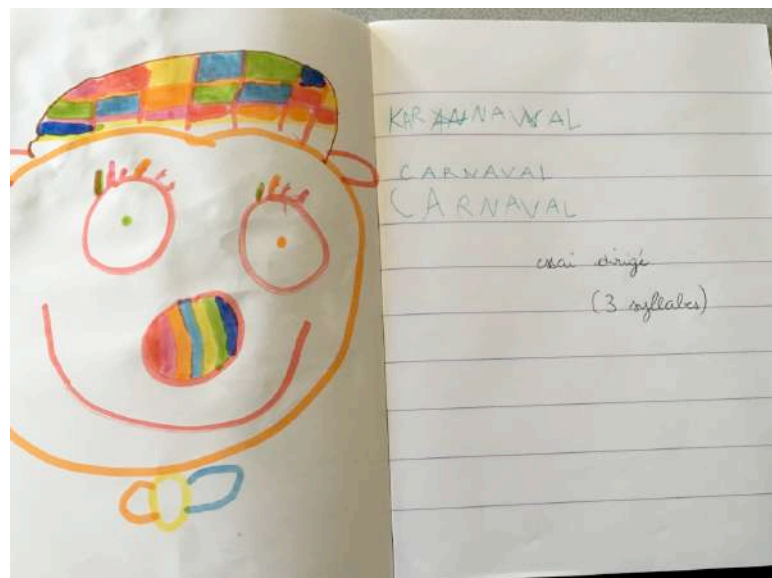
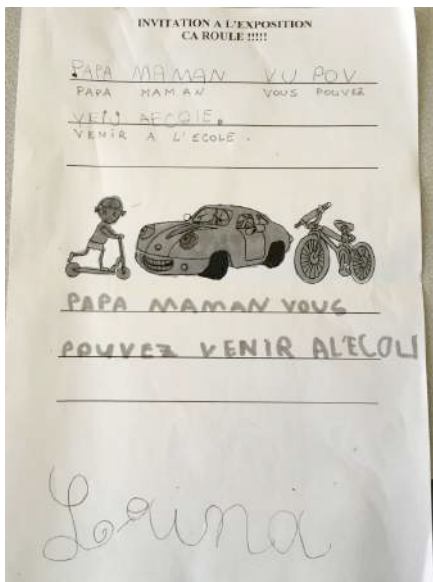
L'écriture normée a été apportée par l'enseignante, après essai des élèves et les élèves ont écrit à l'ordinateur, les 3 lignes.



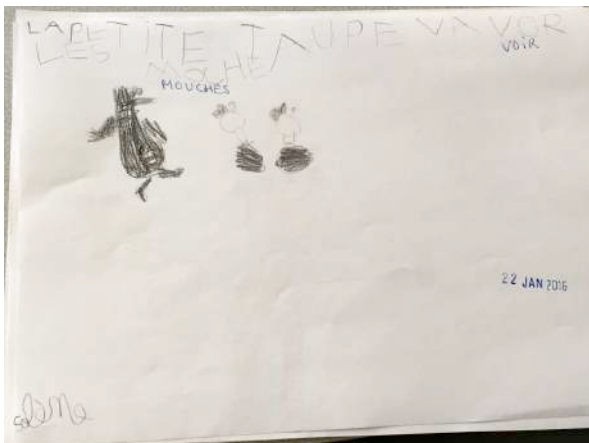
- Réalisation d'une affiche pour inviter les parents à l'école (Seul le mot « accueil » a été donné aux élèves) :



Exemple n°3 : Classe de Claudie Loeuillet – MS – GS – Ecole Jaurès - BRUAY



Exemple n°4 : Classe de Isabelle Hermant – MS – GS – Ecole Copernic - HOUDAIN



Comment garder les traces de l'élève et pour l'élève?**Bilan / Remarques des enseignantes à l'issue des actions menées en classe****Quelles incidences sur l'enseignant ? (la pédagogie de l'enseignant, remarques, impressions...)**

Meilleure connaissance des élèves de la classe, de leur stade d'évolution et de conceptualisation de l'écrit.

Valorisation du travail de l'enseignant par les progrès spectaculaires que font les élèves : les enseignants, de manière générale, sont stupéfaits des capacités des élèves et ne les en pensaient pas capables.

Meilleure considération des enseignants de CP : gratification du travail de GS.

Quelle incidence sur les élèves ?

Activité valorisante pour les élèves qui voient leurs progrès au fur et à mesure de l'année, d'où l'importance de bien mettre à la suite tous les travaux.

Quelle incidence sur les parents ?

Valorisation du travail de la maternelle où les parents se rendent compte aussi, que les élèves progressent vers l'écriture et la lecture et que tout ne se joue pas qu'au CP.