



Produire des écrits dès l'école maternelle

**Bruno Hubert, Formateur à l'Espé de l'Académie de Nantes (centre du Mans),
Docteur en sciences de l'éducation
avec la participation active de Catherine Barthomeuf et Erwan Prigent, PEIMF
de Delphine Le Sourd et Isabelle-Céline Cohignac, professeures des écoles**

Le 24 novembre 2016



Introduction

Les I.O. de 2015 : un changement de paradigme



D'une posture de réception à une posture de production

- « Il appartient à l'école maternelle de donner à tous **une culture de l'écrit**. Les enfants y sont amenés à comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée, à découvrir la nature et **la fonction langagière de ces tracés** par quelqu'un pour quelqu'un, à commencer **à participer à la production de textes écrits** dont ils explorent les particularités.

La maternelle s'affirme comme une école de l'écrit alors que les pratiques traditionnelles se focalisaient sur l'oral. Il n'est pas suffisant d'être en contact avec l'écrit (bain d'écrit) pour nourrir les représentations de l'acte d'écriture.

D'une primauté de lecture à une vision interactive de la lecture-écriture

- « 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 à l'écrit. »

L'enfant n'a pas besoin de savoir lire pour pouvoir écrire et l'écriture est une voie pour apprendre à lire et appréhender le principe alphabétique parce qu'elle place l'enfant dans des situations de production et pas seulement de réception. Depuis les travaux d'Emilia Ferreiro la lecture-écriture est envisagée comme un apprentissage unique.

De l'apprentissage technique à l'enfant auteur

- « 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 des 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.** »

Les élèves sont ici considérés comme des « sujets » parlant et écrivant, même s'ils débutent dans cet exercice de l'expression.

D'une écriture-copie à une écriture tâtonnée

- « En fin de cycle, les enfants peuvent montrer tous ces acquis dans leurs premières écritures autonomes. Ce seront des traces tâtonnantes sur lesquels s'appuieront les enseignants de cycle 2. »

Le tâtonnement est accepté partout sauf pour l'écrit : oral, dessin, en sciences,...

Une préférence pour écritures tâtonnées (approchées, essayées > David, 2008) parce que l'enfant n'invente pas le code de la langue, il va peu à peu s'en approcher. La valorisation de la production sera fondamentale comme la verbalisation autour de ce tâtonnement (Jaffré, 2003).

Plan de l'intervention

- Introduction : Les nouvelles I.O. de 2015 un changement de paradigme
- 1. Se construire des représentations de l'acte d'écriture
- 2. Conjuguer apprentissages techniques et construction personnelle et sociale
- 3. Une vision interactive de la lecture-écriture

I. Se construire des représentations de l'acte d'écriture

Des activités à mettre en place dès la P.S.



Les papas et les mamans ça écrit quand ?

(Classe de M.S. et G.S. d'Erwan Prigent)



Se confronter à l'écriture

- **Dans les coins jeux** : Mettre à disposition des élèves des petits blocs (pour faire des listes de courses dans le coin dînette, de vieux agendas, des ordonnances, du papier à lettres, des enveloppes > avec des crayons...)
- **En utilisant au quotidien l'écrit dans la classe**, comme moyen d'organiser nos actions ou nos activités : fiches d'emprunt à la bibliothèque, écrits divers pour se repérer.

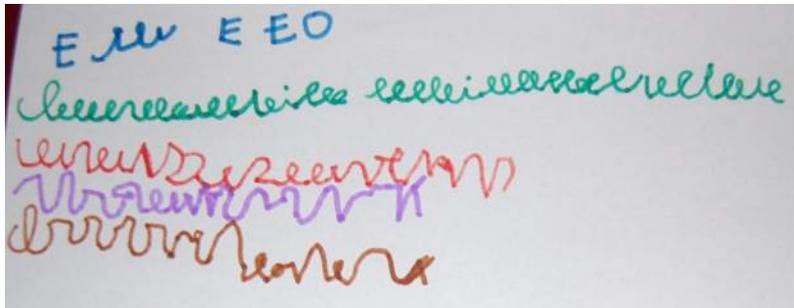


- **En multipliant de véritables situations d'écriture** pour communiquer quelque chose à un destinataire absent, garder une trace, organiser ses idées.
- **En écrivant devant les enfants** (dictée à l'adulte ou écrit d'adulte)

Rappels didactiques qui permettent d'accepter le tâtonnement

- **Les grandes étapes du traitement de l'écrit chez l'enfant** (travaux d'Emilia Ferreiro puis en France Jean-Pierre Jaffré, Jean-Marie Besse et Marie-Madeleine de Gaulmyn, Jacques Fijalkow ou Yves Prêteur)
 - **Etape 1 Du traitement figuratif au simulacre d'écriture** : D'abord l'enfant dessine puis simule l'écriture.
 - **Etape 2 Le traitement visuel** : L'enfant commence à utiliser des lettres (celles de son prénom), des pseudo-lettres puis d'autres lettres. Si on demande à un élève où est écrit un mot particulier, il peut montrer l'ensemble de la phrase ou le début du message.
 - **Etape 3 Le stade syllabique** : Les enfants notent une lettre par syllabe entendue A pour la ou S pour sur.
 - **Etape 4 Le stade alphabétique** : Chaque signe graphique représente un phonème de la langue.

Benoît, Moyenne Section, et sa liste de Noël



- Benoît élève de Moyenne Section fait des simulacres d'écriture pour écrire sa liste de jouets au Père-Noël

Il mêle arabesques et quelques lettres de son prénom disposées dans un ordre arbitraire. Lorsqu'il relit son écrit, il énumère un jouet par ligne.

Victor, Moyenne Section, et sa liste de Noël

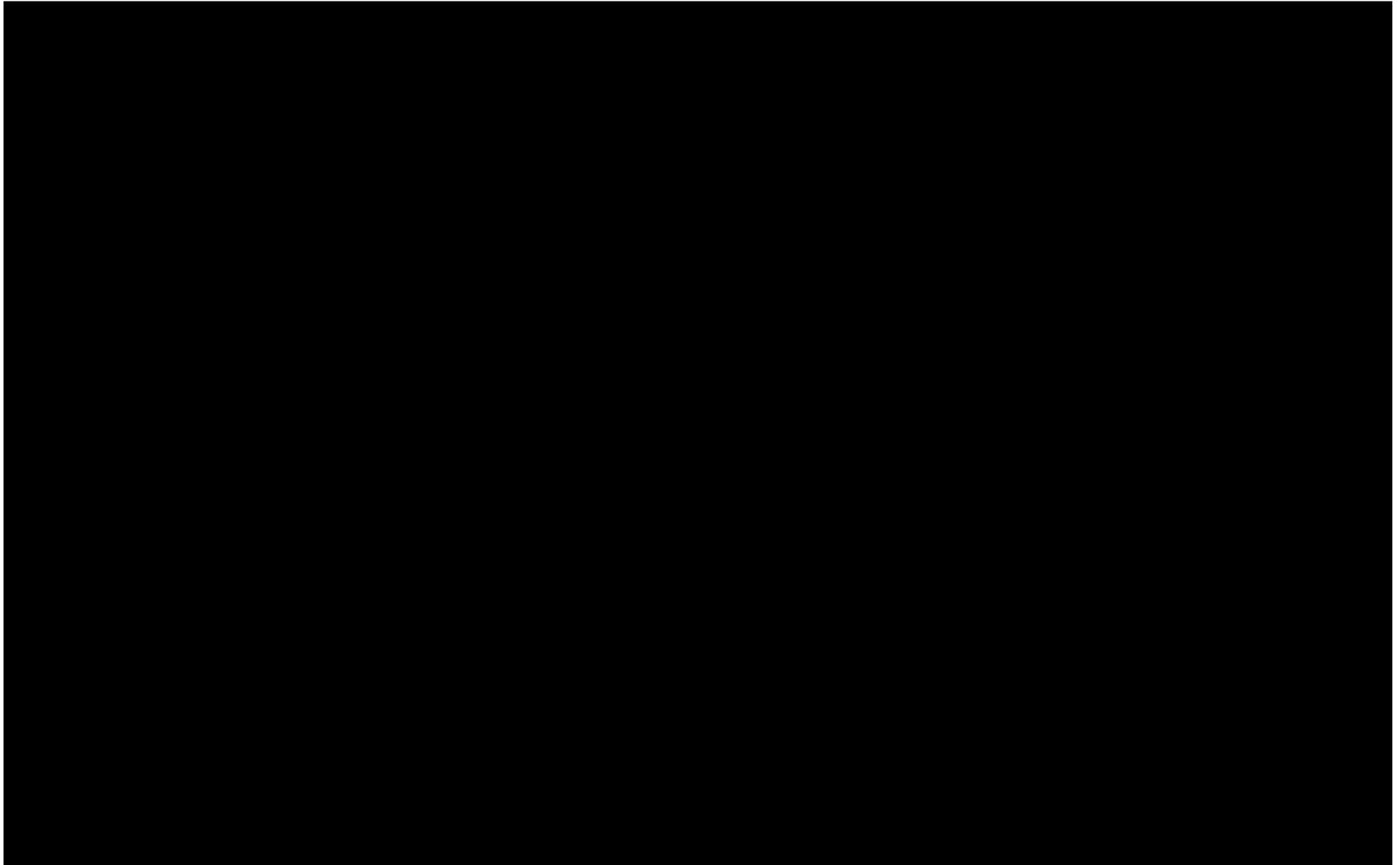
- Victor, moyenne section (même situation)



- Il utilise des lettres ou autres signes. A ce stade semble dominer une jubilation de la trace, sans aucun souci de mise en relation entre message oral et trace écrite.

Deux enfants devant le tableau de la date

(Classe de M.S. – G.S. de Catherine Barthomeuf – REP+)



L'histoire que j'aime le plus

(Classe de M.S. et G.S. d'Erwan Prigent)

ELIOTT L'HISTOIRE QUE J'AME LE PLUS
LE PETIT OGRE VEUT ALLER A L'ECOLE

Marie-Agnès Gaudrat • David Parkins

Le petit ogre veut aller à l'école



M MINI-LOU P L
AL AL' EOL

Des activités qu'on peut retrouver et qui permettent de se rendre compte de ses progrès

L'HISTOIRE QUE J'AIME LE PLUS
MIN-LOUPINON, non
le premier THOH! 3000

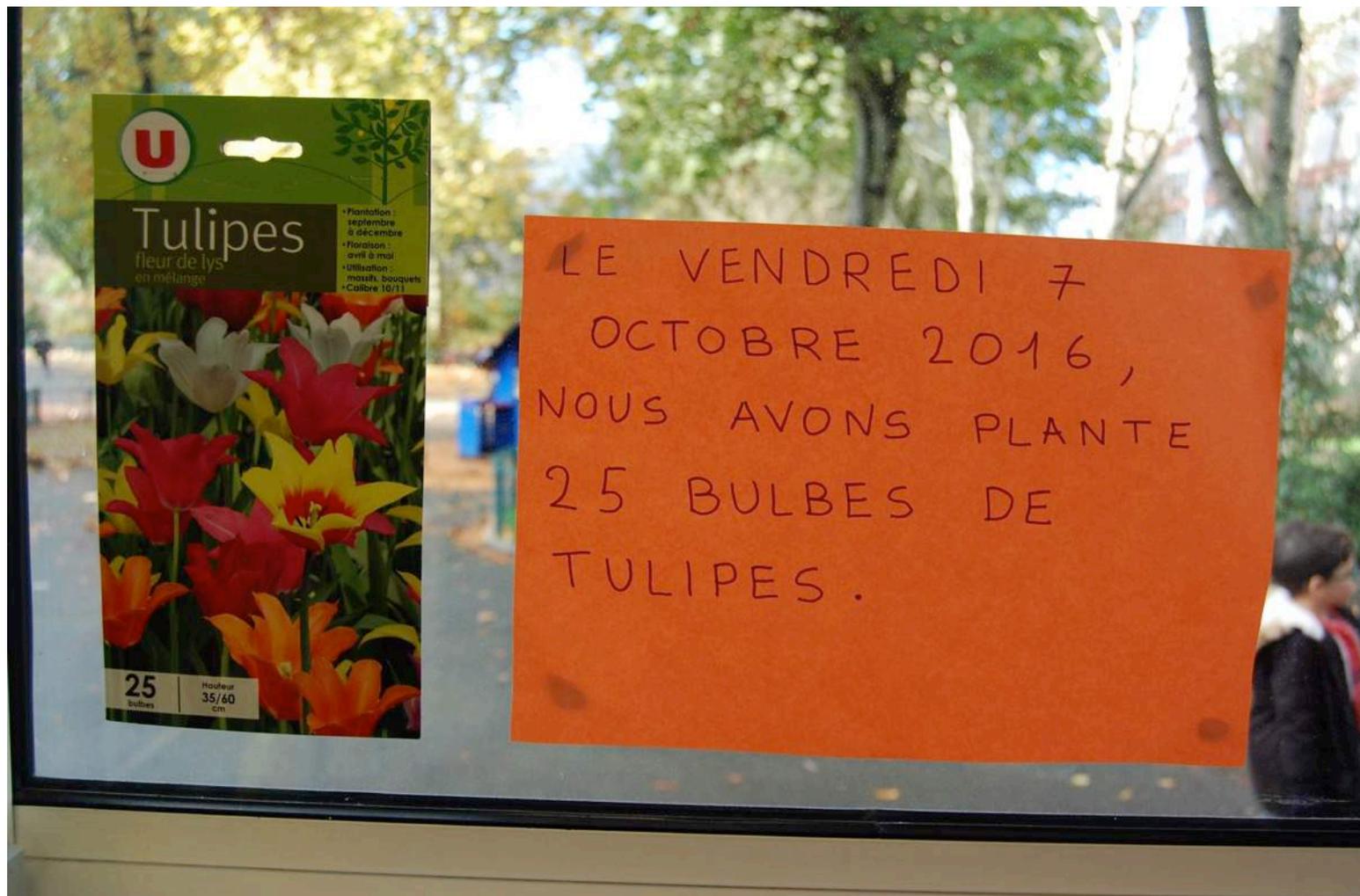
Des écrits de travail

Nous cherchons...



- Les plantes servent peut-être à se cacher .
- Les bébés poissons s'appellent des alevins .
- Nous allons regarder la femelle qui a un gros ventre .
- Ils mangent des flocons .
- Les pierres servent à dormir .

Des dictées à l'adulte traces de l'activité



Mais aussi des jeux pour améliorer la conscience phonologique (Classe de Isabelle-Céline Cohignac)



S'approprier les lettres

(Classe de Isabelle-Céline Cohignac)



Conclusion d'étape

- C'est parce que l'enfant écrit, parce qu'il voit l'adulte écrire, qu'il prend peu à peu conscience des fonctions de l'écriture et du pouvoir qu'elle donne.

II. Conjuguer apprentissages techniques et construction personnelle et sociale

S'inscrire dans un temps long



Écrire c'est d'abord s'appréhender comme « sujet »

- Apprendre à écrire suppose **la mise en place de situations qui permettent à l'enfant de s'appréhender comme « une personne singulière** avec une histoire, des émotions, un engagement sensé dans ce qu'il dit ou fait et qui, pour ce faire, pense, communique avec son stylo ou son clavier » (Bucheton, 2014, 11).

Qu'est-ce que cela signifie pour un enfant de maternelle qui entre dans l'écrit ?

- Partant de l'idée que l'insertion scolaire passe par **l'instauration d'un rapport au langage**, il s'agit d'abord d'explorer l'utilisation de l'écriture comme une forme d'action, de dialogue avec soi et avec l'autre, comme instrument pour penser (Bautier, Bucheton, 1996 - Hubert, 2014)

Susciter le désir d'écrire ou les œufs au plat

(Classe de M.S. – G.S. de Catherine Barthomeuf – REP+)



L'écriture, une activité complexe

- Ecrire est une activité complexe, de **synthèse**, qu'on ne peut limiter à la situation technique d'encodage.
 - D'abord il faut **avoir quelque chose à dire**, ce qui suppose de vivre des moments dont on a envie de garder une trace, soit pour soi, soit pour quelqu'un. **Le jeu est une voie pour enrôler dans l'écriture.**
 - Ensuite il faut **savoir ce qu'on veut dire**, d'où l'importance de l'**oralisation**, notamment pour acquérir **le vocabulaire** pour pouvoir raconter.
 - Il faut comprendre que **les lettres codent de l'oral** et acquérir peu le **principe alphabétique.**
 - Il faut pouvoir inscrire son message dans l'espace de la page ou de l'ardoise, dans **le sens de l'écriture.**
 - Il faut **acquérir le geste d'écriture et le tracé des lettres.**
 - Il faut construire **le concept de mot et les espaces** qui sont associés.

Pour apprendre à écrire, l'étayage de l'adulte passe par la prise en main de certaines dimensions et l'acceptation de l'approximation.

Ecrire sans savoir, c'est apprendre

- Dans le film, les différences de résultats sont très importantes, mais tous essaient, **tous se lancent dans l'écriture.**
- Il est essentiel de valoriser cet effort pour que les enfants aient envie de le réitérer ce qui constitue **une prise de risque.**
- Même si certains enfants ne semblent pas avoir la conscience des phonèmes, il importe de **les confronter à l'inconnu**, car c'est l'encodage qui place le mieux l'élève dans la position de tâtonnement. La copie de mots est importante mais elle ne favorise pas la conscience phonologique et l'acquisition du principe alphabétique.
- Le rapport à norme s'avère primordial pour construire peu à peu l'idée qu'on n'écrit pas comme on veut. Mais en maternelle **c'est plus un rapport à la norme qu'il faut instaurer que la norme elle-même.**
- Ce type d'activités demande à être répété avec **une certaine fréquence** pour que peu à peu les enfants fassent les liens entre les différentes dimensions de l'écriture.

La question des outils

- Ce qui est intéressant dans le film, c'est que l'enfant est d'abord **confronté à la situation d'écriture sans outils**.
- L'enfant utilise une flash-card parce qu'ils ont déjà vu le mot « attacher », la maîtresse donne juste le mot. Toute seule, elle retrouve le « ch ».
- Après les enfants copient spontanément les mots sur les flash-cards à disposition. L'intérêt de la flash-card c'est qu'elle nécessite un déplacement.

Ecrire pour s'appropriier le monde

(Classe de M.S. – G.S. de Catherine Barthomeuf – REP+)

- **Jeux de représentation** (Hubert, 2016)
 - Je joue mon histoire pour l'écrire et cette représentation écrite devient une trace que je peux lire. Les enfants deviennent producteurs et récepteurs de leurs propres écrits, ce qui leur permet d'expérimenter complètement la boucle de communication (Ferreiro, 1990). Certains enfants ont les pires difficultés à se dire, le jeu permet de se raconter et ainsi de commencer à inscrire son histoire sur le papier.



KAYEL MET DE LA LESSIVE

Kamel met de la lessive



Prendre en charge une partie de l'activité d'écriture

(Classe de Isabelle-Céline Cohignac)



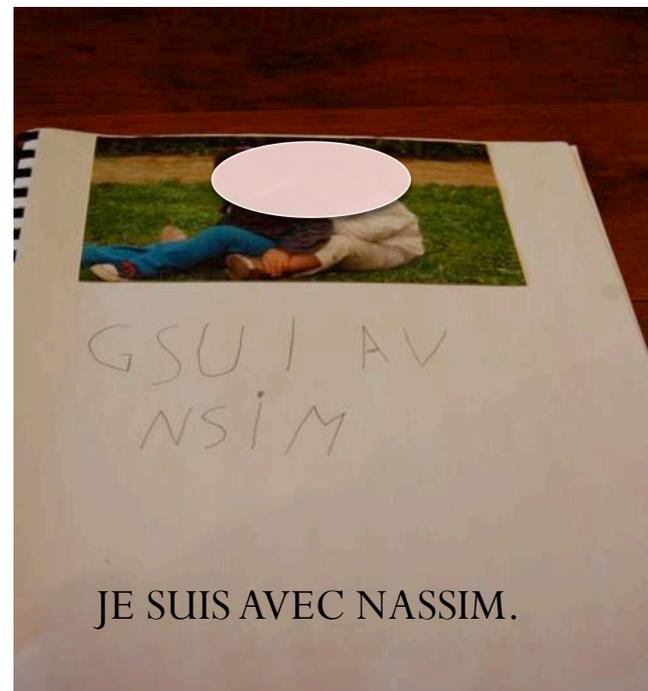
Ecrire c'est se dire (Classe de G.S. de Delphine Le Sourd)



Nécessité de dépasser à certains moments de dépasser le stade du mot pour construire l'idée que l'écrit n'est pas uniquement technique mais peut transcrire pour l'enfant, ce qu'il est, ce qu'il fait ce qu'il éprouve (Hubert, 2016), ce qui se construit (Barré-De-Miniac, 2000).

Ne pas disjoindre monde de l'enfant et monde de l'école, écriture de la personne et écriture de l'élève

« Nous rétablissons l'unité de la vie de l'enfant. Celui-ci ne laissera plus une partie – et la plus intime – de lui-même à la porte de l'école pour y revêtir une défroque qui, même embellie et modernisée, n'en sera pas moins une chape d'écolier » (Freinet, 1960)



Autres exemples

(Classe de G.S. de Delphine Le Sourd)

12/06 Avec papa,

• G M BUN FER
DU VELO

J'aime bien faire du vélo.



19/6

• O C P E S E L V É

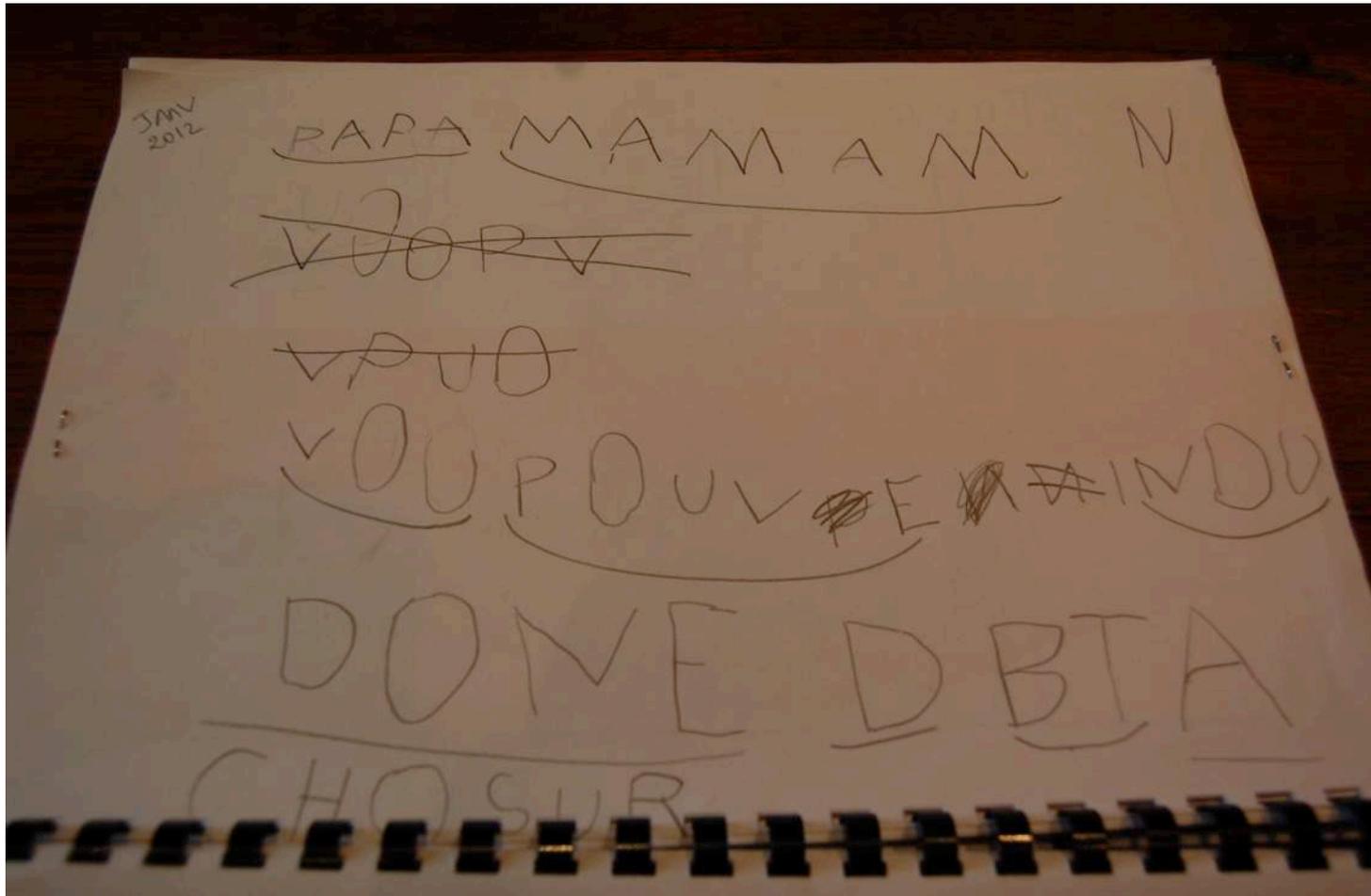
È K R I R

Au CP, je vais écrire.



Message aux parents

(Classe de G.S. de Delphine Le Sourd)



Retour sur l'encodage

(Classe de G.S. de Delphine Le Sourd)

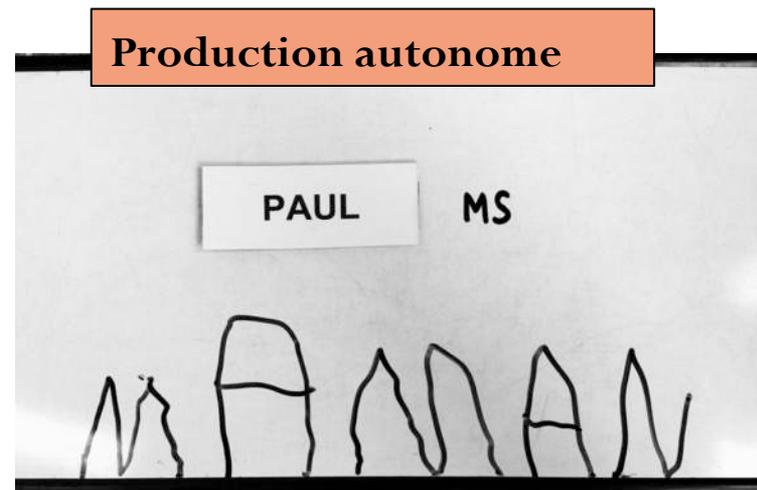
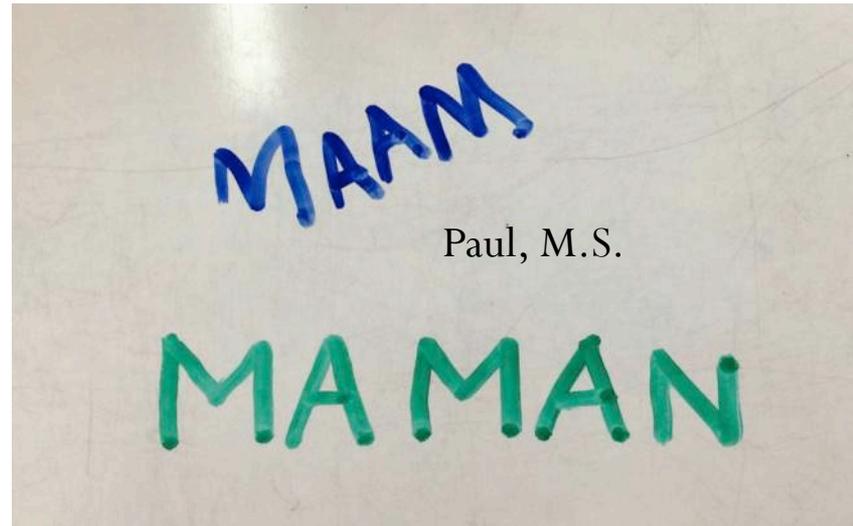
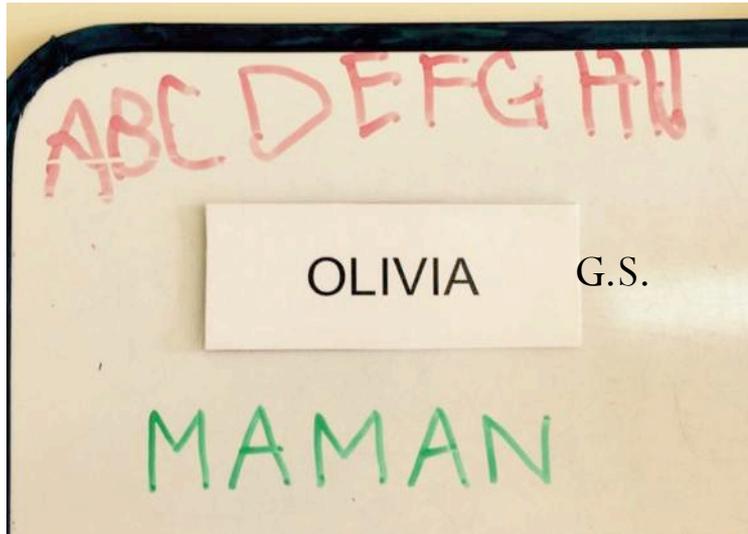


Le protocole de Jacques David (2012)

- 1. formulation d'un mot ou d'un texte oral
- 2. Phase d'écriture
- 3. Lecture et échange – valorisation des réussites
- 4. L'enseignant écrit la façon normée d'écrire
- 5. Eventuellement l'élève recopie la forme normée

A l'occasion de la lecture des *Trois ours*

(Classe de M.S. et G.S. d'Erwan Prigent)

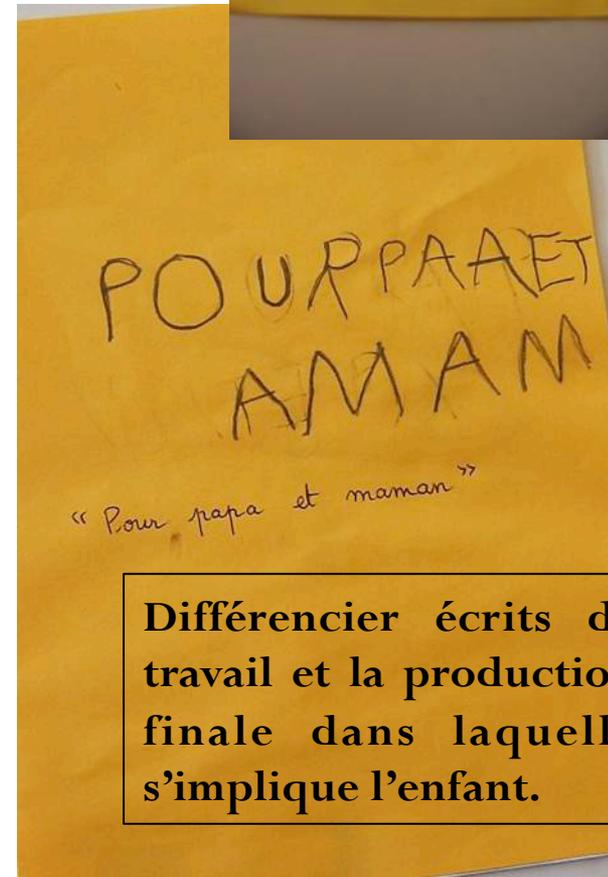
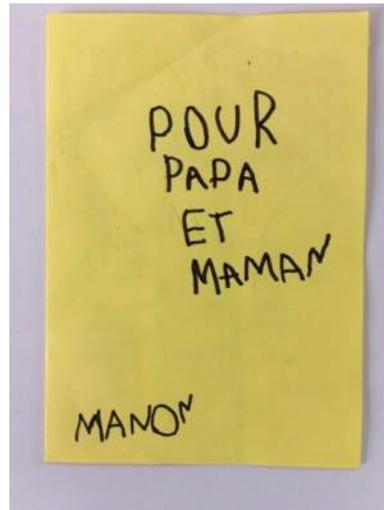
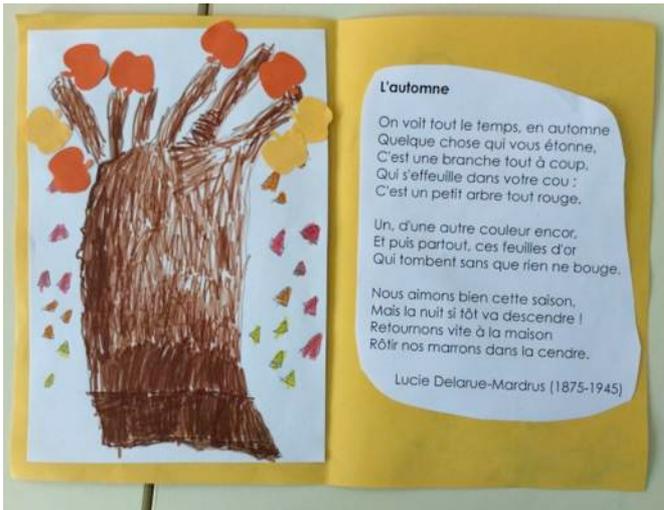


De l'encodage du mot « maman » au projet d'écriture

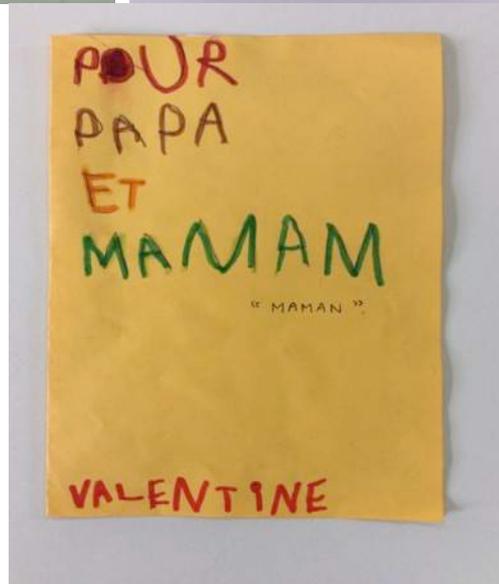
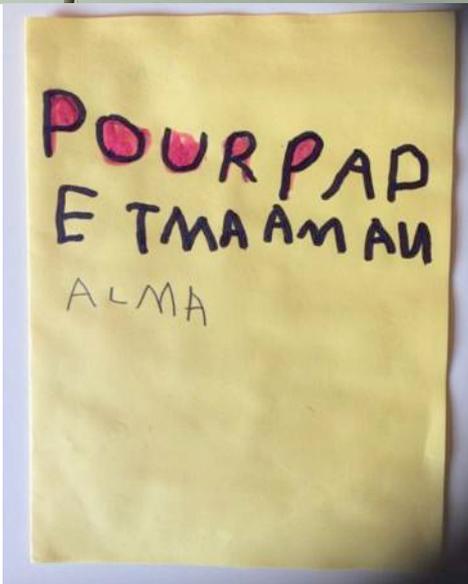
(Classe de M.S. et G.S. d'Erwan Prigent)



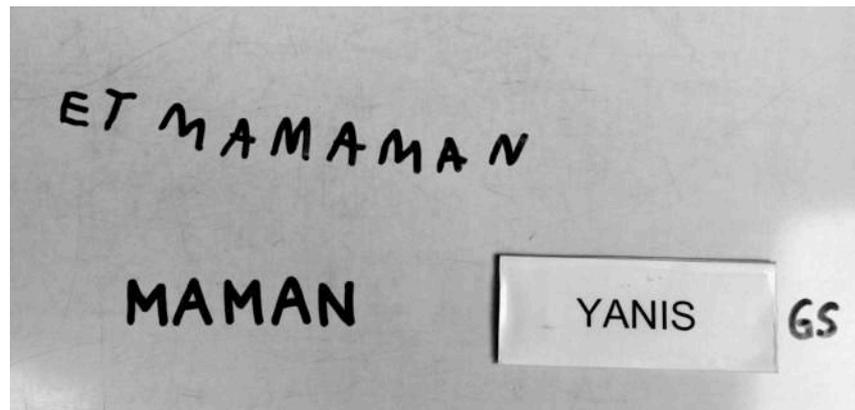
Les productions finales



Différencier écrits de travail et la production finale dans laquelle s'implique l'enfant.

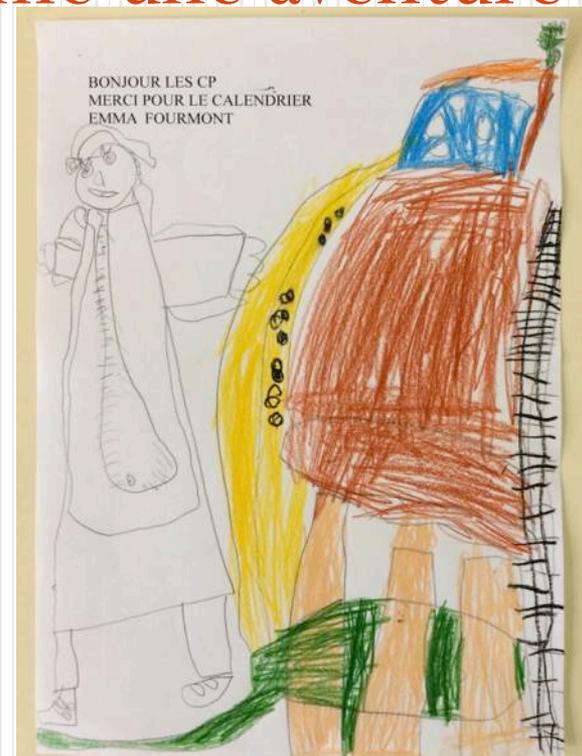
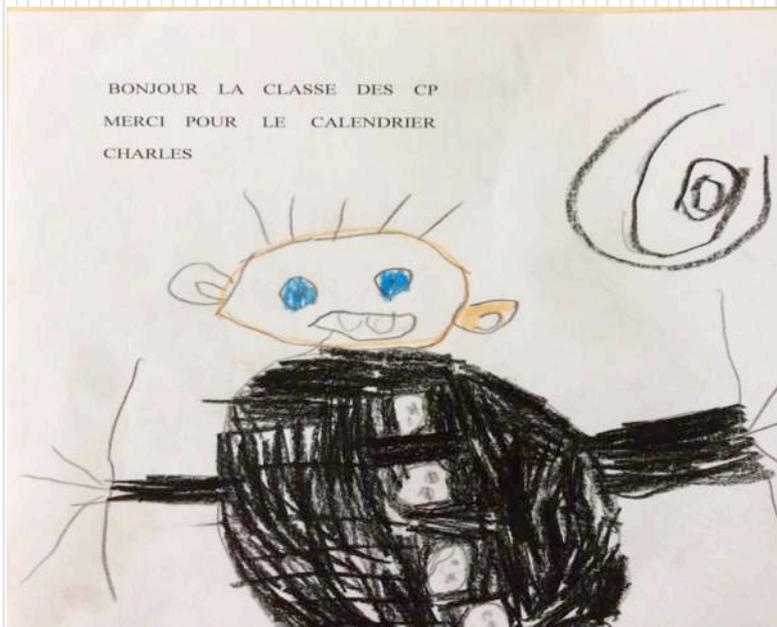


... qui se multiplie de façon autonome



III. Une vision interactive de la lecture-écriture à l'école maternelle

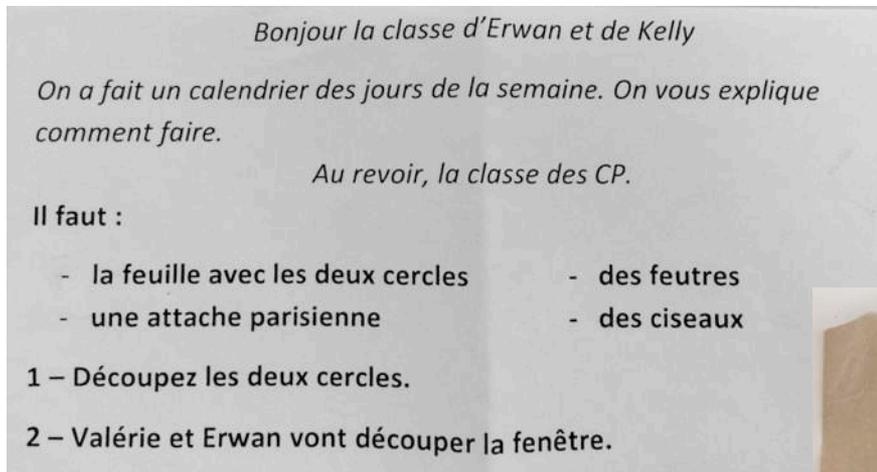
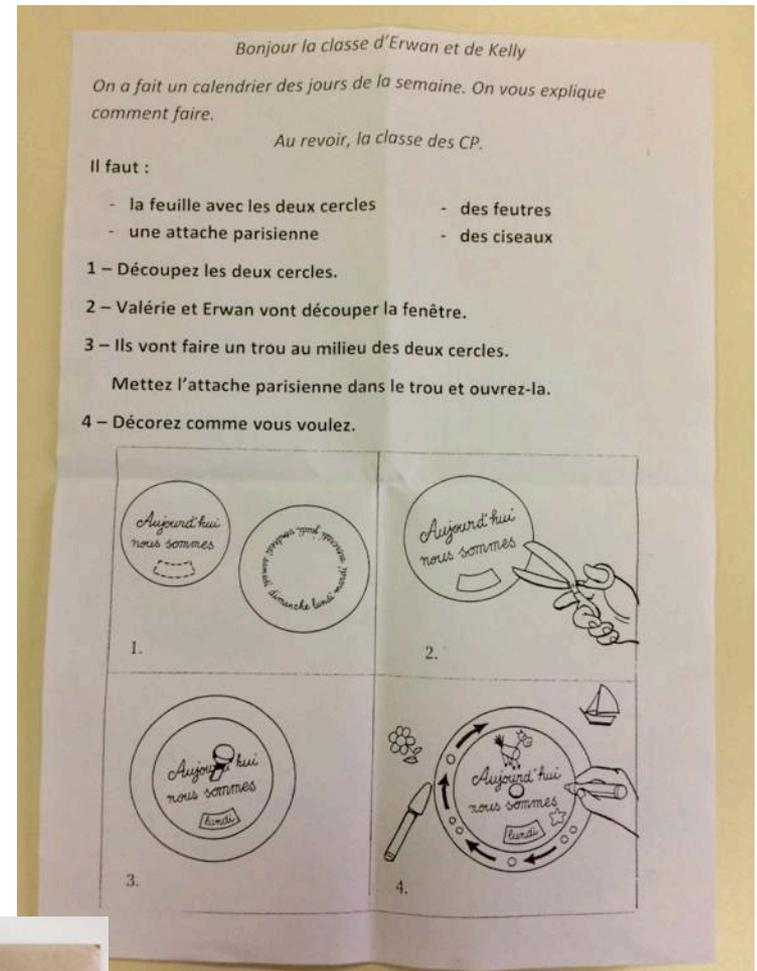
Vivre la lecture-écriture comme une aventure personnelle et collective



Un projet de correspondance

(Classe de M.S. et G.S. d'Erwan Prigent)

- **Phase de rencontre** : Les enfants reçoivent un courrier écrit par les élèves de la classe du CP. Celui-ci est constitué d'une lettre comportant à la fois un message et une notice de montage d'un calendrier hebdomadaire.
- **Mise en situation** : Le professeur propose aux élèves de répondre à la classe de CP. Les élèves ont envie de les remercier pour l'envoi de cette lettre. Le projet de courrier à la classe de CP est acté.



Plan de la séquence d'écriture

- **1^{ère} séance** : Lecture de la lettre des CP, repérage de la segmentation en mots du message écrit et de la typographie (écriture en minuscules d'imprimerie).
- **2^{ème} séance** : Chaque élève de GS dicte son message personnel au maître qui prend en note.
- **3^{ème} séance** : Chaque élève de GS essaie de produire son message à partir de mots-étiquettes préparés par le maître à partir de la dictée à l'adulte.
- **4^{ème} séance** : Phase de régulation. L'activité proposée en séance 2 représentant trop d'obstacles pour les élèves, il a été décidé de produire une réponse collective mais que chaque élève pourrait copier et personnaliser par sa signature et un dessin pour ceux qui le souhaitaient. Ici, les élèves de MS participent à la production.
- **5^{ème} séance** : Une partie du message (un mot) est encodée par les élèves de GS ; l'autre partie est écrite au tableau pour copie ;
- **6^{ème} séance** : Copie du message final réalisée par les élèves (MS et GS) à l'aide d'un logiciel de traitement de texte (sur ordinateur) ; impression des messages (fait en présence des élèves), relectures individuelles et collectives, mise en page et mise sous enveloppe.
- Les élèves prennent part à toutes les étapes du processus : de l'idée à la mise sous enveloppe du message, jusqu'à sa livraison au destinataire.

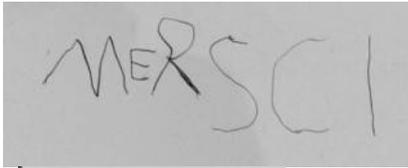
3^{ème} séance : Reconstitution du message



Séance d'encodage de « merci »

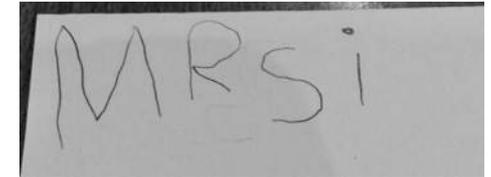
- Les 16 élèves de GS encodent le même mot « MERCI » de façon individuelle, tous les élèves travaillent en même temps, le maître circule auprès des élèves pour relancer et faire verbaliser, sans donner l'écriture normée.
- Matériel : feuille A5 et crayon à papier
- Durée : 10 min
- Affichage de toutes les productions au tableau : comparaison, repérage des réussites et des oublis, phase de négociation sur les correspondances grapho-phonologiques ; écriture par le maître en français normé. Le mot devient **un mot-référence**.
- Durée : 10 min

Encodage de « merci » : quelques exemples

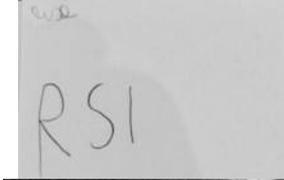


MERSCI

L'élève a commenté la présence du S et du C : « Je sais que les deux ça fait [s] »



MRSI



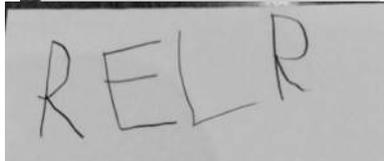
RSI



MRS

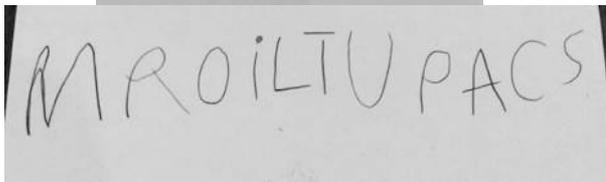


VALENTINE
VOC

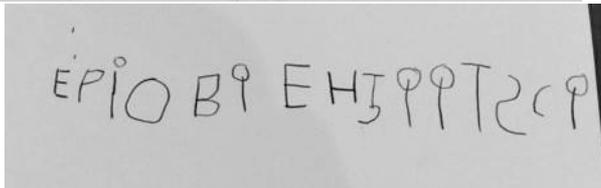


RELR

Commentaire de l'enfant : « Je sais que c'est un petit mot... »

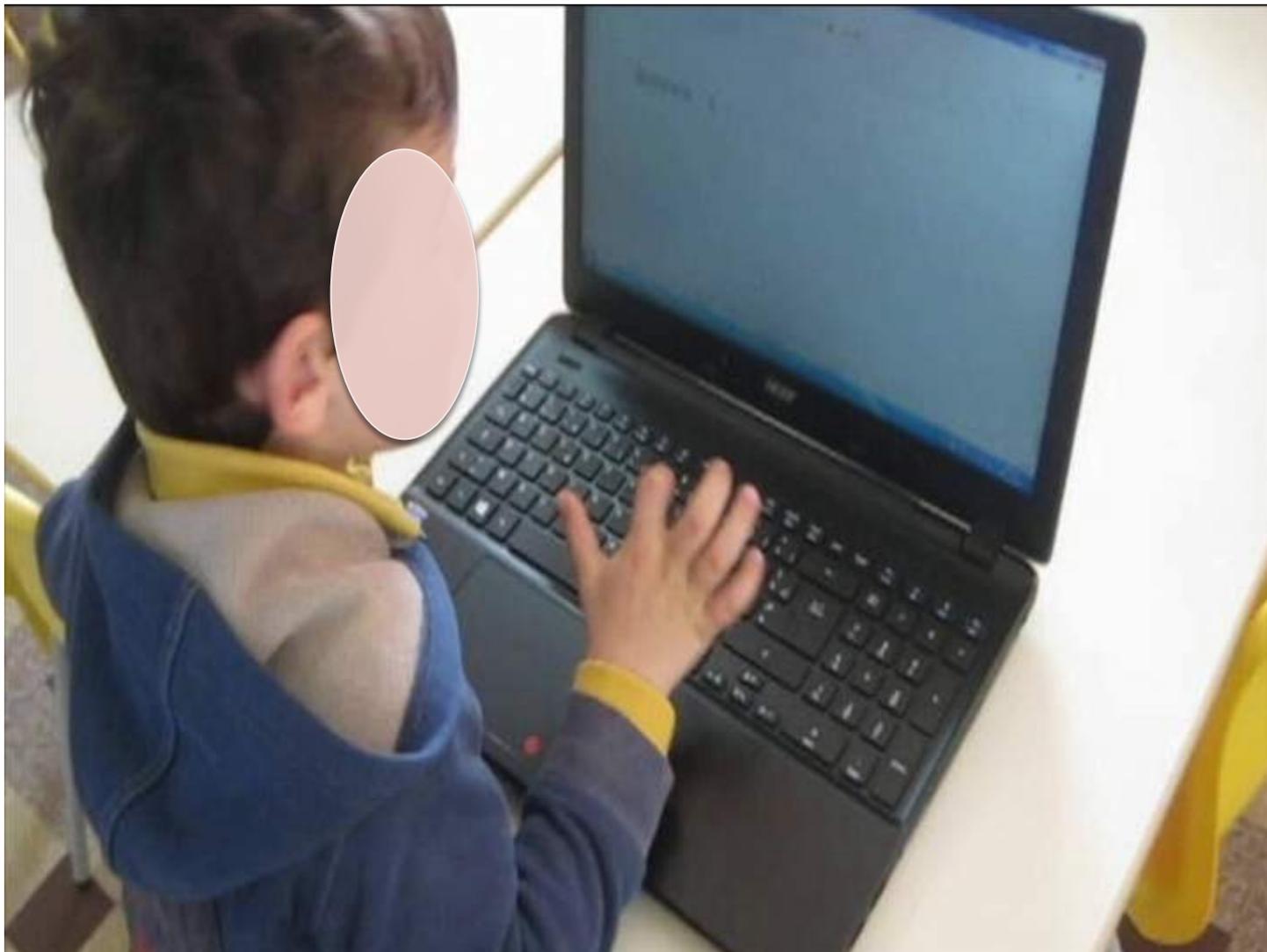


MROILTUPACS



EPIOBIEHIPPTCCP

Utilisation du clavier



Se lancer

- Les problèmes d'organisation ne sont pas simples, surtout au début.
- Mais les enfants sont demandeurs pour peu que le professeur crée les conditions tout en étant patient.
- Les différentes entrées (jeu, verbalisation orale de l'idée, encodage, copie, geste d'écriture, utilisation d'étiquettes, clavier,...) donnent à l'enfant les occasions d'affronter la situation tellement complexe mais tellement enthousiasmante que constitue l'écriture.

Conclusion

- Les I.O. de 2015 constituent un changement de paradigme parce qu'elles **bousculent la posture de l'enseignant** de maternelle vis-à-vis de l'écrit en faisant confiance aux potentialités des enfants d'une part et en le plaçant au cœur de ce qui fonde l'aventure de l'école : **la conquête de l'expression**.
- Permettre aux enfants de maternelle de mieux négocier une entrée progressive dans l'écrit constitue **un enjeu majeur dans la lutte contre l'illettrisme** et pour instaurer des rapports à langue plus sereins et plus authentiques qui font cruellement défaut à l'école d'aujourd'hui. Les dernières études sont très claires sur la portée à long terme des activités décrites dans cette intervention.

Bibliographie

- **Barré-de-Miniac, C.** (2000). *Le Rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- **Bautier, E. et Bucheton, D.** (1996). « Interactions : co-constructions du sujet et de ses savoirs » in *Le Français aujourd'hui* n°113, AFEF.
- **Boré, C. et Calil, E.** (dir.) (2013). *L'école, l'écriture et la création. Études françaises et brésiliennes*. Paris : Academia-L'Harmattan, coll. « Sciences du langage – Carrefours et points de vue ».
- **Bucheton, D et Chabanne, J.C.** (2002). *Ecrire en ZEP, un autre regard sur les écrits des élèves*. Paris : Delagrave.
- **Bucheton, D.** (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture, vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*, avec la collaboration de Danielle Alexandre et Monique Jurado, Retz.
- **David J. et Morin M.-F.** (2008). « Écritures approchées : des procédures métagraphiques des jeunes apprentis-scripteurs aux pratiques d'apprentissage ». In Dolz J. et Plane S. (dir.). *Formation des enseignants et enseignement de la lecture-écriture. Recherches sur les pratiques*. Namur : Presses universitaires de Namur, coll. « Diptyque » 13.
- **David, J. et Morin, M.F.** (2013), « Repères pour l'écriture au préscolaire », *Repères*, 47, 7-17.
- **Ferreiro, E.** (1988). « L'écriture avant la lettre ». In Sinclair H. (dir.). *La production de notations chez le jeune enfant*. Paris : PUF.
- **Ferreiro, E.**(1990). *Apprendre le lire-écrire*. Lyon : Voies Livres, 40.
- **Freinet, C.** (1960). *Le texte Libre*. Cannes : Ecole moderne française.
- **Jaffré J.-P.** (1995). « Les explications métagraphiques, leur rôle en recherche et en didactique ». In Bouchard R. et Meyer J.-C. (dir.). *Les métalangages de la classe de français*. Lyon : AIDR-DFLM – Université Lumière-Lyon 2.
- **Hubert, B.** (2014). « Faire de sa vie une fiction. Des migrations en écriture avec des enfants d'école élémentaire » in *Revue Hommes & migrations* n°1306, p. 23-30.
- **Hubert, B.** (2016). « Ecrire pour donner à voir et à entendre sa compréhension du monde » in Plane, S., Bazerman, C., Donahue, C. et Rondelli, F. *Recherches en écriture : regards pluriels*. Centre de recherches sur les médiations – Université de Lorraine, Recherches textuelles n°13, p. 123 à 142.
- **Thévenaz-Christen, T.** (2012). « Les capacités en littératie construites à travers l'écriture précoce ». *Forum Lecture suisse. Littératie dans la recherche et la pratique*. Disponible sur Internet : < www.forumlecture.ch/redaktionsbeitrag_2012_2.cfm>.