

Synthèse et schématisation du guide :

Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle

Bénédicte Dubois

Responsable

de formation éducation inclusive


IFP Nord - Pas de Calais - 2020



<https://eduscol.education.fr/cid144824/deux-guides-pour-les-apprentissages-en-maternelle.html>

Synthèse et schématisation du guide : Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle

L'écriture de l'ouvrage initial a été coordonné par la direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. Son élaboration a été assurée par un groupe d'experts. Ce dossier de synthèse ne se substitue pas du tout à cet ouvrage mais reprend ses éléments les plus saillants.

Le visuel suivant,  assorti d'un numéro de page, est un repère qui permet de se reporter directement aux exemples, aux grilles d'observation/analyse et aux typologies proposés du dossier initial.

Le tableau ci-dessous offre un récapitulatif des différentes rubriques assorties des numéros de pages

Pages synthèse	Intitulé	Pages dossier initial
P 1	Introduction - Apprendre à lire et à écrire, un enseignement du CP qui se prépare à l'école maternelle	P 7
	La découverte du principe alphabétique	P 8
	Apprentissage implicite, apprentissage explicite	P 10
	Chapitre I. Développer les habiletés phonologiques	P 11
P 3	De la conscience phonologique vers la conscience phonémique	P 12
	Organisation et modalités de cet enseignement	P 15
	La voix et l'écoute au service du développement de la conscience phonologique	P 18
	Les sons des autres langues	P 19
P 6	Quelle progressivité envisager ?	P 20
P 8	<i>Focus : évaluations de CP - compétences phonologiques</i>	P 29
	<i>Focus : évaluation des habiletés phonologiques - grille individuelle d'élève</i>	P 30
	Chapitre II. De l'oral à l'écrit - vers la découverte du principe alphabétique	P 35
P 9	Pourquoi est-il si important d'apprendre les lettres ?	P 36
	Comment mettre en œuvre cet enseignement ?	P 40
P 15	<i>Focus - évaluation de la connaissance des lettres (fiche élève)</i>	P 48
	Pourquoi et comment faire écrire l'élève en maternelle ?	P 51
	Bibliographie et outils de référence	P 60

Glossaire

La syllabe

Unité de la langue qui se prononce en une seule émission de voix.

Exemple : « cadeau » = « ca » et « deau ».

Le phonème

Le phonème est la plus petite unité sonore du langage oral représentée par une lettre ou par un groupe de lettres.

Exemple : la lettre f correspond au phonème /f/, qui se prononce « ffff ».

Il existe 36 phonèmes qui permettent de prononcer les mots de la langue française.

Le graphème

Le graphème est une lettre ou un groupe de lettres qui transcrit un phonème.

Le principe alphabétique

Le principe alphabétique est le système selon lequel les mots écrits sont composés de lettres qui marquent les unités linguistiques, les phonèmes.

Le phonème

Le phonème est la plus petite unité sonore du langage oral représentée par une lettre ou par un groupe de lettres.

Exemple : la lettre f correspond au phonème /f/, qui se prononce « ffff ».

Il existe 36 phonèmes qui permettent de prononcer les mots de la langue française.

La conscience phonologique

La conscience phonologique est la capacité à percevoir, à découper et à manipuler de façon intentionnelle les unités sonores d'un mot (syllabe, phonème).

Tableau des 36 phonèmes

Voyelles		Consonnes	
[i]	lit, il, lyre	[f]	fusée, photo, neuf, feu
[U]	ours, genou, roue	[v]	vache, vous, rêve
[u]	tortue, rue, vêtu	[s]	serpent, tasse, nation, celui, ça
[a]	avion, ami, patte	[z]	zèbre, zéro, maison, rose
[A]	âne, pas, pâte	[H]	chat, tâche, schéma
[B]	ange, sans, vent	[j]	jupe, gilet, geôle
[o]	mot, eau, zone, saule	[l]	lune, lent, sol
[O]	os, fort, donne, sol	[r]	robot, rue, venir
[l]	lion, ton, ombre, bonté	[p]	pomme, soupe, père
[é]	école, blé, aller, chez	[b]	balle, bon, robe
[è]	aigle, lait, merci, fête	[m]	mouton, mot, flamme
[C]	lapin, brin, plein, bain	[t]	tambour, terre, vite
[E]	feu, peu, deux	[d]	dent, dans, aide
[F]	meuble, peur	[n]	nuage, animal, nous, tonne
[D]	parfum, lundi, brun	[k]	cadeau, cou, qui, sac, képi
[e]	requin, premier	[g]	gâteau, bague, gare, gui
[G]	peigne, agneau, vigne		
[J]	quille, yeux, pied, panier		
[w]	oiseau, oui, fouet		
[V]	puits, huile, lui		

Apprendre à lire et à écrire, un enseignement du CP qui se prépare à l'école maternelle

Dès l'école maternelle, l'élève doit développer des **habiletés langagières** et **cognitives** pour entrer efficacement dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au moment où cet enseignement formel lui sera dispensé au cours préparatoire.



Prédicteurs de réussite ultérieure en lecture écriture



Découverte du principe alphabétique

Découvrir le **principe alphabétique** permet de prendre conscience que les **graphèmes**, à savoir les lettres ou certains groupes de lettres de l'alphabet, représentent des unités sonores, appelées **phonèmes**.

S'il ignore le principe alphabétique, l'élève ne peut pas lire les mots car il ne peut pas faire le lien entre les graphèmes et les phonèmes. Il ne peut pas passer des lettres aux sons.



Maternelle

La compréhension du principe alphabétique doit donc nécessairement faire l'objet d'un enseignement systématique, explicite, rigoureux et régulier



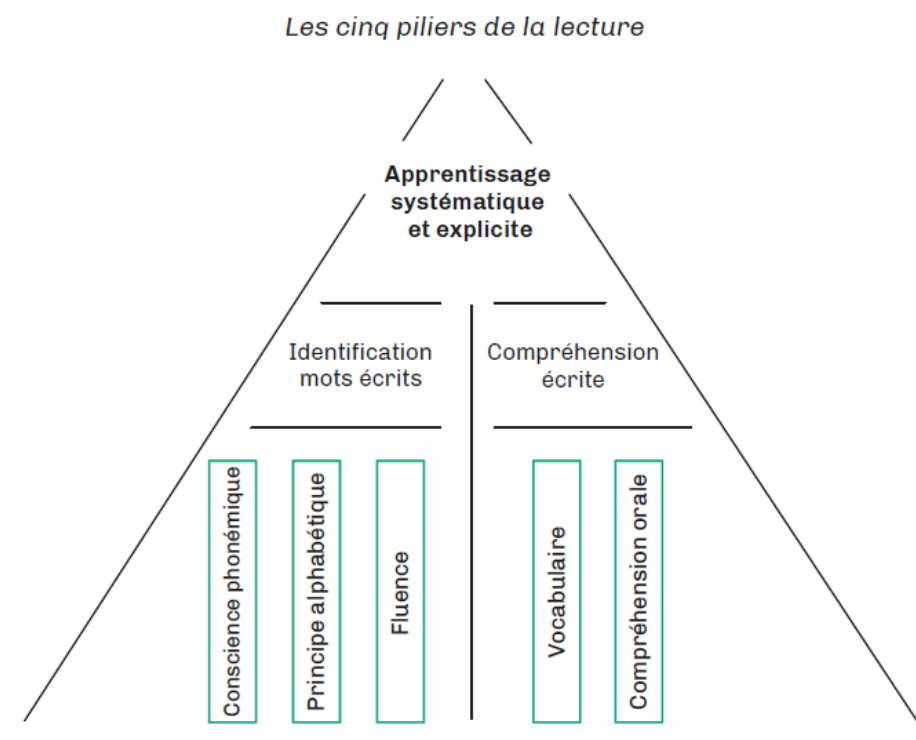
Cours préparatoire

L'apprentissage du décodage phonologique des mots écrits, puis l'automatisation de leur identification permettent d'accéder correctement au sens des phrases et des textes

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture démarre bien avant son enseignement formel et trouve son origine dans les **habiletés langagières et cognitives** développées par les élèves qui possèdent déjà des compétences en littéracie avant d'entrer à l'école élémentaire.

La littéracie se réfère à l'ensemble des compétences et des comportements liés à la lecture-écriture

De nombreuses études longitudinales montrent que le développement précoce du langage est un **prédicteur des performances ultérieures en lecture dans les deux composantes : identification de mots écrits et compréhension.**



Reading Panel (NRP, 2000) ont publié un rapport, *Teaching Children to Read*, mentionnant une liste de cinq compétences en lecture qui doivent nécessairement faire l'objet d'un apprentissage. Ces composantes sont désormais connues sous le terme « *Five Big Ideas in Reading Instruction* » ou « Les cinq piliers de la lecture ».

Apprentissage explicite

Apprentissage explicite

« L'enfant peut utiliser très tôt ces connaissances visuo-orthographiques, phonologiques et morphologiques acquises **implicitement** pour reconnaître des mots écrits et être capable de faire des inférences lors du traitement de mots non familiers. De la sorte, dès ses premières tentatives de lecture, le débutant peut faire des analogies entre les mots qu'il sait déjà reconnaître et ceux qu'il tente de découvrir (Goswami, 1993).

Initialement, il n'a pas cependant conscience des analogies qu'il opère (Gombert, Bryant & Warrick, 1997). Ce n'est que tardivement qu'il deviendra capable d'une analyse consciente. Progressivement, l'activation répétée de ces connaissances acquises implicitement renforcera les relations entre des configurations orthographiques et les configurations phonologiques et morphologiques correspondantes et de ce fait augmentera leur disponibilité pour l'accès conscient. Les traitements implicites ne s'avèrent cependant pas suffisants pour permettre une lecture habile car ils ne permettent pas à eux seuls la connaissance consciente des règles à appliquer pour lire n'importe quel mot (ou pseudo-mot) dans n'importe quel contexte.

Néanmoins, c'est sur la base de ces apprentissages implicites que l'instruction explicite permettra l'installation des traitements alphabétiques puis orthographiques. C'est la confrontation du système avec l'écrit qui provoque cette évolution. En ce sens, celle-ci s'avère très dépendante de la fréquence et de la diversité des mots rencontrés lors des premiers mois de l'apprentissage. » Elisabeth Demont & Jean-Emile Gombert, « L'apprentissage de la lecture : évolution des procédures et apprentissage implicite », *Enfance*, 56 pp. 245-257, 2004

**Petite section**

Développer la sensibilisation des élèves aux différents sons de la langue française en jouant avec les sonorités de la langue orale

Moyenne & grande sections

Travail régulier et systématique de manipulation de syllabes, de rimes et des premières correspondances lettre-son, opérer une analyse phonologique des unités de langage et prendre conscience des phonèmes

De la conscience phonologique vers la conscience phonémique

Avant l'apprentissage du principe alphabétique, les élèves n'ont pas conscience que les mots oraux peuvent être décrits comme des séquences de phonèmes. Par exemple, ils ne sont pas en capacité d'indiquer qu'il y a quatre phonèmes dans le mot « papa » car ils ont des difficultés à se représenter mentalement le /p/ et le /a/ du son [pa] comme deux entités distinctes.

La conscience phonémique relève d'un apprentissage systématique.

Que signifie le terme « conscience » pour le traitement des sons de la parole ?

Conscience lexicale : avoir conscience des mots , c'est-à-dire savoir isoler un mot dans un énoncé et en comprendre le sens

Conscience syllabique : avoir conscience des syllabes, c'est-à-dire savoir les dénombrer dans un mot. Par exemple : chocolat : cho-co-lat

Conscience infra-syllabique : capacité à segmenter une syllabe en attaque et en rime. Par exemple : tronc : tr/on

Conscience phonémique : capacité d'analyse phonémique. Par exemple : cadeau : 4 phonèmes

Conscience phonologique : terme générique qui désigne la capacité à manipuler de façon intentionnelle les unités phonologiques d'un mot (syllabe, infr-syllabe, phonème)

Il ne suffit pas de maîtriser le langage oral pour accéder directement à la conscience phonémique. Le phonème étant la plus petite unité de la langue orale, il est plus complexe à isoler que la syllabe. En effet :

- les voyelles se prononcent isolément en raison de leur caractéristiques articulatoires puisque, d'un seul geste phonatoire, ces phonèmes s'insèrent dans le nom de la lettre.
- Mais les consonnes ne sont pas des unités de sons qu'on peut isoler : ce sont des phonèmes encodés de manière complexe dans un son

Phonèmes fricatifs : /f/s/v/z/... on peut prolonger leur son (/sssssss/ On privilégiera le développement de la conscience phonémique avec ceux-ci car ils sont plus facilement perceptibles

Phonèmes occlusifs : /b/p/k/g/... il faut leur associer un phonème vocalique

Les capacités précoces d'analyse phonémique permettent de pronostiquer le futur niveau de lecture des enfants, même quand il est tenu compte de leur niveau de pré-lecture (vocabulaire, conscience syllabique, concepts sur l'écrit, etc.). Tel est le principal résultat de synthèses sur les relations entre prédicteurs précoces de l'apprentissage de la lecture (à 4-5 ans) et performances ultérieures en lecture (cours préparatoire ou CE1). Des corrélations élevées ont été mises en évidence entre les capacités d'analyse phonémique précoces et le niveau ultérieur de lecture, ce qui fournit un puissant argument en faveur de l'importance de ces capacités dans l'acquisition de la lecture.

Cf résultats des études - méta-analyses p 14 & 15

Organisation et modalités de cet enseignement

Organisation des apprentissages

Les modalités d'organisation sont variées et s'adaptent en fonction des **besoins repérés chez les élèves** et de leur avancée dans l'apprentissage.

Les activités dirigées peuvent être menées en grand groupe ou en petit groupe :

- ◆ du grand groupe vers le petit groupe : le professeur garde avec lui les élèves qui en ont le plus besoin ;
- ◆ du petit groupe vers le grand groupe : à partir d'un nouvel apprentissage introduit en petit groupe, proposer des entraînements collectifs qui tiennent compte également de groupe de besoin.

Le petit groupe est à privilégier pour débiter un nouvel apprentissage ou pour les élèves les plus fragiles.



Modalités des apprentissages

APPRENDRE EN RÉFLÉCHISSANT ET EN RÉSOUVANT DES PROBLÈMES

Par des situations variées, le professeur amène l'élève à effectuer des opérations mentales sur les unités de la langue qui ne sont pas accessibles d'emblée. Les diverses manipulations sur les unités de la langue (suppression, substitution, etc.) sont des situations mobilisant cette modalité

APPRENDRE EN S'EXERÇANT

Pour développer les habiletés phonologiques, les élèves ont besoin d'entraînement. Les activités ritualisées favorisent l'appropriation. Des activités en autonomie prolongeant les situations dirigées peuvent être proposées aux élèves dans un espace dédié au sein de la classe (par exemple, classer les mots en fonction du nombre de syllabes sur le tableau, classer des mots en fonction de la règle « j'entends/je n'entends pas » avec des fiches autocorrectives).

APPRENDRE EN SE REMÉ MORANT ET EN MÉ MORISANT

Il est important de revenir régulièrement sur les différentes activités, en lien avec les procédures utilisées, afin que celles-ci soient mémorisées et puissent être disponibles et réinvesties rapidement. Se remémorer est l'occasion de faire le lien entre les diverses activités et de faire apparaître ce sur quoi les élèves peuvent s'appuyer pour commencer un nouvel apprentissage.

La voix et l'écoute au service du développement de la conscience phonologique

Les jeux vocaux, les comptines, les chants, les jeux rythmiques, les jeux d'écoute soutiennent le développement de la conscience phonologique tout au long de l'école maternelle.

LES JEUX D'ÉCOUTE

Les jeux d'écoute permettent de travailler notamment la concentration et la mémoire auditive, aptitudes précieuses pour consolider sa conscience phonologique.

LES COMPTINES ET LES FORMULETTES

Les comptines sont des supports d'activité très riches pour jouer avec les sonorités de la langue et développer les habiletés phonologiques

LES JEUX VOCAUX

Les jeux vocaux permettent de faire le lien entre les sons qu'ils entendent et ceux qu'ils produisent

Les sons des autres langues

L'écoute et la prononciation de mots dans une langue vivante favorisent la mise en regard des sonorités de cette langue avec celles du français. Grâce à l'éveil linguistique, le panel des sons à disposition s'enrichit et les allers-retours qui peuvent être menés entre une langue vivante et la langue française affinent la perception des sons de notre langue. Par ailleurs, le professeur, en incitant l'élève à porter une attention particulière aux sonorités d'une langue qui n'est pas habituelle, développe chez lui une écoute attentive, par laquelle il apprend à distinguer les différents phonèmes de la langue.

Quelle progressivité envisager ?

La prise de conscience des unités sonores repose sur des compétences qui se développent durant les trois années de l'école maternelle. Les attendus de fin de cycle mentionnés dans le programme visent la syllabe et le phonème.

LES MOTS

Isoler les mots dans la chaîne parlée n'est pas chose aisée puisqu'à l'oral les espaces entre les mots n'apparaissent pas. Le mot, dans sa dimension orale, constitue une suite de phonèmes qui, combinés entre eux, forment des syllabes qui permettent d'accéder au sens du mot, contrairement aux syllabes et aux phonèmes lorsqu'ils sont envisagés isolément. Le mot est repéré dans le flux de la parole parce qu'il relie immédiatement le signifiant au signifié. Ainsi, les mots « poule » et « boule » se distinguent non pas par une analyse consciente des phonèmes /p/ et /b/ qui changent, mais par le sens. Plus l'élève possède un stock de mots disponibles important, plus il lui est facile de repérer un mot dans une phrase, puisqu'il est identifié comme une unité de sens.

Le mot, dans sa dimension graphique est appréhendable par les espaces ou signes qui le séparent des autres mots.

Le lien oral-écrit constitue donc un appui précieux pour accéder à l'unité mot. Cette notion est approfondie tout au long de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture



Exemples d'activités à partir de comptines, d'un mot, d'un support écrit p 20 & 21 dans le dossier initial

Si la dictée à l'adulte permet à l'élève d'identifier l'intérêt, les finalités et les permanences de l'écrit, elle est aussi, de manière générale, un moyen privilégié pour rendre visible les « espaces » entre les mots. Pour être profitable aux élèves, cette activité doit être menée avec **rigueur et uniquement en petit groupe.** Elle nécessite la mobilisation de **gestes professionnels précis.**

Points de vigilance :

- ◆ Écrire en **lettres cursives devant l'enfant est essentiel.**
 - ◆ Il est très important que le professeur écrive les propositions des élèves en respectant le plus possible leurs formulations. Néanmoins, reformuler est nécessaire pour que les élèves comprennent progressivement que l'on n'écrit pas comme on parle.
- **Il est important aussi de mener une distanciation de la proposition** qui vient d'être écrite en posant des questions : « que comprenons-nous ? » « est-ce bien ce qu'on voulait dire ? »...
- Le professeur des écoles répond aux remarques des élèves en amenant le plus souvent possible les élèves à y répondre par eux-mêmes

Lien
dossier p 22

LA SYLLABE

La syllabe se prononce en une seule émission de voix. Les différentes manipulations (segmentations, suppressions, fusion, localisation...) de syllabes sont plus faciles à réaliser qu'avec certains phonèmes



Exemples d'activités à partir de syllabes orales, se trouvent aux pages 23 & 24 du dossier initial

LE PHONÈME

Bien avant de repérer des phonèmes, il faut favoriser la **découverte de ressemblances sonores** qui ne sont pas évidentes pour les jeunes élèves.

La comptine permet cette prise de conscience. L'organisation rythmique des rimes, la surcharge d'assonances ou d'allitérations, aident au traitement formel du langage. Ces activités servent à faire entendre à l'élève que, dans le flux de parole, il y a des unités plus petites que celles qui sont liées au découpage rythmique ou à la nécessité respiratoire. Par exemple, quand une comptine aborde les jours de la semaine, l'élève peut repérer, par la répétition, la segmentation de la syllabe /di/.

Les jeux autour des rimes permettent d'être attentif à une sonorité plus petite que la syllabe. Très tôt les jeunes élèves sont sensibles à ce qui « sonne » pareil. Le travail des comptines permet de les initier à la perception de ce qui rime. Ainsi, les élèves apprennent à repérer les mots qui se ressemblent ou qui riment, les associent à d'autres mots (par exemple, « parmi les mots proposés, trouve le mot qui finit comme... ») et produisent de nouvelles rimes.

Un grand nombre de comptines et formulettes nourrissent ces jeux sur les sonorités.



Exemples d'activités de comptines, formulettes et activités de la PS à la GS p 25,26 et 27

On n'insistera jamais assez sur l'importance de la prévention des difficultés en augmentant les interventions ciblées pour les élèves les plus fragiles, ceci étant prouvé par de nombreuses recherches et analyses (cf p 31 du dossier initial)

Focus sur les évaluations nationales CP

Compétences phonologiques

Les évaluations du début de CP permettent de vérifier plusieurs compétences essentielles :

- ♦ la reconnaissance des lettres dans leur différentes graphies (majuscules, minuscules cursives, scriptes) ;
- ♦ l'association d'une lettre au son qu'elle produit et la manipulation des phonèmes dans un mot sont évaluées.

Le tableau suivant constitue donc une grille d'observation individuelle des attendus de cycle 1

Objectif(s) visé(s) :

Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle :

- ♦ Repérer les régularités dans la langue à l'oral en français. Manipuler des syllabes ;
- ♦ Discriminer des sons (syllabes, sons voyelles ; quelques sons consonnes hors des consonnes occlusives).

L'enseignant observe quecommence à réussir ou réussit régulièrement à ...	Oui (date)	Non (date)
Synchroniser le début de la comptine ou jeu de doigts récité avec la gestuelle associée		
Réciter les comptines en prêtant attention aux assonances, allitérations et articulations en jeu		
Scander et dénombrer les syllabes phoniques d'un mot en respectant les variations régionales (« e » final prononcé dans le sud de la France par exemple)		
Reconnaitre et discriminer une syllabe dans une liste de mots, dans un texte		
Trouver les mots pour produire de nouvelles rimes et assonances		
Pratiquer des opérations sur des syllabes de mots (enlever, ajouter, inverser, localiser, substituer...)		
Produire des pseudo-mots par combinaisons de syllabes		
Isoler et discriminer un phonème dont l'articulation peut être maintenue		
Localiser et coder la place d'un phonème d'un phonème dans le mot (début/milieu/fin)		
Distinguer des sons proches (f/v-ch/s, s/z, ch/f ...)		

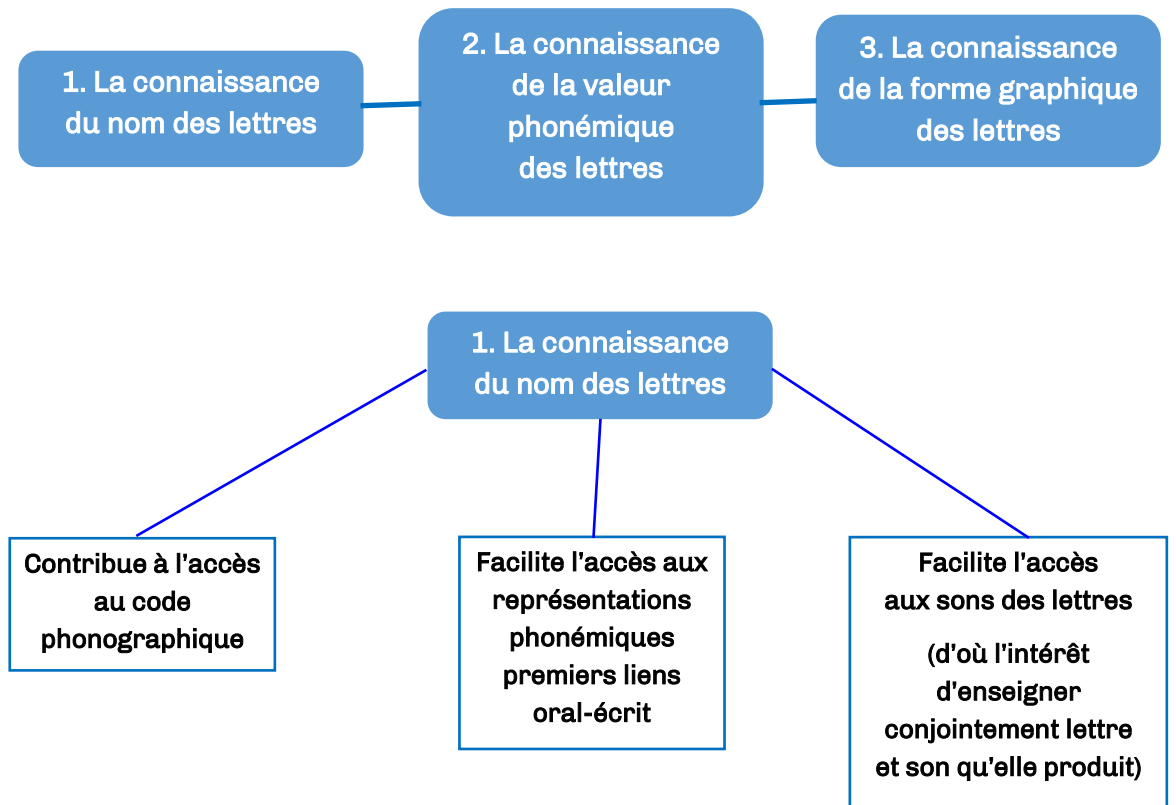


Contextes et circonstances pour évaluer ces attendus (à entourer): comptines, jeux de doigts, jeux de langage tels que mots tordus, listes de mots, boîtes à mots, images, textes ...

II. De l'oral à l'écrit - vers la découverte du principe alphabétique



La connaissance des lettres est un prédicteur précoce de la réussite en lecture-écriture. Des études de type corrélationnel mettent en évidence le lien existant entre les deux. Dans cet apprentissage, doivent être distingués **trois aspects** :



2. La connaissance de la valeur phonémique des lettres

L'objectif de la maternelle n'est pas d'enseigner systématiquement le principe alphabétique, mais l'élève est capable d'accéder à la **connaissance du son des voyelles, en particulier à l'aide d'images (« A » comme dans « avion »**

3. La connaissance de la forme graphique des lettres

Composante visuelle

Composante motrice

La connaissance des lettres de l'alphabet suppose que l'élève distingue :

- les lettres des signes visuels conventionnels, utilisés dans son environnement écrit proche ;
- les lettres des chiffres ;
- les lettres utilisées en français de celles utilisées dans une autre langue selon un alphabet différent (par exemple : arabe, cyrillique), pour les élèves d'un milieu biculturel.

Connaître une lettre, c'est aussi savoir la tracer

Les recherches montrent qu'une activité de traçage de lettres (surlignage, copie, etc.) permet à l'élève de mieux les mémoriser, contrairement au fait de les taper sur un clavier.

Par ailleurs, d'autres études, nombreuses, montrent qu'une exploration haptique (tactile) des lettres et/ou une exploration motrice accompagnée d'exercices phonologiques contribue à un meilleur apprentissage des lettres et a un effet sur la procédure de décodage (lire ou écrire des syllabes).

Par le toucher, l'élève s'exerce à décrire et nommer les lettres en recourant à la mémoire kinesthésique.



Exemples d'activités et résultats de travaux de recherche p 38 et 39 du dossier initial

Comment mettre en œuvre cet enseignement ?

Apprendre le nom des lettres et le son qu'elles produisent

La prise de conscience phonologique ainsi que la compréhension du principe alphabétique sont travaillées conjointement et en complémentarité, en tenant compte de l'âge des élèves et de leurs capacités motrices, visuelles et cognitives. La connaissance des lettres implique que l'élève apprenne **le nom, le tracé et le son de la lettre, non pas de manière successive mais dans une modalité d'aller-retour.**

La reconnaissance de toutes les lettres de l'alphabet et de leur correspondance dans les diverses graphies (cursive, script et capitale d'imprimerie) est une compétence attendue des élèves à la fin de l'école maternelle. Reconnaître les caractéristiques de chaque lettre de manière isolée est primordial. La graphie en lettres capitales marque une première prise de conscience de l'unité de chaque lettre. Cependant chaque lettre doit être connue par ses trois composantes : nom, forme graphique et son, bien que l'objectif de l'école maternelle ne soit pas d'enseigner de manière formelle le principe alphabétique.



Des exemples d'activité sont proposés à la page 41 du dossier initial : activités de mémorisation, activités qui ont pour support le prénom des élèves, des activités de catégorisation, des activités de phonémisation de mots, des activités d'écriture...

Quelques points pour un enseignement efficace

Le travail en petit groupe est privilégié pour pouvoir accorder une attention toute particulière aux productions de chaque élève et assurer un étayage adapté aux besoins de chacun d'entre eux.

Le professeur explicite systématiquement les finalités de l'apprentissage : « j'apprends à dire le nom et le son des lettres pour apprendre à lire et à écrire tel mot ».

Il emploie et fait employer le lexique spécifique : texte, ligne, phrase, majuscule, mot, syllabe, lettre, son...

Idées de supports à privilégier

LA COMPTINE

Les comptines aident les élèves à entrer dans la découverte de l'écrit. Elles sont des supports permettant d'atteindre les compétences attendues dans le domaine de l'écrit à l'école maternelle.

De nombreuses ressources pour la classe offrent des situations de jeu qui permettent de mettre en évidence les rapports lettre/son, dont la ressource d'accompagnement pour l'école maternelle, disponible sur Éduscol, Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions .

L'ALPHABET

L'alphabet constitue un support écrit qui permet aux élèves de retrouver le nom ou la graphie d'une lettre. Son affichage dans les classes de moyenne et grande section dans les trois graphies est **indispensable**.

Connaître la comptine alphabétique est un préalable pour apprendre le nom des lettres, mais ne suffit pas. Réciter l'alphabet de A à Z ne signifie pas que l'élève soit capable de nommer les lettres de manière isolée ou lorsqu'elles se trouvent dans le désordre. C'est pourquoi, **se détacher progressivement de l'alphabet est nécessaire pour être en capacité réelle d'identifier les lettres**. Dans le cadre d'un apprentissage progressif et régulier, le professeur diversifie les activités proposées : faire nommer les lettres de l'alphabet qu'il a lui-même maintes fois répétées, dans l'ordre (à partir du début, du milieu), dans le désordre et à rebours (à partir de la fin) successivement dans les différentes graphies (capitales, scripte et cursive).

L'ABÉCÉDAIRE

Supports culturels, les abécédaires en classe concourent à faire connaître les lettres de l'alphabet : ils permettent **d'approcher la notion d'initiale d'un mot et le sens de lecture**.

Les abécédaires peuvent être abordés en fonction de l'actualité de vie de la classe (abécédaire de l'automne, de l'école, du cirque, de l'hiver, de la forêt, de la mer, des anniversaires, du musée, de la ferme, du jardin de l'école, etc.)

APPRENDRE LE TRACÉ DES LETTRES

Il est indispensable de distinguer les exercices graphiques de l'écriture bien qu'il soit nécessaire de proposer aux élèves des situations qui leur permettent de travailler le graphisme avant de les inscrire dans des apprentissages plus techniques.

L'apprentissage du tracé des lettres se fait progressivement. Cet enseignement nécessite de prendre en compte la maturité graphique des élèves.

Apprentissage des correspondances entre les lettres capitales, scriptes et cursives

● PETITE SECTION

Apprentissage des lettres capitales

● MOYENNE SECTION

Correspondance entre lettres capitales et lettres scriptes

● GRANDE SECTION

Correspondances entre lettres capitales, lettres scriptes et lettres cursives

L'élève garde en mémoire ce qu'il a vécu corporellement (mémoire sensorimotrice). Le passage par l'écriture des lettres va donc favoriser leur **mémorisation et le lien existant entre nom, son et graphie** : un lien existe entre l'apprentissage sensoriel et l'apprentissage graphomoteur. Le toucher des lettres de diverses matières (par exemple, mousse, bois) concourt à l'acquisition de leur nom et de leur son.

LE CLAVIER D'ORDINATEUR POUR ÉCRIRE

Comme le préconise le programme de l'école maternelle, les jeunes élèves apprennent aussi à écrire sur le clavier. La copie se réalise en binôme : un élève dicte les lettres, le second écrit. Cette activité débute en moyenne section et nécessite de travailler par étapes. Les élèves s'entraînent préalablement à l'épellation de mots : épeler son prénom, repérer les régularités dans certains prénoms de la classe, repérer des mots choisis en fonction de projets menés en classe et qui fassent sens auprès des élèves.

Pour travailler la correspondance entre les différentes graphies, la tâche peut être progressivement différenciée : copier un texte écrit (connu des élèves) en capitales d'imprimerie sur l'ordinateur, puis en script, voire en écriture cursive pour la grande section, en fin d'année. Comme le précise le programme « *à partir de la moyenne section et régulièrement en grande section, les élèves s'exercent à des transcriptions de mots, de phrases et courts textes connus* ».

Quelques points d'attention pour un enseignement efficace

Mobiliser l'écrit pour soutenir la perception la perception du phonème

Choisir un corpus de mots présentant une transcription phonèmes-graphèmes simples

Privilégier la régularité pour favoriser la mémorisation

Faire écrire les élèves en favorisant les allers-retours entre l'oral et l'écrit

Tracé des lettres : vigilance dès le début et modélisation du geste d'écriture

Écrire sous le regard des élèves en nommant successivement les lettres les unes après les autres

Prendre en compte l'élève gaucher : l'installer à gauche d'un droitier et placer le modèle d'écriture en conséquence

Être à côté de l'élève chaque fois que possible, lors des situations d'apprentissage et nommer les lettres pendant qu'il écrit

Attirer l'attention de l'élève sur le tracé des lettres et sur la direction gauche-droite

Être vigilant sur la tenue du crayon et la posture de l'élève; intervenir si nécessaire

L'aménagement de la classe : espaces dédiés et affichages

Un espace dédié à l'écriture en groupes restreints avec un matériel disponible connu des élèves :

- piste graphie, lettres rugueuses, bac à sable pour tracer les lettres, outils scripteurs variés, feuilles blanches et à lignes, ordinateur + imprimante, tablettes numériques et stylets...

Des affichages visibles et lisibles par les élèves à hauteur de un mètre :

- lettres de l'alphabet construit par les élèves de préférence, reproductions d'œuvre d'art typographique, mots de la classe, comptines ...

Focus sur les évaluations de la connaissance des lettres

Évaluer périodiquement la connaissance des lettres de l'alphabet qu'ont les élèves, porter une attention particulière à leurs progrès, permet de proposer les activités les mieux adaptées à leurs besoins individuels.

Objectif(s) visé(s) : découvrir le principe alphabétique

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle :

- ◆ Reconnaître les lettres de l'alphabet
- ◆ Reconnaître les correspondances entre les trois façons de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie

L'enseignant observe quecommence à réussir ou réussit régulièrement à ...	Oui (date)	Non (date)
Différencier dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symboles et signes		
Identifier son prénom en prenant des repères visuels (forme de majuscule, point sur un i, trit d'union, etc.)		
Identifier des mots, en prenant appui par exemple sur les lettres et leur ordre puis, en fonction de la lettre, en grande section, sa valeur sonore		
Faire correspondre les trois écritures en tracé manuscrit et sur traitement de texte. Passer d'une écriture à une autre : capitale d'imprimerie, script et cursive		
Reconnaître et nommer la majorité des lettres de l'alphabet		
Utiliser le lexique qui permet de nommer les unités de la langue : mot, lettre, syllabe, son, phrase, texte, ligne, majuscule		
Décomposer le mot en syllabes, en isolant la syllabe qu'il écrit, en énonçant le nom de la lettre et sa lettre sonore		



Contextes et circonstances pour évaluer ces attendus (à entourer) : projet d'écriture, repérage dans un écrit, jeux divers tels que kims visuels, memory des lettres, Mistigri des lettres, découverte du prénom caché, lecture de production d'abécédaires ...

Comprendre les relations entre lettres et sons et commencer à mettre en œuvre le principe alphabétique pour rendre possibles les premières écritures autonomes en fin d'école maternelle.

Tout au long de l'école maternelle, l'observation instrumentée des acquis des élèves permet d'apprécier les progrès réalisés. Le professeur garde trace, durant l'année scolaire, des apprentissages des élèves pour percevoir leur évolution.



Exemples d'activités pour évaluer l'apprentissage du nom des lettres p 50 du dossier initial

Pourquoi et comment faire écrire l'élève en maternelle ?

Les activités d'écriture permettent aux élèves d'école maternelle d'utiliser ce qu'ils ont travaillé en phonologie. Au-delà de l'aspect ludique, les élèves s'impliquent d'autant plus volontiers que les activités de phonologie prennent tout leur sens.



Les essais d'écriture : un stimulateur pour accéder au code

Stimuler la production écrite chez le jeune élève consiste à le confronter aux aspects conventionnels d'un tracé spécifique. Progressivement, l'écrit constitué de signes aux formes fixes, les lettres, se distinguent du dessin aux formes plus libres. Les premiers mots aux tracés liés au sens deviennent des tracés liés aux sons portés par les mots. Les essais d'écriture constituent **un exercice approprié** pour que l'élève acquière progressivement le tracé des lettres et, en accédant au principe alphabétique, devienne un « producteur de mots écrits ». Il doit alors être considéré comme celui qui, en pratiquant l'écriture, s'interroge à la fois sur **sa production spontanée** et sur la **langue écrite, objet de réflexions impliquant une activité métacognitive**.

Deux types de travaux scientifiques montrent l'importance des essais d'écriture à l'école maternelle.

- 1) Les premiers indiquent que les performances observées apportent une part explicative spécifique aux performances ultérieures en lecture et en écriture, différente de celles plus classiques liées à la conscience phonologique, aux relations lettres-sons et au vocabulaire.
- 2) Les seconds (voir le rapport de Sénéchal pour le C, 2018) montrent que les performances des élèves qui ont bénéficié d'activités d'essais d'écriture ont des performances ultérieures en orthographe lexicale et en lecture supérieures à celles d'élèves qui n'ont pas bénéficié de telles activités.



Du dessin à l'écriture

Les productions graphiques chez l'élève se caractérisent par une étroite relation entre le dessin et l'écriture, contrairement à l'adulte. Jusqu'à environ l'âge de 5 ans, pour écrire les lettres, il utilise les mêmes règles de production motrice que celles qu'il utilise pour dessiner. Entre 4 et 5 ans, l'élève comprend que l'écriture est constituée de signes spécifiques ; il produit des pseudo-mots avec des pseudo-lettres, des lettres déformées ou de vraies lettres, parfois mêlées à des chiffres. Il comprend progressivement qu'écrire n'est pas dessiner : ses productions d'écrits se détachent des caractéristiques du dessin pour intégrer les propriétés de l'écriture

Lien
dossier p 53



Écrire pour accéder au principe alphabétique

La référence à la forme de l'objet pour écrire disparaît généralement entre 4 et 5 ans, au moment où l'élève prend conscience que l'écriture code des sons et non du sens. Les jeunes élèves comprennent les relations qui existent entre les lettres et les sons avant de pouvoir les transcrire. Dès qu'ils ont compris la différence entre le dessin et l'écriture, et qu'ils ont appris des lettres de l'alphabet, ils essaient de représenter à l'écrit les sons qu'ils entendent. Ils utilisent le nom des lettres pour représenter les sons entendus. Les essais d'écriture, dès lors, participent au développement de la conscience phonémique.



Le rôle de l'écriture du prénom

L'apprentissage de l'alphabet débute souvent lorsque les élèves apprennent à écrire leur prénom. La distinction dessin/écriture s'opère chez le très jeune élève d'abord sur l'écriture de son prénom. Les élèves de 3 ans qui peuvent épeler leur prénom identifient uniquement les lettres de celui-ci dans une épreuve de reconnaissance alphabétique. Ils reconnaissent, nomment et tracent d'abord la première lettre de leur prénom avant d'étendre leurs connaissances à toutes les lettres le composant. L'initiale du prénom est souvent la première lettre connue phonétiquement par les jeunes élèves. Progressivement, ils attribuent une valeur phonémique à chacune des lettres de leur prénom. Ils développent des connaissances alphabétiques (forme, nom et son des lettres) relatives au prénom et sont capables de reconnaître et nommer les lettres de l'alphabet quand celles-ci correspondent aux lettres de leur prénom.



Comment mettre en œuvre cet enseignement ?



Le professeur met en place une démarche de résolution de problème et met l'accent sur les opérations langagières qui servent de base au raisonnement. Il observe, analyse les productions, les procédures, il a recours à l'étayage pour différencier, il valide et/ou relève les procédures empiriques des élèves. Il favorise les échanges sur le processus d'écriture entre pairs, il n'hésite pas à donner des explications sur la morphologie lexicale ou grammaticale. Il est essentiel que les élèves comprennent que la langue écrite est régie par des **règles**.

Il peut recourir à une activité de Transport-copie (MS-GS) : le modèle à écrire se trouve à un endroit dans la classe. L'élève observe et mémorise ce modèle pour ensuite le reproduire sur son support de travail (feuille, ardoise) qui se trouve à un autre endroit de la classe. L'élève n'a donc plus sous les yeux le modèle pour reproduire les lettres ou le mot demandé. Le professeur fait expliciter les stratégies que l'élève a mises en œuvre.

Comment mettre en œuvre cet enseignement ? (suite)



Le professeur a recourt à la dictée à l'adulte

(PS-MS-GS)

l'élève est capable de raconter et de négocier avec le professeur ce qui est à écrire. L'intérêt de cette activité repose sur la mise en mémoire de l'énoncé, sa segmentation pour que le professeur puisse l'écrire. Le professeur oralise en même temps qu'il écrit. Il s'attache à éclairer les élèves sur les procédures à utiliser. Il met un « haut-parleur » sur sa pensée, en se montrant en train de faire et de dire. Il demande à l'élève de repérer les morceaux d'énoncés non encore écrits, ce qui oblige l'élève à prendre des repères dans la chaîne orale et dans l'acte graphique. Le système verbal, les substituts, les chaînes d'accord et le lexique sont ainsi approchés.

L'efficacité de l'activité tient à une pratique régulière, quasi quotidienne, et à des modalités adaptées avec un étayage de l'enseignant. Il est donc nécessaire de la faire pratiquer en tout petit groupe, voire en relation duelle, tant pour faire travailler à l'oral l'énoncé à écrire que pour focaliser l'attention de l'élève sur les règles du langage écrit.

Il organise les essais d'écriture

Cette pratique regroupe plusieurs activités :

- ◆ essais guidés, dans l'espace dédié (PS-MS-GS) ;
- ◆ projet d'écriture (en groupes ou en classe entière) (PS-MS-GS) ;
- ◆ commandes de mots pour s'entraîner (MS-GS).

Les essais d'écriture permettent aux élèves d'école maternelle d'utiliser ce qu'ils ont travaillé en phonologie. Le professeur veille à faire du lien entre les apprentissages et à montrer l'utilité de ce qui est travaillé. Il met l'élève en perspective vers l'écriture et à plus long terme vers la lecture. Lors de l'écriture d'un mot par exemple, les élèves peuvent s'appuyer sur la segmentation syllabique, sur la localisation d'un phonème, sur son prolongement. La situation d'écriture permet de cibler des objectifs de travail en phonologie que le professeur veille à rendre explicites : « pour écrire le mot farine nous avons eu besoin de... il a été difficile de... ». Après le constat, en faisant le lien avec les activités de phonologie, il renforce l'intérêt et la



Exemples d'activités quotidiennes p 55 et 56 du dossier initial

Trois stratégies peuvent être mises en œuvre dans les activités d'écriture

**UNE STRATÉGIE PHONOLOGIQUE****ET ÉPELLATIVE**

Pour écrire un mot régulier, l'élève doit avant tout utiliser la correspondance entre les graphèmes identifiés et les phonèmes entendus lorsqu'il les prononce. Pour y parvenir, il s'intéresse d'abord à la première syllabe et étire les sons (par exemple, « mmmmmaaaaa »).

Il vérifie que les lettres mobilisées codent les sons entendus : M /m/ A /a/). Il continue avec la deuxième syllabe, etc. (par exemple, « rrrriiiii »).

Il vérifie que les lettres choisies correspondent aux sons entendus : R/r/ I /i/). Lorsqu'il a terminé, l'élève demande au professeur de lire ce qu'il a écrit pour entendre et s'assurer de la bonne correspondance graphème-phonème. Il procède à la révision si nécessaire, avec l'aide du professeur. Certains élèves ne s'appuient pas sur la syllabe, il n'est pas recommandé de les y obliger.

UNE STRATÉGIE ANALOGIQUE

Pour vérifier l'écriture d'un mot nouveau, l'élève s'appuie sur d'autres mots contenant les syllabes nécessaires à cette écriture pour s'assurer du bon choix des correspondances graphèmes-phonèmes : par exemple, « Paris, ça commence comme papa, quelles sont les lettres qui me permettent d'écrire /pa/ ? les lettres P et A, j'ai bien écrit le /pa/ ».

UNE STRATÉGIE LEXICALE

L'élève mémorise l'orthographe de mots ou de syllabes connus pour écrire. Les prénoms, les mots outils, les référents de la classe constituent un stock lexical mémorisable.

Il est important de s'appuyer sur des corpus de mots dont la difficulté est croissante.

Quelques points d'attention à porter à l'environnement d'apprentissage

Les capacités de mémorisation et les émotions étant étroitement liées, le professeur s'attache à mettre en place un cadre sécurisant et bienveillant qui :

- ◆ respecte les **besoins des élèves** (bouger, réactiver et stimuler la mémoire, etc.) ;
- ◆ favorise la **coopération** plutôt que la compétition ;
- ◆ **recentre** les élèves sur l'apprentissage, en proposant des activités brèves, cohérentes, entrecoupées de courtes pauses favorisant la concentration (exercices de relaxation, étirements).



Bibliographie et outils de référence à partir de la page 60 du dossier initial