

La lettre de l'école maternelle

EDITO

Déc. 2023 – Activités d'écriture

Pour pouvoir être en mesure d'accéder à la lecture et à l'écriture, les élèves doivent réaliser deux grandes acquisitions : « *comprendre que l'écriture du français est un code au moyen duquel on transcrit des sons (principe alphabétique) et identifier les unités sonores que l'on emploie lorsqu'on parle français (conscience phonologique)* » ([Programme 2021](#) p.6).

A l'école maternelle, les essais d'écriture sont des activités à privilégier afin d'atteindre progressivement ces deux objectifs. Et, plus les enfants vont être incités à écrire, plus ils vont avoir envie d'écrire. Dans cette lettre, les équipes enseignantes trouveront des éclairages pour répondre à la question : *Comment aider les enfants à écrire avant qu'ils ne sachent écrire et avant même qu'ils ne commencent à écrire ?* Les enseignements qui en résultent nécessitent une mise en œuvre régulière, progressive et structurée et ce, dès la Petite Section (PS).

Mme Y. Bouché, IEN Maternelle 54

Comment créer les conditions du recours à l'écrit ?

« *Apprendre à écrire est une activité importante pour un jeune enfant qui ne se réduit pas à la capacité de tracer quelques lettres. Pour écrire un mot, l'enfant doit non seulement maîtriser le tracé des lettres mais aussi respecter les règles et conventions de notre système, en comprendre le fonctionnement et surtout donner du sens à ce qu'il écrit.* »
Extrait de [L'écriture à l'école maternelle](#) (Eduscol, 2015). Dès la PS et tout au long du cycle, des activités d'apprentissage autour du sens et des fonctions de l'écrit sont proposées.

Quelles situations proposer pour donner envie d'écrire « pour de vrai » ?

Commencer à vouloir écrire, c'est avoir compris que l'oral n'est pas suffisant : pour se rappeler, pour communiquer avec quelqu'un d'absent, pour expliquer avec précision. C'est aussi mesurer l'impact sur le destinataire, par exemple le plaisir de lire un récit, de recevoir des nouvelles de quelqu'un. Connaître les fonctions de l'écrit, c'est : savoir à quoi ça sert.

Parmi toutes les classifications existantes, à l'école maternelle, on retiendra 4 grandes fonctions : **informer, garder en mémoire,**

relater/raconter, expliquer. Cette catégorisation est un repère pour les enseignants afin d'organiser la fréquentation et la production d'écrits diversifiés et complémentaires.



Les fonctions de l'écrit sont à distinguer des types d'écrits (ou écrits sociaux) que sont un article de journal, une règle du jeu, une recette de cuisine, une lettre...

Actualité

Programme pHARE

Sur PARTAGE, [Rappel sur la connexion et le suivi de la plateforme PHARE](#)

à **[Re]LIRE** sur Eduscol - **GUIDE** : [Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle](#)

⇒ [TABLEAU DE SYNTHÈSE 54](#) (liens vers les documents d'accompagnement de 2015 et 2021).

CANOPE - Atelier 54

Le 13 décembre 2023 de 10h à 17h
[Faites le plein de littérature jeunesse avec l'association "Lire c'est partir"](#)

Venez découvrir de nouveaux albums destinés aux enfants de 3 à 12 ans.

Rendez-vous

97ème congrès AGEEM 2024

En corps Encore ! Saint-Brieuc (22) – Du 3 au 5 Juillet 2024 – Ressources

Chaque type d'écrit relève d'une organisation spécifique complexe. Aussi, l'enseignement ne visera ni la reconnaissance systématique ni la maîtrise de la construction de ces types d'écrits. Lorsque des activités sont menées sur les types d'écrits, leur représentativité dans l'environnement de l'enfant est un élément à prendre en compte : lettre ou mail ? journal papier ou site web ? Autant que possible, pour donner du sens aux types d'écrits, ils seront introduits dans des espaces de jeux : livre de recette, menu, liste de courses au coin dinette, ordonnance au coin poupées, etc. 1/6

Vouloir écrire, c'est aussi avoir un contenu à communiquer ou à garder en mémoire. Par conséquent, la question de la référence à une situation réelle n'est pas à négliger. Pourquoi écrire à la classe voisine, alors qu'il est possible d'aller le dire

directement ? Quel(s) intérêt(s) de réécrire un texte, une histoire qui existe déjà ? Tout comme, réécrire la recette qui existe dans un livre peut sembler artificiel ou sans enjeu véritable. En revanche, il sera utile de faire la liste des ustensiles ou des

ingrédients dont on va avoir besoin pour cuisiner afin de les regrouper et de vérifier qu'on n'a rien oublié avant de réaliser la recette.



Comment travailler le passage de l'oral à l'écrit ?

4 entrées porteuses de sens Ces différentes activités seront proposées dans le cadre de séquences plus ou moins longues afin d'alterner des chantiers un peu coûteux et d'autres plus ordinaires, répétés, ritualisés, permettant de gagner en automatisation et en confiance des élèves dans leur capacité à réussir. Les dictées à l'adulte donneront lieu à un travail de concertation dans le cadre de la continuité des apprentissages entre la GS et le CP.

Le prénom

Le prénom est une première occasion de relier le langage oral au langage écrit. En effet, c'est un des premiers mots que l'enfant reconnaît, qu'il recopie, dont il reconnaît les lettres et qu'il écrit, ce qui lui confère un statut privilégié. Le prénom renvoie d'abord à l'enfant, il l'identifie : « C'est écrit moi !? », puis petit à petit il peut dire que c'est écrit « Hugo » ou « C'est mon prénom ». Le prénom devient aussi un marqueur pour indiquer ce qui lui appartient et par la suite, signer ses productions.

Le terme « prénom » est à préférer au terme « étiquette » qui renvoie au support et non au mot écrit.

Le prénom par sa nature a une forte valeur symbolique sur le plan individuel. Pour autant, les prénoms de la classe ne sont pas un support idéal pour engager des apprentissages collectifs portant sur le principe alphabétique ou la conscience phonologique car les régularités (correspondances phonème / graphème) ne s'y observent pas de manière systématique.

Les comptines

Mettre des comptines sous forme écrites, au-delà de travailler sur la fonction de garder en mémoire, permet de mener des apprentissages sur le lien entre l'oral et l'écrit. Les élèves, guidés par l'enseignant, peuvent commencer à repérer :

- **des régularités** « nous disons 2 fois pareil » et nous voyons 2 fois « pareil » à l'échelle des phrases, des mots (toc

toc toc monsieur pouce) ou des syllabes (le roi des rats, ra ra ra ra) ;

- **des ressemblances** (je sors/je dors - trotte trotti trotta - souris, souricette - flic flac floc).

Progressivement la fréquentation régulière de comptines écrites amène à observer les correspondances entre la chaîne orale et la chaîne écrite, en repérant des mots dans la ligne. Aussi, les illustrations parallèles ou substituées aux mots (photos de souris/ dessins de souris) constituent des points d'appui pour les élèves. L'enseignant prend soin de nommer et de pointer précisément les éléments étudiés « image », « mot », « lettre » « ligne » sur des supports suffisamment grands (A3 au minimum).

Proposées ensuite à hauteur des enfants, les comptines les inciteront à s'y référer de façon libre ou dirigée (essais d'écriture).

Une réflexion sur la mise en réseau de comptines par typologie, présentation ou sujet permet d'organiser des apprentissages ciblés et complémentaires.

La dictée à l'adulte

L'efficacité des dictées à l'adulte repose sur une pratique structurée et régulière, en tout petit groupe voire en relation duelle. L'enseignant veille à :

- définir l'intention d'écriture, son but, son destinataire ;
- faire choisir les idées et les organiser ;



L'enseignante écrit à la hauteur des enfants. Elle placera l'affiche dans le couloir à la fin de l'activité pour que des parents puissent la lire ou se la faire lire.

- faire passer de la chaîne orale à la chaîne écrite (unité mot) ;
- relire et inviter à réviser ;
- afficher, diffuser selon l'intention.

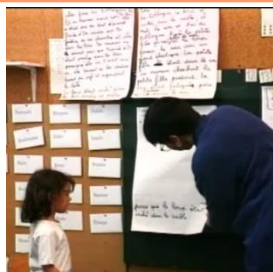
Il n'est pas obligatoire de faire produire systématiquement le même message à tous les élèves : il peut changer à chaque groupe car cela renforce alors l'authenticité de la situation de communication. Aussi toutes les occasions d'écrire sous la dictée sont à saisir : listes, légendes de dessins ou schémas, de photographies, messages à transmettre...

Avant 4 ans, il s'agira d'écrits très courts, allant d'un mot à une phrase au maximum. **En MS et GS**, l'écriture s'organise d'abord avec des supports pour aider à la mémorisation (liste, image, dessin, etc.).

L'élaboration d'un texte cohérent est à réserver **aux GS** uniquement quand les élèves peuvent le faire avec des chances de succès. Et, lorsque l'élève est invité à essayer d'écrire, c'est sur des petites parties. **Pour des écrits plus longs**, de plusieurs phrases, par exemple dans le cadre d'un projet, il est indispensable de recueillir en amont les idées afin de les organiser par écrit par exemple sous la forme d'un schéma.



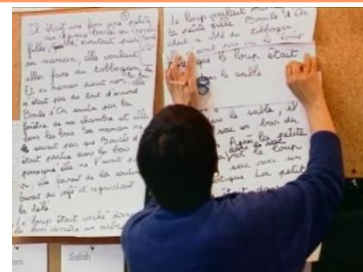
De plus, dans le cas d'un écrit long, le brouillon, montrant des essais et des erreurs, rend visible le travail de tâtonnement, de recherche inhérent à l'écriture (geste intellectuel et geste moteur). Il donne à voir aux élèves la complexité de cette étape, tout aussi fondamentale que celle de la mise en forme du texte. Les outils numériques peuvent y aider.



L'enseignante note la phrase manquante sous la dictée des enfants puis la découpe.



Avec l'aide des élèves, elle repère l'endroit où se situe l'oubli puis découpe le texte initial.



Elle insère la phrase à ajouter à son nouvel emplacement avant de relire le passage complet pour vérification.

Extrait de "Partie II.4 - Lien oral-écrit - Les dictées à l'adulte" - Vidéo « [Inventer et écrire une histoire](#) »
Moment 5 : relecture et remarque d'un enfant au sujet d'un passage manquant - Annexes (p.28)

Transport-copie

Cette activité vise l'acquisition de compétences qui seront mobilisables pendant les essais d'écriture de mot, de phrase ou encore de texte (dictée à l'adulte).

En voici le principe : l'élève observe et mémorise un modèle, mot ou phrase, situé dans un autre endroit de la classe,

pour ensuite le reproduire sur son support de travail. Puisque l'enfant n'a plus le modèle sous les yeux pour le reproduire, il va tâtonner et progresser sous réserve qu'on lui laisse le temps de s'entraîner. Pour ce faire, des chercheurs ont pu observer que l'enfant va utiliser la copie de lettres isolées et inconnues puis des lettres

connues et enfin des blocs de lettres en s'appuyant davantage sur le sens que sur les syllabes ou groupes de lettres. Il appartient à l'enseignant de faire expliciter les stratégies de repérage et de mémorisation sans enfermer les élèves dans un mode ou un autre car ces deux stratégies peuvent cohabiter.

à [Re]LIRE sur Eduscol - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

- Partie II.4 - Le lien oral-écrit - [Les dictées à l'adulte](#)
- Partie III - L'écrit - [Texte de cadrage](#)
- Partie III.1 - L'écrit - [Découvrir la fonction de l'écrit](#)
- Fonction de l'écrit - [Repères de progressivité de la PS à la GS](#)
- Partie III.2 - L'écrit - [Découvrir le principe alphabétique](#)

Comment l'élève s'y prend-il pour essayer d'écrire ?

Les paragraphes qui suivent apporteront aux enseignants des clés pour mieux appréhender les enjeux cognitifs et langagiers révélés par les premières productions écrites des enfants.

La 1ère forme de production d'écrit élaborée par l'enfant, c'est l'écriture tâtonnée ou approchée. C'est au travers de ces tentatives que l'enseignant va pouvoir identifier ce que l'élève comprend de la transformation à opérer lors du passage de l'oral à l'écrit.

Peu à peu ces productions se détachent des caractéristiques du dessin pour intégrer les propriétés de l'écriture. L'enseignant va pouvoir identifier des profils d'enfants

scripteurs selon cinq degrés de connaissances (cf. tableau ci-dessous). Ils n'ont pas vocation à être enseignés en tant que tels. En revanche, ce sont des repères pour évaluer les progrès réalisés par les enfants dans leurs essais d'encodage.

Objectif attendu en fin de GS

⇒ Permettre à tous les élèves d'atteindre le **niveau C** afin qu'ils soient outillés pour entrer dans l'apprentissage de la lecture en classe de CP.

Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D	Niveau E
pas de trace de la valeur langagière de l'écrit	utilisation de signes sociaux pour encoder, mais sans valeur sonore	utilisation de la valeur sonore de signes pour encoder	utilisation du principe alphabétique	utilisation du principe alphabétique, et usage des blancs de séparation entre les mots
		Momo	Moto	« Je serai un militaire quand je serai grand. »

Repères didactiques : les stades d'acquisition du principe alphabétique (d'après M. Brigaudiot) [GTD 68](#)

LEXIQUE

La SYLLABE : est l'unité de la langue qui se prononce en une seule émission de voix. Exemple : « cadeau » = « ca » et « deau ».

Le PHONÈME est la plus petite unité sonore du langage oral représentée par une lettre ou par un groupe de lettres. 36 phonèmes permettent de prononcer les mots de la langue française. Exemple : la lettre f correspond au phonème /f/, qui se prononce « ffff ».

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

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

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

Trois stratégies pour essayer d'écrire

Lorsque les enfants cherchent à écrire de nouveaux mots et non plus à tenter de recopier ceux qu'ils connaissent déjà, ils recourent à 3 stratégies différentes, en les combinant ou non et parfois dans un même mot ou une même phrase.

La stratégie phonologique et épellative - Pour écrire un mot régulier, l'élève écoute le mot, le prononce. Il doit apprendre à utiliser avant tout la correspondance entre les graphèmes identifiés et les phonèmes entendus lorsqu'il les prononce. C'est-à-dire qu'il s'intéresse d'abord à la première syllabe, il étire les sons (par ex : mmmmmaaaaa). Il cherche les lettres qui codent les sons entendus : /m/ /a/. Il continue avec la deuxième syllabe (par ex : rrrrrriiiii), etc. Il cherche les lettres qui codent ces sons entendus : /r/i/. Certains élèves ne s'appuient pas sur la syllabe, il n'est pas recommandé de les y obliger.

La stratégie analogique : Pour vérifier l'écriture d'un mot nouveau, l'élève recherche : « C'est comme quoi ? » Il s'agit de recourir à d'autres mots qui contiennent les syllabes dont l'élève a besoin pour écrire ce nouveau mot. Par exemple, "Paris, ça commence comme papa (vu dans le poème affiché), alors j'écris un P et un A pour faire « pa ». Et pour « ri » je me souviens du mot rideau vu dans le projet théâtre. »

Ecrire à la main, au stylet, ou écrire avec un outil numérique ?

Les outils numériques offrent de multiples possibilités. Si l'écriture manuscrite repose sur la cursive, c'est aussi le cas avec un stylet. En revanche, il est possible d'utiliser un clavier pour écrire en script ou en cursive en fonction de la police d'écriture. Lorsqu'ils sont disponibles, il convient de mobiliser ces outils, pour donner à voir les différents usages comme, par exemple, l'utilisation du clavier pour rédiger un article sur le blog (ENT). De plus, pour les essais d'écriture, le clavier prend en charge le tracé des lettres, ce qui peut aider certains élèves.

La stratégie lexicale : L'élève est capable de mémoriser l'orthographe de mots ou de syllabes connus pour écrire à l'identique, sans modèle (prénoms connus, mots outils, référents de la classe, mascotte, etc.).



Des clés pour apprécier le niveau de difficulté d'écriture d'un mot

Afin d'établir une progression dans les différentes situations d'écriture, l'enseignant doit avoir conscience de ce qui va simplifier ou complexifier la tâche des enfants. Pour passer de l'oral à l'écrit, : « Il faut casser du sens pour le réduire en syllabe, puis casser l'unité sonore de la syllabe pour parvenir aux sons transcrits par les lettres de l'alphabet. » (Danon Boileau, 1998).

Lorsque l'enfant s'appuie sur le sens, cela explique pourquoi il va utiliser davantage de lettres pour coder le mot « TRAIN » que le mot « MOUSTIQUE » en référence à la longueur de l'objet train. Par ailleurs, selon ses connaissances en phonologie et ses besoins, l'élève peut s'appuyer à la fois sur les syllabes orales et sur les sons qui la composent. Or, seuls les phonèmes que l'on entend dans les mots oraux peuvent être segmentés.

Exemples :

- pour le mot LIT, il y a 2 phonèmes entendus : L et I. La lettre T n'est pas prononcée, ce n'est donc pas un phonème ;
- pour le mot POMME : les phonèmes P, O et M sont perçus auditivement. La lettre E présente à l'écrit est muette. Il n'y a donc pas de phonème E dans pomme.

Par ailleurs, il est nécessaire de réduire les difficultés et d'amener un maximum d'élèves à réussir en veillant à proposer une progression dans la structure des syllabes (Consonne Voyelle - CV, CVC, CCV), en évitant les graphèmes complexes à encoder, à part ceux qui peuvent phonétiquement se transcrire avec des sons simples.

Mais, le phonème étant la plus petite unité de la langue orale, il est plus complexe à isoler que la syllabe. Par conséquent à l'école maternelle, pour faire écrire, on va privilégier les phonèmes longs tels que les phonèmes : [S] : sssss, [V] : vvvvv, etc. ou toutes les voyelles sauf le « y ». (Cf : Guide "Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle" page 13).

à [Re]LIRE sur Eduscol

L'écriture à l'école maternelle
[Écriture spontanée : analyse d'une production d'élève de grande section](#)
(2015) *Le petit chaperon rouge*

Pour la GS - Je rentre au CP :
Guides de référence - [Principe alphabétique – Essais d'écriture](#) (4 principes) + [Dictée à l'adulte](#) (4 principes).

Progressivité de difficultés

établie à partir des propositions de V. Boiron et M. Brigaudiot

Mots sans difficulté orthographique ou phonologique			Mots avec des questions orthographiques à traiter	
Mots à 1 ou 2 syllabes	Mots à 2 ou 3 syllabes	Mots à plus de 3 syllabes	Mots à 1 ou 2 syllabes	Mots à 3 syllabes
Phonèmes longs : sol, lama, vélo...	Phonèmes longs et courts : salade, malade, tomate, pirate, domino, canari, mardi, tortue, marmite, banane...	Graphèmes simples : locomotive, domino, animal, caramel...	tapis, radis, renard, taureau, sirop, rat, rue, lit, mot, maman, matin, peinture ...	escargot...
Avec des phonèmes courts : pipe, légo, moto, loto, papi, bébé, robe, café, école, puma, cri...	Graphèmes complexes : potiron, bonjour, ours, trois...			

Ce tableau met en évidence une progressivité de difficultés. Il n'est pas une progression à suivre en classe. En effet, il est important de confronter les élèves à l'écriture de nombreux mots de difficultés différentes.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle en ce qui concerne la production autonome d'écrits

[Extrait programme 2021](#)

- Manifester de la curiosité par rapport à la compréhension et à la production de l'écrit.
- Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

[Synthèse des acquis de fin d'école maternelle](#)

Langue écrite : comprendre ses usages. Comprendre les relations entre l'oral et l'écrit. Encoder un mot. Connaître la correspondance entre les trois graphies. Produire des écrits autonomes.

Comment faire pour aider l'enfant à commencer à écrire tout seul ?



Sur la base des éléments de connaissance présentés ci-dessus, les équipes enseignantes organisent les essais d'écriture de façon régulière et structurée. Cette pratique regroupe plusieurs activités :

- dans l'espace dédié, de la PS à la GS, des essais progressivement guidés ;
- de la PS à la GS, des projets d'écriture en groupe voire, en GS, en classe entière ;
- pour s'entraîner en MS et en GS, des commandes de mots puis de phrases.

Les essais d'écriture

Ces activités visent à faire comprendre aux enfants le fonctionnement du principe alphabétique de la langue française. Elles sont également l'occasion de mobiliser et de donner du sens aux connaissances acquises lors des séances de phonologie. Mais, les essais d'écriture sont des activités très complexes à effectuer et coûteuses en termes d'engagement de la part des enfants. C'est pour ces différentes raisons qu'elles sont généralement proposées à partir du milieu de la MS.



Compte tenu de ces caractéristiques, la bienveillance et la rigueur de l'enseignant sont des clés de réussite pour en faire des activités d'apprentissage.

La bienveillance et l'explicitation des attendus

L'enseignant précise à chaque fois aux élèves qu'ils ne savent pas encore écrire, mais que leurs essais vont leur « *montrer comment ça marche* » et les préparer à apprendre à écrire et à lire lorsqu'ils seront en CP : « *Je vais vous demander d'essayer d'écrire quelque chose parce que j'ai besoin de savoir où vous en êtes. Je voudrais savoir ce que vous savez faire. Dans la classe, personne ne sait encore écrire mais vous pouvez essayer de faire quelque chose. Et comme moi je sais écrire je pourrai ensuite vous aider.* »

L'adulte valorise systématiquement les essais, met en confiance, encourage, aide les élèves : « *Tu as essayé, c'est très important d'avoir essayé* ».

La rigueur du discours et de la démarche

Il est indispensable de faire preuve de clarté cognitive, tant dans l'élaboration des consignes que dans l'aide apportée aux enfants, en employant un vocabulaire rigoureux et spécifique portant à la fois sur la nature des activités à effectuer : **dire, expliquer, écrire, copier...** et à la fois sur les objets de travail : **une lettre, une syllabe, un mot, une phrase.**

Il s'agit de faire de cet enseignement :
- une activité structurée qui apporte des repères aux élèves : une démarche ritualisée (cf. page suivante) ;
- une activité exigeante intellectuellement : l'enseignant va déployer différents gestes professionnels. A l'école maternelle, on retiendra particulièrement l'attitude préconisée par M. Brigaudiot : *Valoriser, Interpréter puis Poser l'écart* (cf. V.I.P. cf. page suivante) puisqu'elle s'inscrit dans une évaluation positive et constructive favorisant les progrès des élèves.

Coin ECRITURE



Quels supports pour les élèves ?

Il convient de privilégier des supports qui permettent de garder trace des essais et des erreurs, pour pouvoir en discuter et apprendre. On évitera donc les ardoises et les gommes.

Les feutres Velleda ne permettent pas une bonne maîtrise du geste graphique, le tracé s'efface si le feutre repasse par le même chemin et les manches frottent aussi fréquemment les tracés.

Le papier ligné n'est pas obligatoire. En effet, pour beaucoup d'élèves, il est difficile de porter l'attention en même temps sur les deux activités coûteuses que sont l'acte graphique et l'acte d'encodage.

L'usage de feuilles de différentes couleurs dans les essais d'écriture peut matérialiser le statut d'essai.



Coin ECRITURE

Le français, une langue difficile à apprendre ? Et à enseigner ?

Le français comporte **36 phonèmes** (plus petite unité sonore de la langue française), transcrits avec **26 lettres** (alphabet) qui permettent de composer **93 graphèmes** (la plus petite unité du système graphique). Ainsi, le phonème [o] peut s'écrire avec 1 à 3 lettres : o, au, eau composant 3 graphèmes distincts. On dit alors à l'élève : « *Il y a plusieurs façons d'écrire le son [o]. Tu les apprendras au CP. Et, dans le mot « BATEAU » que tu veux écrire, il s'écrit EAU* ».

Quels référentiels pour écrire ?

L'ensemble des écrits de la classe constitue des réservoirs de mots pour écrire.

Construire les outils avec les élèves permet une meilleure appropriation de ceux-ci. Les activités conduites sur le lexique peuvent être un point d'appui pour constituer des répertoires de mots écrits.

Un rangement thématique facilite la mobilisation de ces mots pour des activités d'écriture.

Les affichages ont l'intérêt d'être immédiatement disponibles pour les élèves mais, s'ils sont très nombreux, ils peuvent vite saturer les élèves d'informations. Il faut alors concevoir avec eux un système d'archivage.

« Tu vas essayer de me dire comment tu as fait ».

- Interpréter la production, les essais : « Je vais te lire ce que tu as écrit... ».
- Emettre des hypothèses sur ses procédures : « Je vais te dire comment je pense que tu as fait ... ».
- Poser l'écart à la norme en réalisant une démonstration experte de l'écriture du mot devant l'élève : « Je vais te dire comment font ceux qui savent déjà ».
- Noter la forme canonique.
- Faire copier la forme canonique.



V.I.P. ou comment évaluer la production d'un élève de GS ?

X., élève de GS, essaie d'écrire le mot « Carnaval » : « KRAAVL »

1. **VALORISER** : « C'est vraiment bien ! Tu as essayé d'écrire tout seul le mot carnaval ! »

2. **INTERPRÉTER** : « Je vais lire ce que tu as écrit : [KRAAVL]. Tu entends, je ne peux pas lire vraiment CARNAVAL. Tu as écrit des lettres du mot CARNAVAL, c'est très bien ! Mais tu ne sais pas encore écrire le mot CARNAVAL, et c'est normal ; car tu es en train d'apprendre. »

3. **POSER L'ECART** : « Maintenant je vais te montrer comment écrire le mot CARNAVAL. Regarde, je vais d'abord écrire CAR, qui s'écrit avec un c qui fait le son [k] puis on ajoute A pour faire le son/la syllabe [KA], et on ajoute un R qui fait le son [R] pour faire « CAR », etc. (et ainsi de suite pour les deux syllabes suivantes). Une fois le mot écrit, proposer à l'enfant de le reproduire en-dessous. Dans le cahier, on colle : l'essai d'écriture de l'enfant, avec en dessous l'écriture experte (canonique) et éventuellement la copie du mot exact par l'enfant. (D'après [IEN Maternelle](#) 33)

Une démarche pédagogique ritualisée

- Expliciter l'intention d'écriture.
- Lorsque l'activité est déjà connue des élèves, faire identifier les besoins et les ressources pour réaliser la tâche : inviter les élèves à utiliser une des 3 stratégies déjà évoquées (cf.p. 4/6)
- Accompagner la recherche des élèves en les mettant en confiance, en valorisant leurs essais ou encore en observant leurs procédures.
- Lire à voix haute l'essai d'écriture de l'élève.
- S'entretenir avec l'enfant pour lui faire verbaliser ses procédures :

L'entretien métagraphique : observer et comprendre les procédures

Ce type d'entretien vise à identifier les procédures déployées par les élèves lorsqu'ils tentent d'écrire tout seuls. En effet, l'observation d'un élève en train de réaliser la tâche ne suffit pas pour comprendre comment il procède à partir de ce qu'il sait déjà. Le tableau ci-dessous propose des catégories de questions que l'enseignant peut mobiliser pour aider l'élève. Il évitera de trop modéliser une stratégie puisque les recherches indiquent que les enfants mettent en œuvre, de façon concomitante, différentes procédures pour écrire, parfois même au sein d'un seul mot.

à [Re]Lire & à [Re]Voir

[Commandes de MOTS et de PHRASES](#) : des scénarios avec vidéos élaborés par le GT Maternelle (30) & Micheline Cellier (2017).

CATÉGORIES	REMARQUES de l'ÉLÈVE	QUESTIONS de l'ENSEIGNANT
Amorce de l'entretien	Comment tu as fait pour écrire ce mot/cette phrase ? Comment tu as fait pour écrire le 1 ^{er} mot ?	
Demande de précision sur la démarche	J'ai réfléchi dans ma tête C'est facile à écrire	Qu'est-ce que tu as fait dans ta tête quand tu as réfléchi ? Tu as pensé à quelque chose dans ta tête ? Tu as vu/entendu quelque chose dans ta tête ? Tu t'es dit quelque chose ?
	J'ai trouvé le F J'ai entendu le « f » ou le son « f »	Comment tu sais que ce mot commence par cette lettre ? Qu'est-ce que tu as écrit alors quand tu as entendu ce/ces sons ?
	Je m'en suis souvenu J'ai vu le mot	Comment tu as fait quand tu as eu besoin de l'écrire ? Qu'est-ce qui t'a aidé ?
Demande de précision sur une graphie	J'ai écrit A	Comment tu sais qu'il y a un A dans ce mot ? Comment tu as fait pour trouver les lettres de ce mot ?
	CHATEAU, c'est comme bateau : j'ai écrit le T, le E, le A et le U	Comment tu as fait pour t'en souvenir/pour le mémoriser ?
	J'ai hésité entre C et S	Comment as-tu fait pour choisir entre les deux ?
Retour sur les ratures, les changements, les essais	Je me suis trompé	Je vois que tu as barré, qu'est-ce qui n'allait pas là ? Comment tu sais que ça ne va pas/que ce n'est pas ça ? Comment tu sais qu'il faut mettre une autre lettre ?
Evaluation par rapport à une forme normée (à partir de la fin de la GS)	Si j'écris le mot moi, tu penses que je l'écrirai comme ça, ce mot ?	
	Je ne sais pas Peut-être Je ne suis pas sûr Non, je ne pense pas	Qu'est-ce qui ne va pas à ton avis ? Qu'est-ce que tu voudrais changer ? Comment tu fais pour le savoir ?