

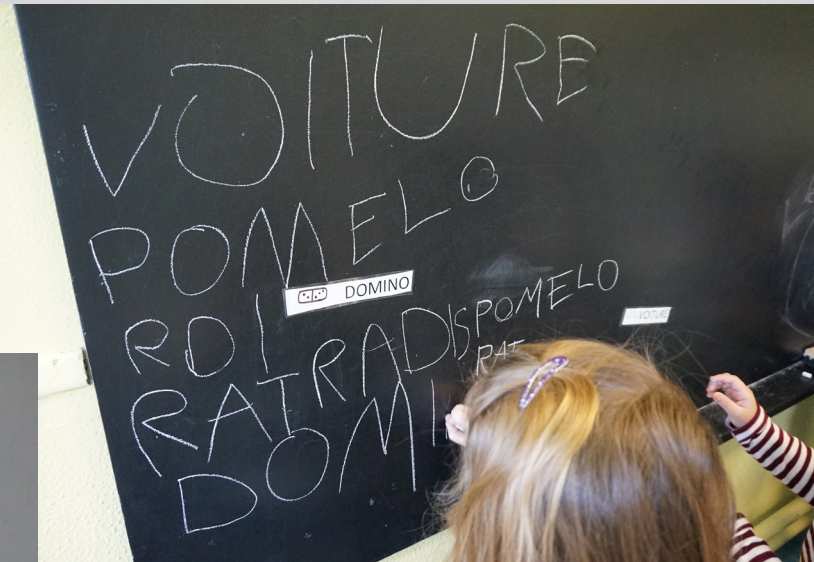
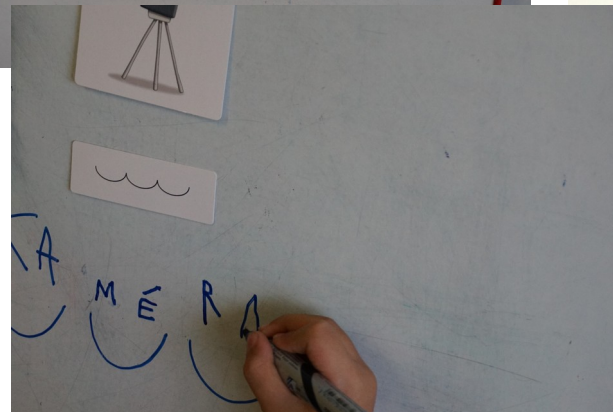
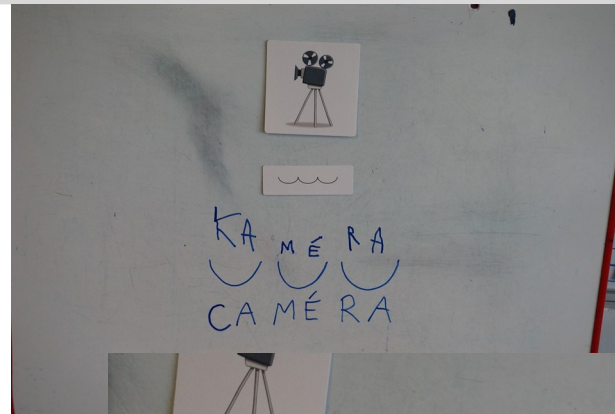
Les essais d'écriture en maternelle

Exemples de pratiques



MINISTÈRE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



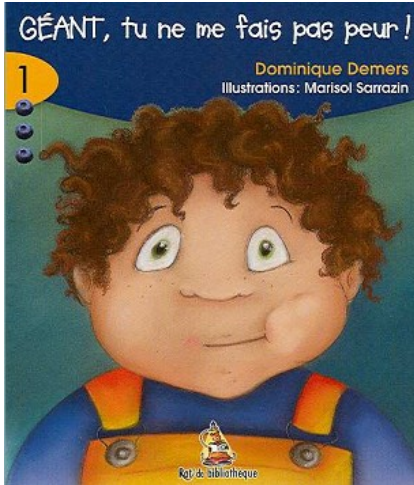
www.ac-dijon.fr

*Productions d'élèves de GS
Ecole primaire Jean Pezennec – St Florentin (2016)*

- Pour pouvoir lire et écrire, les enfants devront réaliser deux grandes acquisitions : **identifier les unités sonores** que l'on emploie lorsqu'on parle français (conscience phonologique) et **comprendre que l'écriture du français est un code au moyen duquel on transcrit des sons** (principe alphabétique).

- **Mettre les élèves en situation de tâtonnement et d'expérimentation.**
- **Installer chez l'élève une posture de recherche, de questionnement.**
- **Activer la réflexion de l'élève sur le fonctionnement de l'écrit.**

Exemple de pratique d'écriture



- Après la lecture d'une histoire, les enfants veulent écrire le mot "amoureux"
- Le mot est écrit individuellement
- Des équipes de trois sont formées pour partage d'hypothèses et recherche d'un consensus
- Présentation du mot à la classe et explicitation (commentaires métagraphiques)
- Retour en groupe-classe, apport de la norme orthographique



Un groupe de trois enfants est en situation d'expliquer comment ils ont écrit le mot "amoureux" :

E1: "Le début, c'est facile, on l'entend bien A-moureux, A!"

E2: "Après, c'est mmmm, comme dans mon nom Myriam."

E3: "Comme dans maman aussi."

E3: "Après, c'est /OU/, ça s'écrit O et U, on l'a écrit la semaine dernière quand on cherchait mouton."

E2: "Le RRRRR, ça ronronne dans la gorge."

E1: "/EU/, on savait pas, mais c'est comme dans jeux, c'est écrit dans la classe, on a regardé, ça s'écrit E, U, X."

Propositions des trois élèves du groupe

Le mot du jour
trio

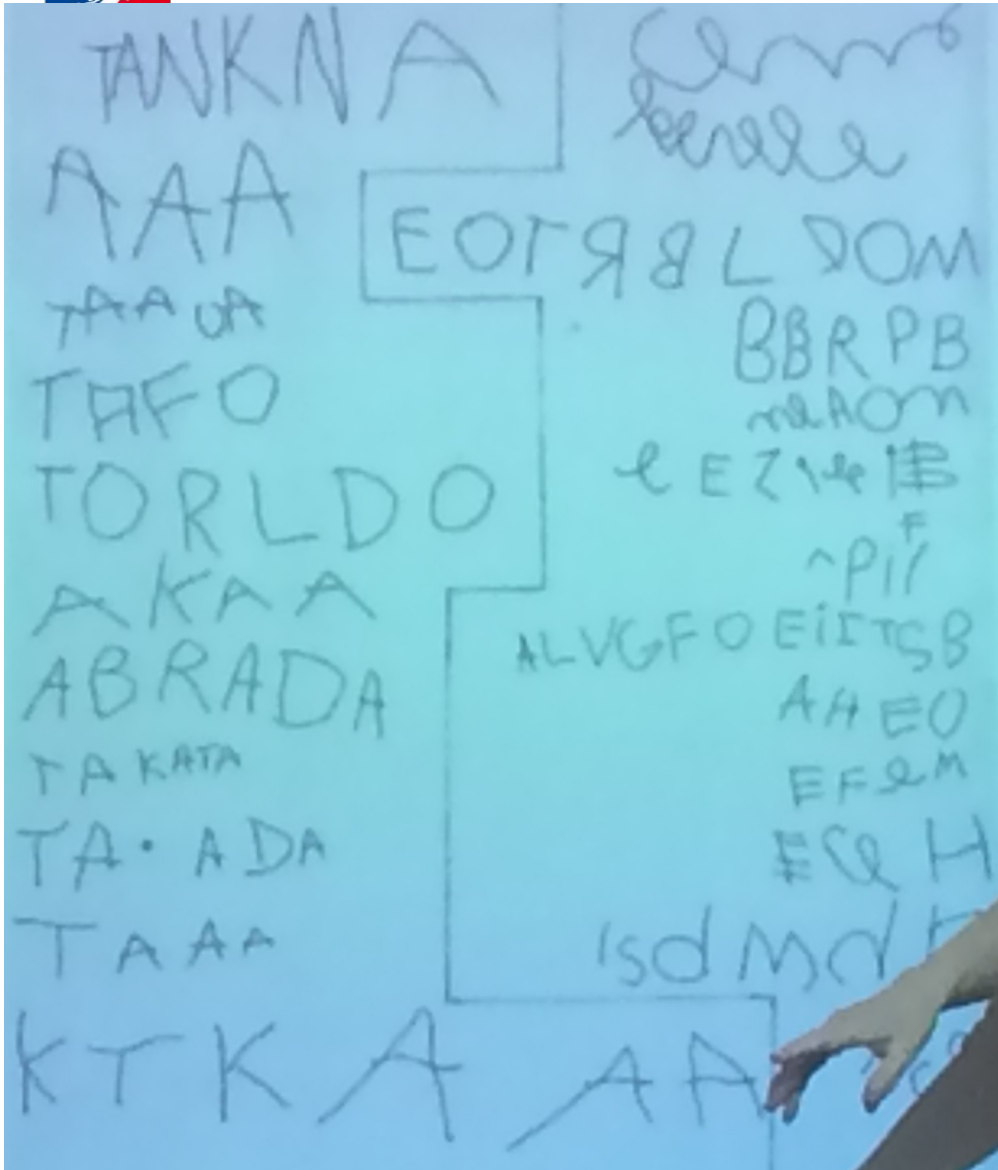
Date: _____

♥ Jessica-Bourgon	amoureux
-------------------	----------

♥ CLAUDIE	AMOUVE
-----------	--------

♥ MYR ; DM	Amouve
------------	--------

★ amoureux	
------------	--

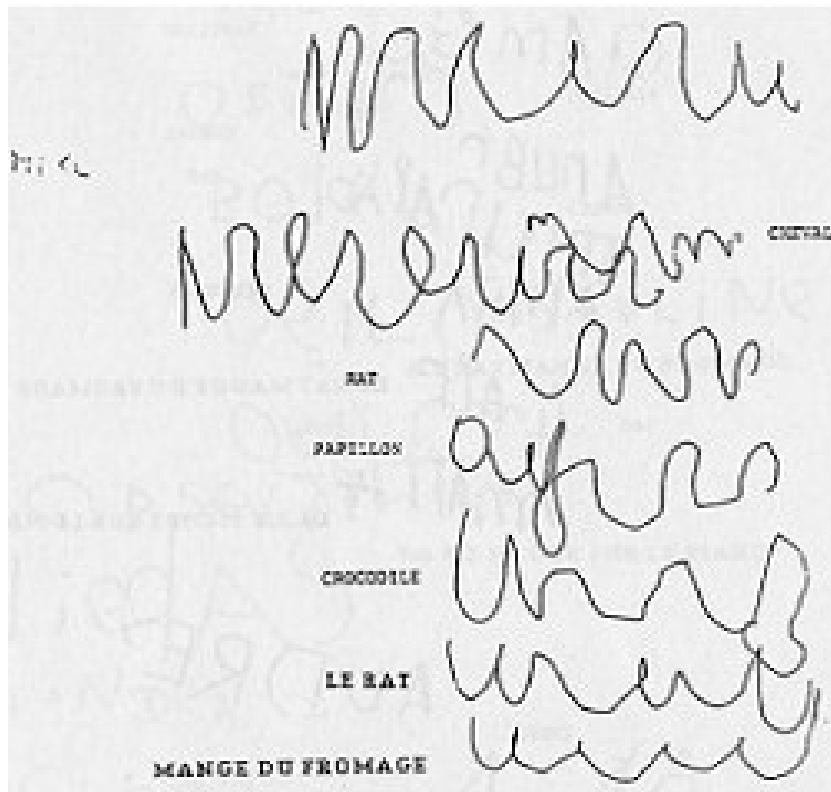


Exemple en fin de MS, issu d'une expérimentation de Mireille Brigaudiot à Gennevilliers (classe expérimentale, même classe, même jour)

Extrait de la conférence de Viviane Bouysse (octobre 2015)

Les six phases dans le niveau de conceptualisation de l'écrit selon les travaux de Fijalkov

Phase 1 : traitement figuratif



Mike GS - Décembre

- L'écriture est représentée sous forme d'un graphisme horizontal et linéaire.
- L'écriture est donc simulée.
- L'écriture est différenciée du dessin et entre dans l'écrit.

CHSXOJQ LIT

AVOHE CHEVAL

FEVo PUMA

KLOHSC CROCODILE

LEHOXOT

LE PUMA EST SUR LE LIT.

Camille (5 ans et 3 mois)

Camille a compris que pour écrire, on utilise des lettres et elle utilise d'autres lettres que celles de son prénom. Elle choisit une combinaison de lettres au hasard. Elle a cependant bien écrit le mot « le » qui est dans les référents de la classe et elle reprend 3 lettres qu'elle a utilisé pour « lit » dans la phrase : peut-être est-ce un début de compréhension de la permanence de l'écrit ?

iE LIT

ORAHCD CHEVAL

UTCD PUMA

OTBNMLF J CROCODILE

LE PUMA EST SUR LE LIT.

Enzo (5 ans et 2 mois)

Comme Camille, Enzo utilise des lettres pour écrire dont il fait davantage varier la quantité, ce qui est révélateur d'un début de conscience phonique. Notons par ailleurs qu'il a écrit le « i » de lit et le « u » de puma. Enzo semble s'acheminer vers la phase 3.

Phase 2 : traitement visuel

- *Utilisation de lettres ou pseudo lettres.*
- *Utilisation majoritaire des lettres de son prénom ou celles de l'alphabet dans l'ordre*
- *L'enfant a compris que pour écrire, il faut des lettres mais il les combine au hasard sans leur attribuer de valeur sonore.*
- *Puis, utilisation d'autres lettres que celles de son prénom.*

LIA LIT
 ?EJ CHEVAL
 XERUS PUMA
 AORIJ CROCODILE
 LE XERUSALIA
 LE PUMA EST SUR LE LIT.

Délia (5 ans et 8 mois)

La quantité de mots commence à varier selon la longueur de la chaîne sonore. Délia a compris la permanence de l'écrit avec la reprise des mots « xerus » et « lia ». Elle a d'ailleurs repris les mots « xerus » et « le » dans les référents de la classe. Il y a un début de segmentation.

LIE LIT
 EAM CHEVAL
 UAI PUMA
 RKT CROCODILE
 LUMOUETOEEI
 LE PUMA EST SUR LE LIT

Axel (6 ans et 1 mois)

La quantité de lettres ne varie pas entre « lit » et « crocodile » mais Axel montre un début de conscience phonique certain : il code les voyelles et ajoute des lettres. Les voyelles de « cheval » et « puma » apparaissent et le mot « lit » est phonétiquement correct. La phrase est plus longue qu'un mot seul.

Phase 3 : traitement de l'oral

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

LIOMS LIT
EAOS CHEVAL
UAS PUMA
OOI CROCODILE
LEUAET
✓ ✓
LE PUMA EST SUR LE LIT.

Simon (5 ans et 4 mois)

Simon a écrit « lit » phonétiquement et il a ajouté des lettres. Pour les 3 autres mots, il code la voyelle de chaque syllabe et parfois ajoute des lettres. Dans la phrase, il utilise les mots « le » et « et » qui font partie des référents de la classe. Dans la phrase, il code « puma » avec le « u » et le « a » sans ajouter de lettre.

LII LIT
LEVAL CHEVAL
PUMA
ROUODILE CROCODILE
LE PUMA DES LII
LE PUMA EST SUR LE LIT.

Julie (5 ans et 10 mois)

Julie n'est pas loin d'utiliser le codage alphabétique : si l'on excepte la répétition du « i », le mot « lit » est écrit phonétiquement. Pour le mot « cheval », c'est une méconnaissance des lettres qui codent le son « ch » qui semble être à l'origine de l'erreur. Le mot « puma » est correct et dans la phrase, Julie segmente les mots. Elle est presque dans la phase 5.

Phase 4 : encodage du sonore

L'enfant a passé « le mur du son » (Fijalkow)

Il utilise la valeur sonore des signes pour encoder : volonté d'utiliser un code, quel qu'il soit : un chiffre (ex 2 pour écrire « de ») une lettre (« o » pour écrire « mo ») qui a valeur symbolique d'unité entendue dans la prononciation du mot.

L'analyse des mots peut être la suivante :

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

LI^{LIT}
 CHEVALL^{CHEVAL}
 PUMA
 CROCDILL^{CROCODILE}
 LE L PUMA ET CURLELLI
 LE PUMA EST SUR LE LIT.

Angèle (5 ans et 7 mois)

Angèle fait preuve d'une conscience métalinguistique remarquable pour son âge : elle est très engagée dans l'écriture phonétique comme le montre l'écriture des 3 premiers mots. La phrase est phonétiquement correcte ; on peut juste noter la répétition du « l » qui est due à des hésitations.

Angèle ne marque pas la frontière entre les mots.

LIE^{LIT}
 HESALES^{CHEVAL}
 PUMA
 CROCOBILE^{CROCODILE}
 LE PUMA ET SURLE LIE
 LE PUMA EST SUR LE LIT.

Péranne (6 ans et 1 mois)

Comme pour Angèle, l'écriture est phonétique. La méconnaissance de correspondance graphique (ch.) ou la confusion (B) altèrent parfois la valeur phonique. Comme Angèle, Péranne montre par cet écrit qu'elle est tout à fait prête à travailler systématiquement les relations entre phonie et graphie. Notons que la phrase est presque segmentée correctement : Péranne s'achemine vers la phase 6.

Phase 5 : utilisation du principe alphabétique

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

Phase 6 (presque Péranne) : utilisation du principe alphabétique et segmentation de l'écrit

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

Points de vigilance :

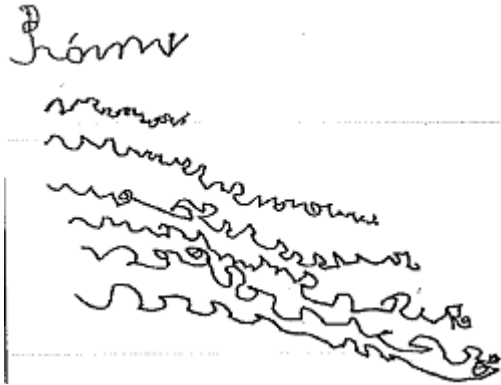
En MS, les élèves à aider sont ceux qui n'ont pas dépassé la phase 1.

En GS, les élèves à aider sont ceux qui n'ont pas dépassé la phase 2.

L'objectif de fin de grande section, en cohérence avec les instructions officielles qui évoquent la découverte du principe alphabétique, est d'atteindre la phase 4 : essai d'encodage du sonore. Ainsi, tout est prêt pour aborder l'année de CP dans des conditions favorables.

Synthèse autour de trois niveaux d'analyse

1) Reproduire l'aspect visuel de l'écriture



2) Faire des liens entre les lettres et les sons

vincent
rie Ami
Chapo
Serize
éléphant
macaroni
Je m'apel
vincent et
mon n'ami
S'est Jérémi

Israël
R
Ami
HPO
CAE
ÉIF
MRI

Marie-Hélène
Pri Ami
Chapo
Serize
ÉLÉFANT
MACARONI
Je m'apel Marie-Hélène
ÉMINSC JONTIN

3) Construction d'une norme orthographique

Faire écrire les élèves pour voir leur niveau de compréhension de l'écrit

L'application de cette grille nécessite que l'on prenne en compte les points suivants :

- ***plusieurs phases peuvent coexister*** chez un même enfant
- dans une même production, un enfant ***peut utiliser tout ou une partie des procédures correspondantes à une phase***
- on peut ***observer une progression et parfois une régression*** par rapport à cette grille.

En somme, c'est par des activités complémentaires visant à préparer les élèves à apprendre à lire et à écrire, un climat de classe rassurant où l'erreur est tolérée et la mise en place d'outils de référence et d'une grille d'analyse des productions, que l'enseignant peut créer les conditions favorables à la pratique des essais d'écriture dans sa classe.

On peut regrouper les six phases de Fijalkow en trois grandes étapes de représentations des enfants (cf Mireille Brigaudiot) :

- 1- ils comprennent que l'écrit code socialement du langage.*
- 2- ils comprennent que ce code touche la face sonore du langage.*
- 3- ils comprennent que cette face sonore touche de toutes petites unités.*

Ces productions permettent des évaluations diagnostiques fines sur les acquis des élèves, ainsi on peut déterminer:

- l'étape de leur représentation du code écrit,*
- leur capacité à entendre ou non les éléments phonologiques qui constituent le mot,*
- l'utilisation du nom des lettres pour coder des sons (M pour AIME),*
- leur capacité à proposer un signe graphique pour une unité phonologique,*
- leur capacité à produire une écriture phonétiquement plausible pour un mot régulier.*



- stratégie phonologique et procédure épellative

STEPHANIE
IRIR
AIMI
EAOI
SERS
NLFNA
MKRNI

- stratégie lexicale (mémorisation du prénom et de certains mots)

000k-000k
Rie AMI CHO
CREI ÈLFA MKRNI
JE MA PL 000k-000k
MNI C SAYNIA

- stratégie analogique : recours à des mots familiers pour écrire des mots nouveaux

éléphant

En référence aux propos de Mme Viviane Bouysse avec appuis de Mme Mireille Brigaudiot et ce que disent les chercheurs (deux choses) :

* **Avant le CP, la question du nom des lettres est fondamentale.** Plus un enfant connaît de lettres, plus la corrélation avec sa réussite en lecture semble assurée.

La connaissance du nom des lettres semble plus importante d'abord. **Mais, très vite, ce qui devient important, c'est la connaissance du son que fait la lettre.**

Plus on va vers le CP, plus cette idée des sons est importante. **Quand on familiarise les enfants avec les lettres, on commence par les noms (des lettres) mais dès qu'on le peut, on attache le son que fait la lettre.** On familiarise les enfants avec cette idée-là.

*Ce travail est très important en maternelle parce qu'il a une suite au Cycle 2.

Les enfants, en faisant cela, apprennent **trois formes de stratégies :**

- **éplicative** = épeler successivement les sons qui composent un mot
- **lexicale** = mémoriser l'orthographe des mots ; on regarde comment le mot est construit. Savoir écrire un mot, c'est savoir écrire ses lettres dans le bon ordre, ce n'est pas faire vaguement la silhouette du mot
- **de raisonnement analogique** = questionner les enfants sur « c'est comme quoi ? »

Nourrir culturellement les enfants (apprentissage culturel du lien entre l'oral et l'écrit) :

- apprendre à écouter des histoires et à les comprendre
- découvrir la fonction des écrits
- construire un lexique (et/ou abécédaire)

Construire le principe alphabétique :

- exercer la conscience phonologique
- étudier la relation lettre(s)-son(s)
- avoir des stratégies d'identification de l'écrit

Se représenter l'acte de lire et d'écrire :

- prendre conscience de la nature de l'écrit et du savoir lire
- écrire dans l'espace écriture
- réaliser une dictée à l'adulte
- vivre un texte à trous

Résoudre des problèmes d'écriture :

- reconstituer des textes
- écrire à l'aide de boîtes à mots
- entrer dans un projet grâce aux boîtes à lettres par exemple

Essais d'écriture

Quatre grands champs (ayant eux-mêmes des liens) participent à ce nourrissage.

Aucun n'est à privilégier : ils **doivent tous avoir une place dans les apprentissages** mais il faut avoir conscience que lorsqu'on les pratique, on vise toujours l'amélioration des essais d'écriture.

Cela passe par le jeu, l'exploration et le renforcement.



Exemple de référents mis à disposition des élèves pour produire des écrits autonomes : la boîte à mots contient les mots découverts tout au long de l'année, les lettres magnétiques sont proposées dans le cadre d'activités dirigées et / ou autonomes, la boîte reçoit les courriers adressés à la classe...



L'espace écriture : les outils (crayons, pinceaux, stylos bille adaptés), divers papiers, affichages.

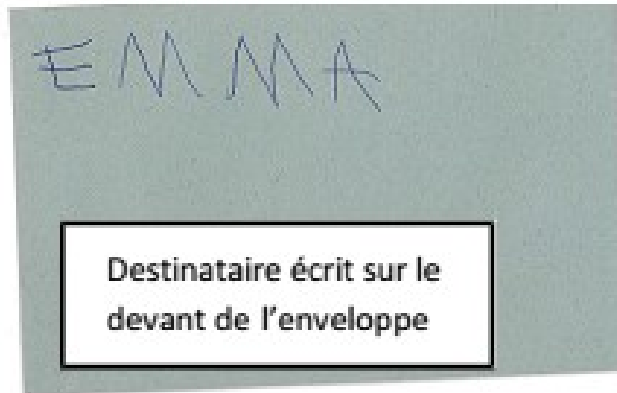
L'espace écriture

Afin de faciliter la construction du rapport au savoir « langue écrite », il est nécessaire de **créer un espace dédié à l'écriture**, susceptible de donner du sens à cette activité : table avec **divers outils d'écriture** (stylos-billes de couleur, crayons, porte-mines, stylos encre, porte plume et encre, etc.), différents papiers (feuilles diversifiées quadrillées, lignées, papier calque ou transparent, mais aussi carnets, petits cahiers, agendas...), mais aussi des ardoises, un tableau noir, des craies. Et, selon les possibilités, un ordinateur et une imprimante, une tablette numérique, ou simplement une machine à écrire, des boîtes contenant des lettres, des mots, des locutions, des textes, tout écrit rencontré au cours des projets. S'y trouvent aussi **des affichages** : le tableau de correspondance des graphies, différentes écritures (des écrits anciens, des enluminures, des lettrines, des calligraphies, des exemples d'écritures égyptienne, chinoise, des photos de scribes, au gré des découvertes). Privilégier les tableaux noirs qui sont des supports de qualité pour un travail sur la gestuelle graphique. Cet espace doit être aménagé différemment en fonction des sections, en appui sur une réflexion d'équipe.

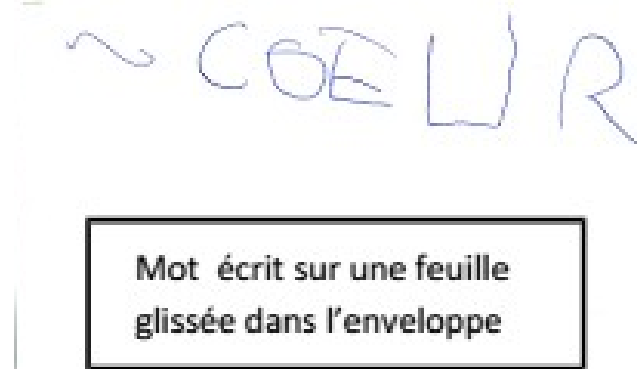
Référentiels : Les référentiels semblent nécessaires dans la mesure où apprendre à s'y reporter et à s'en servir est un des enjeux de la pratique de l'écriture tâtonnée. Rappelons que cette activité permet de placer l'élève dans une situation de recherche qui doit le conduire à découvrir les outils de l'écriture. Or chercher le matériau dont on a besoin dans les mots affichés ou mémorisés est une des procédures possibles. Laissés à la disposition de tous, mais non imposés, ces outils sont et seront utilisés par ceux qui en ont un réel besoin, par ceux qui ont atteint le stade qui leur permet d'en comprendre l'utilité. Une des missions de l'enseignant est donc d'installer ces outils dans sa classe et le cas échéant de fournir une aide à l'utilisation de ces derniers.

Le projet d'écriture à l'aide de la boîte à lettres

Installation d'un "coin courrier " dans lequel les enfants s'écrivent des petits mots, en utilisant les mots des arbres (arbres à mots). Ils peuvent déchiffrer leur courrier en retrouvant les mots sur les arbres.

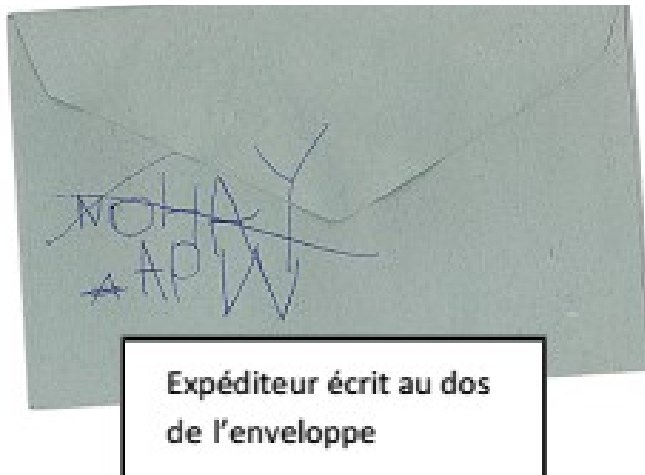


Destinataire écrit sur le
devant de l'enveloppe



Mot écrit sur une feuille
glissée dans l'enveloppe

Une boîte à lettres et des enveloppes avec feuilles sont à disposition des élèves qui recopient des mots puisés dans les arbres à mots et les « envoient » à un camarade de leur choix. Le destinataire se sert de l'arbre à mots pour « lire » sa lettre.



Expéditeur écrit au dos
de l'enveloppe



Mot signé écrit sur une feuille
glissée dans l'enveloppe

Enfant lecteur, livre voyageur

PS – Atelier – groupe de 5 à 6

Un élève vient "lire" à ses camarades un livre qu'il a lu la veille avec ses parents ou un autre adulte.

- développer la liaison famille/école autour du livre
- favoriser la mémorisation de récits d'un niveau de difficulté adapté à l'âge de l'enfant
- [apprendre à parler autour du livre, commencer à le raconter](#)
- aider à la constitution d'une première culture de l'écrit
- développer le plaisir de lire

MS

Après lecture d'un album, plusieurs exemplaires sont laissés à la disposition des enfants dans la classe.

- se faire relire l'histoire par un adulte ou un autre enfant
- en restituer le récit
- emporter l'album à la maison

Identification d'un texte accompagné d'images

MS – Autour de couvertures d'albums

Recherche, parmi les livres de la BCD, de titres comportant le même mot : œuf

- L'œuf – Gallimard
- Le plus bel œuf – Folio Benjamin
- L'œuf du crocodile - Casterman
- Jaune d'œuf – Ecole des loisirs
- L'œuf et le poussin – Clin d'œil
- L'œuf du dragon – Rue du Dragon

- se repérer dans l'espace BCD, dans les différents classements

Stratégies d'identification de la couverture d'un de ces livres

- reconnaître certains éléments dans un texte pour en découvrir le sens ou la fonction : titre, graphismes particuliers
- prendre la parole et s'exprimer de manière compréhensible (expliquer, justifier...)

Lire les titres un à un, en montrant avec le doigt

Exercice écrit : retrouver dans des photocopies des titres le mot énoncé et l'entourer

- isoler un mot dans une phrase et dans différentes écritures

Identification des prénoms et autres mots familiers

Demander de verbaliser, puis de signaler son prénom, le prénom d'un autre élève, deux ou trois autres mots (parmi les écrits de la classe)

- l'élève précise la stratégie utilisée

L'adulte lit à haute voix des phrases illustrées, extraites d'un album, en s'arrêtant sur le dernier mot (caché) pour lequel il donne la proposition (fausse) d'un enfant imaginaire.

Puis il dévoile le mot caché, sans le lire à haute voix.

- pour chaque phrase, l'élève doit accepter ou refuser la proposition faite (hypothèse lexicale) et justifier sa réponse

La dénomination et fonctionnalité de l'écrit

Évaluation de la connaissance qu'ont les élèves d'écrits qu'on peut trouver à l'école, à la maison ou même dans la rue

Une quinzaine de documents sont étalés sur une table, face à l'élève qui les observe et peut les manipuler, pour en prendre connaissance

- pour chaque écrit, l'élève dit s'il connaît son nom
- s'il sait "à quoi ça sert"

Projets de réalisation d'écrits divers : livre, lettre, liste, recette, etc.

- découvrir et expérimenter les fonctions des différents écrits réalisés

La dictée à l'adulte

Un va et vient est possible entre l'oral et l'écrit : on peut dire ce qui est écrit et écrire ce qu'on dit : la dictée à l'adulte

La classe est organisée pour que les élèves, au moins une fois par semaine, réalisent une production écrite dans le cadre d'une situation de communication non artificielle : il faut écrire pour informer les parents, pour inviter les correspondants, pour garder en mémoire ce qui a plu dans une histoire, pour garder la trace d'une activité menée, etc.

- la dictée à l'adulte aide l'enfant à comprendre la permanence de l'écrit : on peut s'y référer à chaque fois que c'est nécessaire
- elle est l'occasion de le sensibiliser aux réalités sonores du langage et à la spécificité du langage écrit : on n'écrit pas comme on parle
- il convient de ne pas confondre écrire devant et pour l'élève (PS) avec la dictée à l'adulte (MS/GS)

Règles de jeu de Kim visuel

Exemple de jeu dès la toute petite section.

Matériel : représentations iconographiques d'objets, d'animaux... sur des étiquettes plastifiées assez grandes. Une seule image par carte. (on peut jouer aussi avec des objets réels).

- **Kim caché** : cinq cartes sont posées, face visible, sur une table au milieu des joueurs. Après un temps d'observation, le meneur les recouvre d'un grand tissu. Les participants nomment de mémoire tous les objets figurés sur les cartes cachées, sans en oublier. Après la première partie, l'on peut changer les cartes, en ajouter, demander à un enfant de mener le jeu...
- **Kim retiré** : les cartes sont posées, face visible, sur la table. Le meneur en enlève une et la cache pendant que les joueurs ferment les yeux. Quelle est celle qui manque ?
- **Kim ajouté** : le meneur ajoute une carte pendant que les joueurs ferment les yeux. De quelle carte s'agit-il ?
- **Kim déplacé** : une carte est déplacée. Laquelle est-ce ?
- **Kim échangé** : les places de deux cartes ont été permutées. Quelles sont-elles ?
- **Kim ordonné** : les cartes sont alignées dans un ordre puis mélangées. Les joueurs doivent les nommer en suivant l'ordre initial.

Il s'agit d'un exemple, pas de la seule manière d'exercer la phonologie !

Eduscol 2015 → En fin d'école maternelle, les enfants doivent :

- Différencier explicitement le signifiant et le signifié, la forme et le sens.
- Connaître le lexique qui nomme la langue, qui permet de la décrire ou de la manipuler : mot, lettre, syllabe, son, phrase, texte, ligne, majuscule.

En relation avec les activités phonologiques

- Savoir segmenter l'oral en mots, les mots en syllabes, quelques syllabes en phonèmes (en relation avec les activités phonologiques).

En relation avec les activités sur les liens entre l'oral et l'écrit

- Comprendre que la quantité d'oral entendue correspond à la quantité d'écrit vue.
- Comprendre que l'écrit encode l'oral et qu'il est stable et définitif.
- Comprendre que les sons de la langue sont codés par des lettres.
- Comprendre qu'une lettre a trois composantes : son nom, sa valeur sonore de base et son tracé.
- Connaître quelques rapports phonie-graphie parmi les plus simples à percevoir : quelques voyelles simples et quelques consonnes fricatives (s, f, j, v, z...) et liquides (l, r).
- Comprendre que certains sons ne sont pas produits par les mêmes lettres (sans avoir à les connaître).

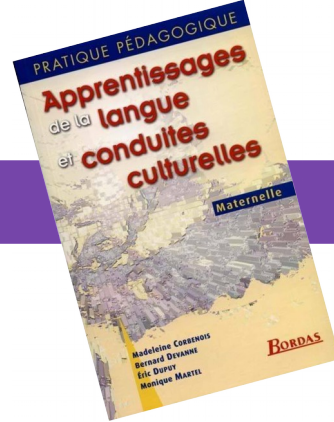
En relation avec les activités de lecture et d'écriture

- Savoir que le sens de lecture et d'écriture est de gauche à droite et de haut en bas ;
- Reconnaître, nommer les lettres de l'alphabet et savoir en utiliser quelques-unes ;
- Comprendre qu'un même signe en fonction de son orientation n'a pas la même valeur (69 ; b/d ; q/p).
- Repérer à l'écrit et savoir manipuler des syllabes écrites communes : maman, Marine, Margot, Mamou, Mathis, ...

Synthèse

Selon Montésinos-Gelet et Morin (2006), il y a **5 principes directeurs** (selon les enseignants) dans les pratiques autographiques des écritures, qu'elles soient inventées, essayées (programme 2002) ou approchées :

- Placer les enfants dans une situation où ils sont amenés à se servir de la langue écrite : c'est en **multipliant les occasions de se servir de l'écrit** qu'on offre aux élèves la possibilité d'avancer dans des conceptualisations scripturales plus ajustées, de réfléchir, de se questionner et de progresser
- Pour favoriser une posture réflexive nécessaire chez les enseignants, **posture** qui les amène à **se mettre à l'écoute des représentations de l'enfant** par rapport à la langue écrite. Pour être efficaces dans leur choix de contextes et interventions à privilégier, les enseignants doivent modifier leur posture en acceptant les écarts (écarts à la norme qui constituent non des erreurs mais des manifestations de leur compréhension du système écrit à un moment donné de leur apprentissage)
- **Valoriser ce qui est construit par l'enfant** en cherchant à le mettre en relief par la mise en place de différents contextes et par des questions, l'enseignant est amené à **adopter un autre rapport à l'erreur** dans le processus d'apprentissage ; au lieu de mettre l'accent sur les "fautes" et sur les manques il valorise les réussites des élèves, assurant ainsi leur progression dans la maîtrise de la langue écrite.
- La qualité de l'accompagnement de l'enseignant se mesure dans sa capacité à **aider les élèves à réfléchir sur leurs apprentissages en actes**
- **Associer les situations d'écriture vécues en classe à des situations réelles de résolution de problèmes langagiers**, via des échanges de qualité avec l'enseignant et des interactions avec les pairs : cela permet de placer les stratégies et les connaissances sur l'écrit au coeur des échanges.



Bibliographie et sitographie



- Article de la revue Education et didactique, octobre 2009 "L'écriture inventée : empirisme, constructivisme, socioconstructivisme", FIJALKOW Jacques et al.
- Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle, BRIGAUDIOT Mirielle, INRP
- Conférence de Viviane Bouysse du 7 octobre 2015 à Auxerre sur les Gestes professionnels
- Eduscol, Ressources maternelle : Graphisme et écriture, L'écriture à l'école maternelle + L'écrit – Découvrir la fonction de l'écrit + L'écrit – Découvrir le principe alphabétique
- Apprentissages de la langue et conduites culturelles, CORBENOIS Madeleine, DEVANNE Bernard, DUPUY Eric, MARTEL Monique, Bordas pédagogie
- Repères n°47/2013, Premières pratiques d'écriture : état des recherches francophones
- <https://www.ac-lille.fr/dsden62/IMG/pdf/Production-departementale-Ecrire-a-l—ecole-maternelle.pdf>
- http://web.ac-bordeaux.fr/dsden24/fileadmin/contributeurs/Bergerac_Ouest/ANIM_PEDA/Les_premiers_ecrits/les-premiers-essais-d_écriture.pdf

