

Commencer à écrire tout seul

Activités d'écriture autonome



académie
Montpellier

direction des services
départementaux
de l'éducation nationale
Gard

éducation
nationale



Groupe départemental Maternelle Gard &
Micheline Cellier (MCF)

Mars 2017



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Languedoc - Roussillon



Faculté
d'Éducation
Université Montpellier 2

PLAN DE LA PRESENTATION

- **Rappel des programmes** « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ».
- **Organigramme** pour les priorités « **commencer à écrire seul** ».
- **Présentation d'activités d'écriture :**
 - **commande de mots** (3 scénarios) ;
 - **deux zooms** (contextualisation et démonstration) ;
 - **commande de phrases** ;
- **Autres activités** possibles.
- **Les outils-référents.**
- **Analyse des écrits** des enfants.
- **Synthèse.**

N.B. Cette présentation est centrée sur les ateliers d'écriture autonome et n'abordera pas le geste graphique ni l'écriture des lettres.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'entrée progressive dans la culture de l'écrit

L'écrit – les objectifs visés

- *Écouter de l'écrit et comprendre*
- *Découvrir la fonction de l'écrit*
- *Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement (dictée à l'adulte)*
- **Découvrir le principe alphabétique**
- **Commencer à écrire tout seul**

Entrée par l'écriture clairement affirmée

« *La progressivité de l'enseignement à l'école maternelle nécessite de commencer par l'écriture.* »
(Programme 2015)

➤ **Priorité à l'encodage et non au décodage :**

Écrire pour comprendre le principe alphabétique,
pas pour lire.

Attendus de fin de cycle

- Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. Pouvoir redire des mots d'une phrase écrite après sa lecture par l'adulte, les mots du titre connu d'un livre ou d'un texte.
- Participer verbalement à la production d'un écrit. Savoir qu'on n'écrit pas comme on parle.
- Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les 3 manières de les écrire.
- Ecrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

Le principe alphabétique

- **C'est comprendre que l'écrit code l'oral (et pas le sens).**
- **Et comprendre comment il le code :**
un phonème  un graphème
(une lettre ou un ensemble de lettres code un son).

Le principe alphabétique : une découverte progressive

- La quantité d'écrit correspond à la quantité d'oral.
- Le mot est découpé en syllabe(s) et la syllabe en phonème(s) => conscience phonologique

LAVABO

[l][a]

- La lettre a 3 composantes :
 - son nom
 - son tracé
 - sa valeur sonore

Il faut « bruitez » et enseigner quelques rapports simples entre phonie et graphie.

Autres connaissances sur l'écrit

- Un mot ne comporte que des lettres.
- Il s'écrit de gauche à droite.
- Il faut toutes les lettres et dans le bon ordre.
- Les mots sont séparés par des blancs graphiques
« *la séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1* » (Prog 2015).

- S'être éloigné de l'oral de communication.
- Fréquenter la langue écrite, des textes de plus en plus longs et éloignés de l'oral : littérature et documentaires.

Avoir commencé à comprendre la fonction de l'écrit dès la PS.

Enfin, être en train d'explorer le principe alphabétique.

COMMENCER A ECRIRE SEUL en GS suppose...

Avoir déjà produit des textes, avec des adultes : « dictée à l'adulte ».

Avoir développé la conscience phonologique.

Avoir fait des essais d'écriture de mots à partir de la MS.

- Avoir été initié aux tracés de l'écriture, dès la MS.
- Connaître les correspondances entre les trois écritures.

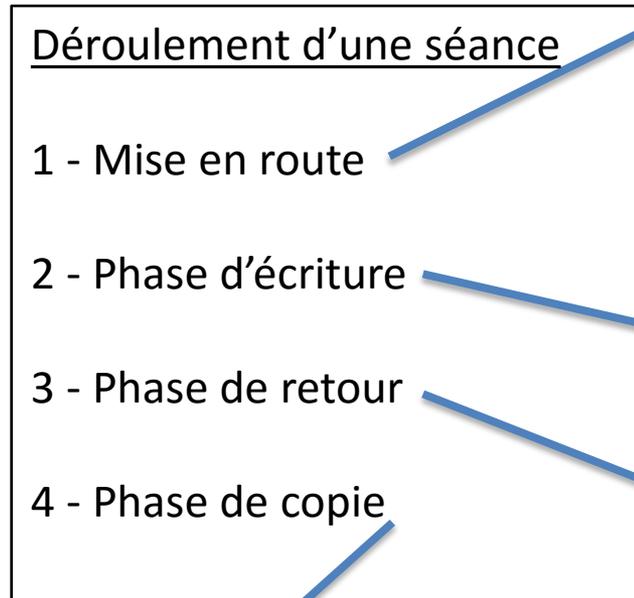
Présentation d'activités d'écriture

- Commande de mots (3 scénarios).
- Deux zooms (contextualisation et démonstration).
- Commande de phrases.
- Autres activités possibles.

Commande de mots – trame générale

Différentes activités, différents scénarios...

une trame commune :



Du côté de l'enseignant :

1 - Veiller au choix des mots, réguliers ; les mêmes pour tous ; les faire répéter ; s'assurer de leur sens, segmenter éventuellement ; renvoyer aux outils (boîtes, carnets de mots, affiches...) et à des mots connus (pour utilisation de syllabes semblables).

- Faire une démo...

2 - Encourager les essais, rappeler le bruitage ; mener la réflexion avec des petits groupes.

3 - Demander à l'enfant ce qu'il a fait ; valoriser, interpréter, écrire et expliciter l'écrit normé en situation duelle.

- Une variante : confrontation des écrits des enfants et toujours finir par l'écrit normé.

4 - Étayer si besoin, faire illustrer, gérer la différenciation.

Commandes de mots

Plusieurs scénarios possibles

- **SCÉNARIO 1** (2 exemples) :

*Mise en route → écriture individuelle → **phase de retour en relation duelle** → phase de copie.*

- **SCÉNARIO 2** (2 exemples) :

*Mise en route → écriture individuelle ou en binômes → phase de retour **avec confrontation des productions** → phase de copie.*

- **SCÉNARIO 3** (1 exemple) :

***Recherche collective** avec un fort étayage de l'enseignante.*

Scénario 1 : 1^{er} exemple « POMME »

Magali Chaudeyrac, GS maternelle Marcelin,
REP+ Nîmes.

Mise en route → écriture individuelle → **phase de retour** en relation duelle → Phase de copie.



 Cliquer sur l'image

Point de vigilance :

➤ Choix du mot « POMME » : distorsion entre l'oral et l'écrit qui correspond à la complexité de la langue mais apporte une difficulté que l'on peut éviter par le choix d'un mot régulier.

Points d'observation :

- L'enseignante encourage avec bienveillance.
- Elle pose l'écart sans forcer (elle ne produit pas d'explication qui dépasserait le niveau actuel de l'enfant, elle les prend où ils sont, tout en donnant l'écriture normée).

Scénario 1 : 2^{ème} exemple « LAVABO »

Magali Ponge, GS Dolto, Nîmes.

Mise en route → écriture individuelle → phase de retour en relation duelle → Phase de copie.

Points d'observation :

- Un groupe très hétérogène avec plusieurs niveaux.
- Timoty n'a pas encore complètement franchi le « mur du son » ; il sait qu'on écrit avec des lettres et il connaît leur nom, mais il n'en est pas encore à respecter la valeur sonore et la longueur du mot prononcé. Avec étayage, il fait des liens avec des bouts de mots connus comme VA de Eva.
- La discussion fait apparaitre des connaissances bien supérieures à la simple production (d'où l'importance du dialogue pédagogique).



Cliquer sur l'image

Scénario 2 : 1^{er} exemple avec confrontation informelle « OTARIE »

Fanny Michaud, GS-PS André Galan, Nîmes.



Cliquer sur l'image

Mise en route → écriture individuelle ou en binômes → phase de retour **avec confrontation des productions** → Phase de copie.

Points d'observation :

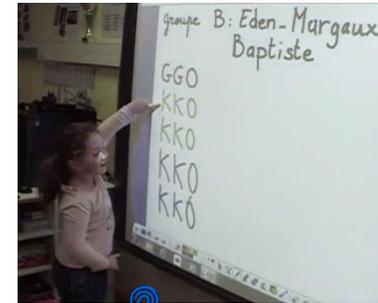
- Elle adapte ses interventions au niveau de chaque enfant.
- A la fin de la vidéo, elle organise avec quelques élèves la confrontation de 3 encodages.
- A partir des commentaires des enfants, elle les amène jusqu'à l'écriture normée pour les faire progresser.
- Importance du dialogue pédagogique qui fait émerger le fait que l'enfant a compris qu'il n'y a pas de blanc graphique à l'intérieur d'un mot.

Scénario 2 : 2^{ème} exemple avec **confrontation**

organisée « CACAO »

Florence Constant, GS-PS Vézénobres.

Mise en route → écriture individuelle ou en binômes → phase de retour **avec confrontation des productions** → Phase de copie.



 Cliquer sur l'image

Points d'observation :

- Intérêts du dispositif : il met en confrontation plusieurs productions. Le mot choisi « cacao » permet :
 - d'insister sur la répétition d'un même phonème qui doit être transcrit par la même lettre, il en est de même pour la syllabe ;
 - d'expliquer la différence entre le nom de la lettre et le son qu'elle transcrit [k], [a], [o] ; lire les productions la met en évidence (KKO n'est pas lu « cacao ») ;
 - de constater que quelques enfants en sont au stade syllabique (un signe = une syllabe), ce qui est déjà bien.

Scénario 3 « SALADE »

*Sophie Boudouin-Turc, MS Condamine
REP+ Beaucaire.*



Recherche collective avec un fort étayage de l'enseignante.

Points d'observation :

- C'est un groupe d'enfants qui a commencé à comprendre le principe alphabétique, ce qui n'est pas le cas de la majorité de la classe avec laquelle l'enseignante continue à le travailler (activités de bruitage, rapport phonie-graphie...). Ce n'est pas le niveau attendu en fin de MS mais en fin de GS ; pourtant, certains enfants y sont déjà.
- Ils sont dans la transcription (l'écrit code de l'oral) ; ils brulent, échangent et profitent du guidage très fort qui explique la réussite.
- Ils connaissent bien certaines lettres en référence à des outils affichés dans la classe (cf. abécédaire page 49).
- Les élèves, comme dans les activités de phonologie, mettent en rapport les sons : le [s] de salade avec celui de serpent, le [d] comme dans dragon (cf. abécédaire de la classe).
- Travail sur la différenciation : chacun avance à son rythme, certains recopient SALADE, d'autres encodent RADIS.
- Lignage facultatif mais choisi par tous les enfants, il peut aider ou gêner.

ZOOMS

➤ Zoom 1 : Contextualisation

Insertion dans une dictée à l'adulte de l'encodage d'un mot → phase de 5 minutes pour l'encodage seul ou à plusieurs → retour dans l'activité de dictée à l'adulte → commentaires sur les productions et écriture de la forme normée par l'enseignante.

➤ Zoom 2 : Démonstration par l'enseignante

Démonstration sur ROTI → commande d'écriture de mots (MARI, RAVI) sur ardoise → essais individuels avec étayage collectif → correction collective puis individuelle → félicitations.

ZOOM 1 : CONTEXTUALISATION « BONHOMME »

Fanny Michaud, GS-PS Galan, Nîmes.



 Cliquer sur l'image

*Insertion dans une dictée à l'adulte de l'encodage d'un mot
→ phase de 5 minutes pour l'encodage seul ou à plusieurs →
retour dans l'activité de dictée à l'adulte → commentaires sur
les productions et écriture de la forme normée par l'enseignante.*

Points d'observation :

- Profiter de multiples occasions pour intégrer une activité d'écriture. Ici, insertion dans une dictée à l'adulte.
- C'est un exemple de contextualisation mais celle-ci n'est pas toujours nécessaire.

ZOOM 2 : DÉMONSTRATION

Anne-Christine Blachère, GS Panafieu,
Nîmes, (juin) enfants les moins avancés.



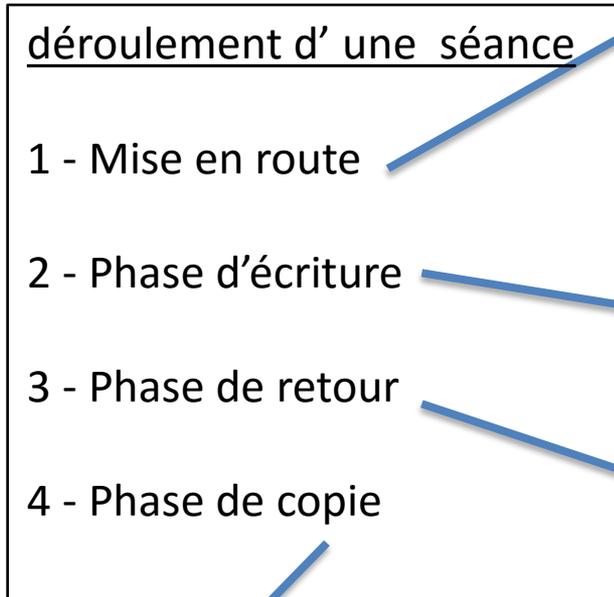
Démonstration sur ROTI → commande d'écriture de mots (MARI, RAVI) sur ardoise → essais individuels avec étayage collectif → correction collective puis individuelle → félicitations

Points d'observation :

- L'enseignante peut de temps en temps, avant de lancer l'activité d'écriture, montrer aux enfants comment elle fait elle-même pour écrire un mot. Ce qui permet d'explicitier la démarche et rendre l'activité d'écriture, habituellement cachée, plus visible.
- Veiller à mener cette démonstration sur une durée réduite et de façon dynamique.

Commande de phrases

Outils possibles : bande papier vierge ou ligné, cahier d'écriture, référents de la classe...



Du côté de l'enseignant:

1 - Veiller à choisir une phrase simple, avec des mots parfois connus et référencés (boîtes, carnets de mots...); la même pour tous ; la faire répéter ; s'assurer de son sens, segmenter éventuellement en mots ; faire repérer « les petits mots outils » déjà connus (déterminants, prépositions...)

2 - Encourager les essais, la reconnaissance de mots ou de syllabes déjà connus.

3 - Demander à l'enfant ce qu'il a fait ; valoriser, interpréter, écrire et expliciter l'écrit normé en situation duelle. Insister sur la présence des blancs graphiques entre les mots

- Une variante : confrontation des écrits des enfants et toujours finir par l'écrit normé.

4 - Étayer si besoin, faire illustrer, gérer la différenciation.

Scénario commande de phrase

« Nana va à la piscine »

Florence Constant, GS-PS Vézénobres, juin.

1. Mise en route

Consigne et lancement de l'activité



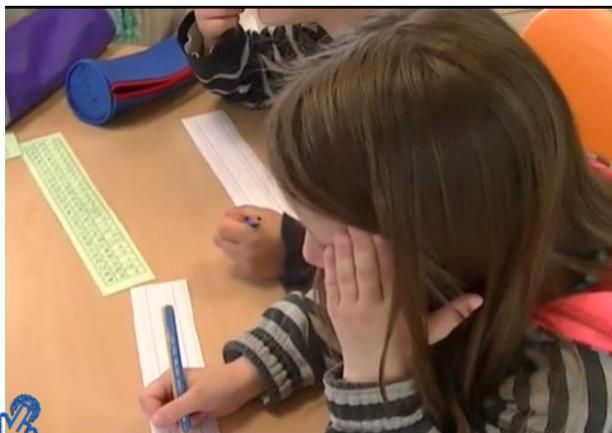
Point d'observation :

L'enseignante laisse des temps de réflexion et d'appropriation de la consigne, rappelle le statut de l'erreur, dédramatise, rassure.

2. Phase d'écriture

Dispositif : atelier dirigé ou en autonomie sur la même tâche d'encodage.

Essais individuels d'écriture dans le groupe des enfants les plus fragiles avec bienveillance et étayage léger de l'enseignante.

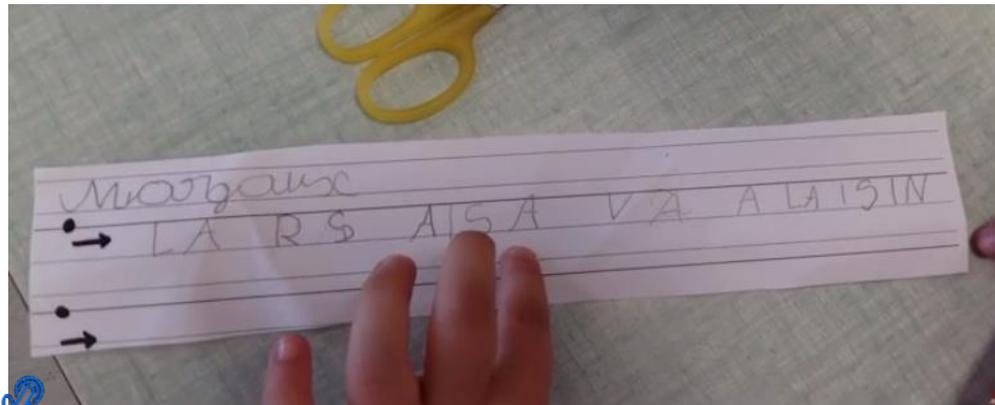


Points d'observation :

- Certains veulent écrire en capitales, d'autres en cursive avec appui sur un outil.
- Les enfants répètent et insistent sur les sons à transcrire (ils « brulent »).
- Le plus souvent, aucune séparation entre les mots.

2. Phase d'écriture

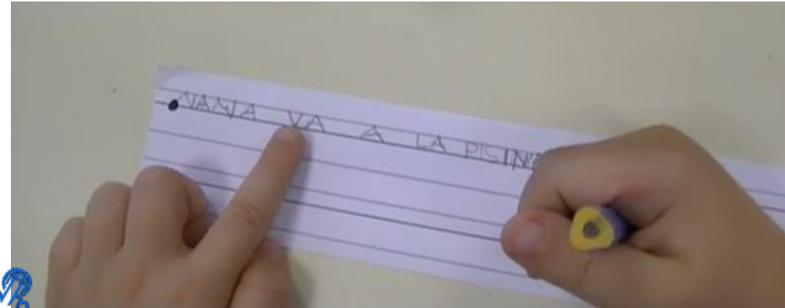
Relectures, suite à la production personnelle, avant retour individuel ou en petit groupe qui permettent de lever les dernières ambiguïtés.



Cliquer sur l'image

3. Phase de retour

Retours individuels



Points d'observation :



- L'enfant, qui est au clair sur le principe alphabétique, se réfère à l'oral (« j'ai écouté »), a compris qu'à un son correspond une lettre et connaît déjà quelques correspondances phono-graphologiques. La segmentation entre les mots n'est pas encore complètement assurée.
- L'enseignante explicite encore le rapport existant entre la lettre (qui est nommée) et le « bruit » qu'elle fait et met en évidence la segmentation entre les mots.

3. Phase de retour

Retour en petit groupe sur une table.

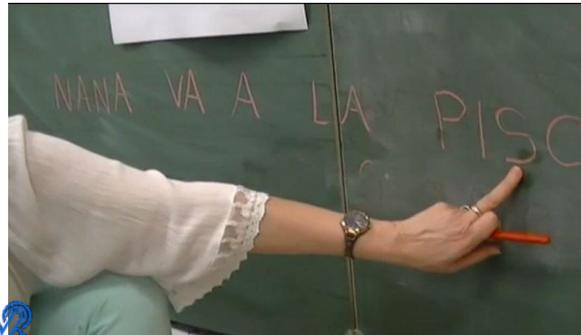


Points d'observation :

- Confrontation entre 4 productions d'enfants ; échanges entre eux.
- L'enseignante insiste sur la relation entre l'oral (le son) et l'écrit (la lettre transcrivant ce son), sur la segmentation entre les mots et sur la notion de phrase (avec le point qui la termine).

3. Phase de retour

Retour avec le petit groupe le moins avancé au tableau avec confrontation des écrits agrandis affichés.



Points d'observation :  [Cliquer sur l'image](#)

- Les enfants associent le son produit et la lettre ; certains associent le [si] de piscine à celui de *scie* et *sciure*.
- La plupart des écrits témoignent de l'absence de maîtrise du principe alphabétique ; les enfants continuent à avancer dans leur compréhension, chacun à son rythme.

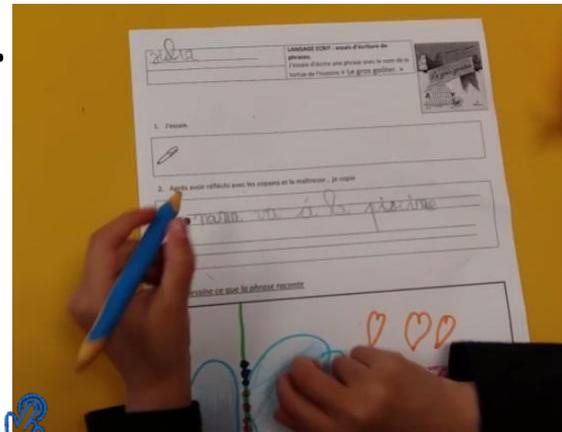
4. Phase de copie

- **Copie** soit de la correction individuelle, soit de la correction collective au tableau.



 [Cliquer sur l'image](#)

- **Lecture** de la phrase copiée, qui permet d'apprécier les progrès de l'enfant.



 [Cliquer sur l'image](#)

« Nana va à la piscine »

Présentation de différents niveaux d'écrits
produits pendant la séance

→ essai d'écriture → écart posé par l'enseignant(e) en écrivant l'écriture normée (soit sur la fiche lors de la confrontation individuelle ou en petit groupe, soit au tableau lors de la confrontation collective) → copie → illustration.

MARGAUX

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.
l'essai d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



MARGAUX
● → LA TORTUE NANA VA A LA PISCINE.
LA RS AISA VA A LA ISIN
● NANA VA A LA PISCINE.
→

2. Apres avoir l'écrit...

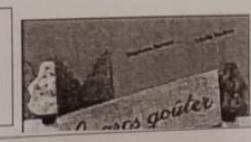
● NANA VA A LA PISCINE.
● nana va a la piscine

3. Je dessine ce que la phrase raconte



Mathilde

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.
J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



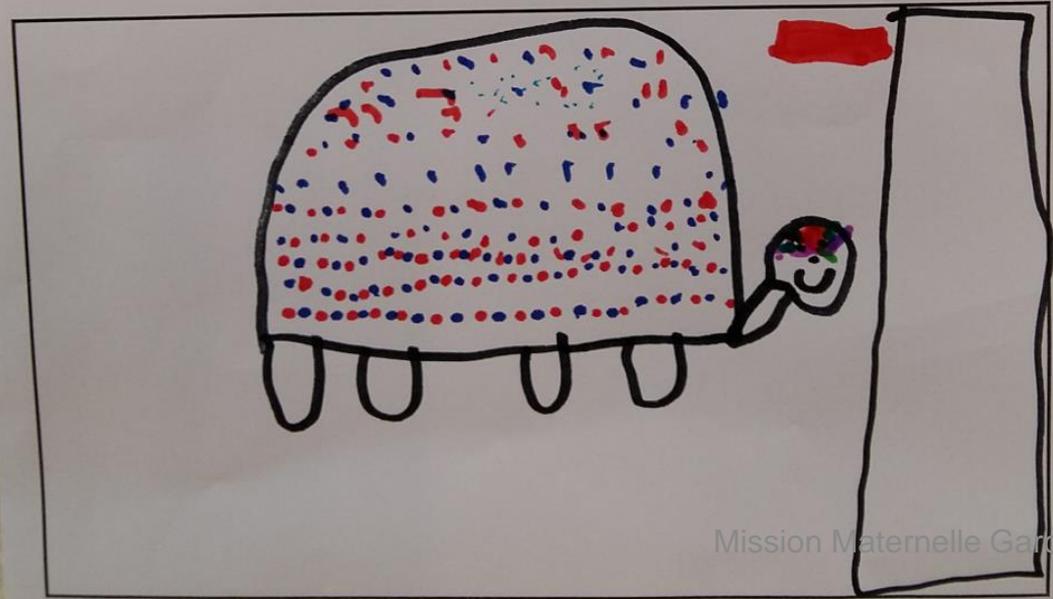
NANA VA A LA PISCINE.

NANA VA A LA PISCINE

2. Après avoir réfléchi avec les copains et la maîtresse, je copie

NANA VA A LA PISCINE.
nana va a la piscine.

3. Je dessine ce que la phrase raconte



Ici, la production initiale se situe sur la deuxième ligne, la première correspond au modèle de l'enseignante suite à la confrontation en petit groupe.

Julia

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.

J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



~~nana va à la piscine~~

* nana va à la piscine.

NANAVALACIN

Nana va

2. Après avoir réfléchi avec les copains et la maîtresse, je copie

nana va à la piscine

3. Je dessine ce que la phrase raconte



Grand Mère

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.

J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



• nana va à la piscine
→

• NANA ELISTE
→

2. Après avoir réfléchi avec les copains et la maîtresse, je copie

• nana va à la piscine
• piscine

3. Je dessine ce que la phrase raconte

ALANBRA

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.
J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



• → A A A V A S I L

• → A A A V A S I L

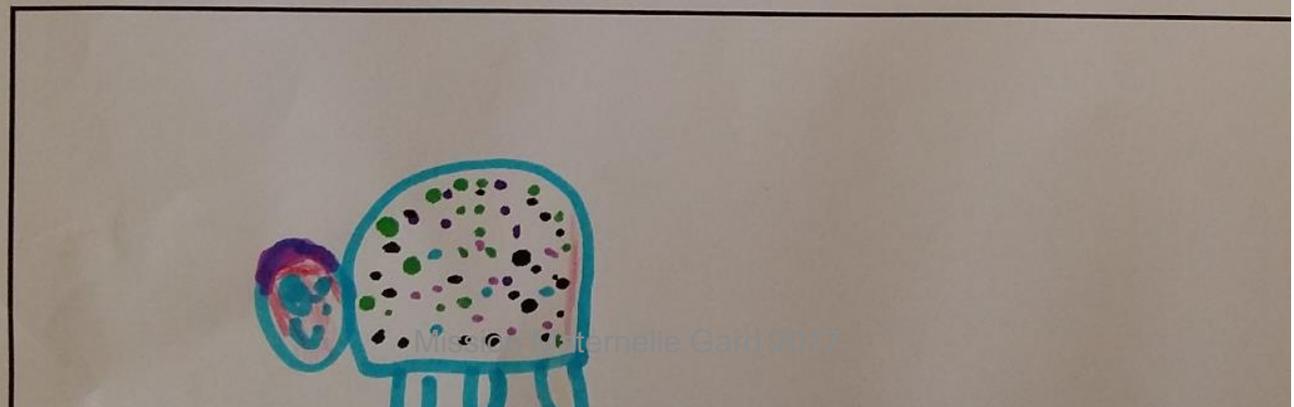
2. Après avoir réfléchi avec les copains et la maîtresse , je copie

~~•~~ NANA VA À LA PISCINE .

• _____

• _____

3. Je dessine ce que la phrase raconte



DORYAN

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.

J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »



AAA VALABSS WYH

2. Après avoir réfléchi avec les copains et la maîtresse, je copie

 NANA VA A LA PISCINE
nana va à la piscine

3. Je dessine ce que la phrase raconte

Le gros goûter

LANGAGE ECRIT : essais d'écriture de phrases.

J'essaie d'écrire une phrase avec le nom de la tortue de l'histoire « Le gros goûter. »

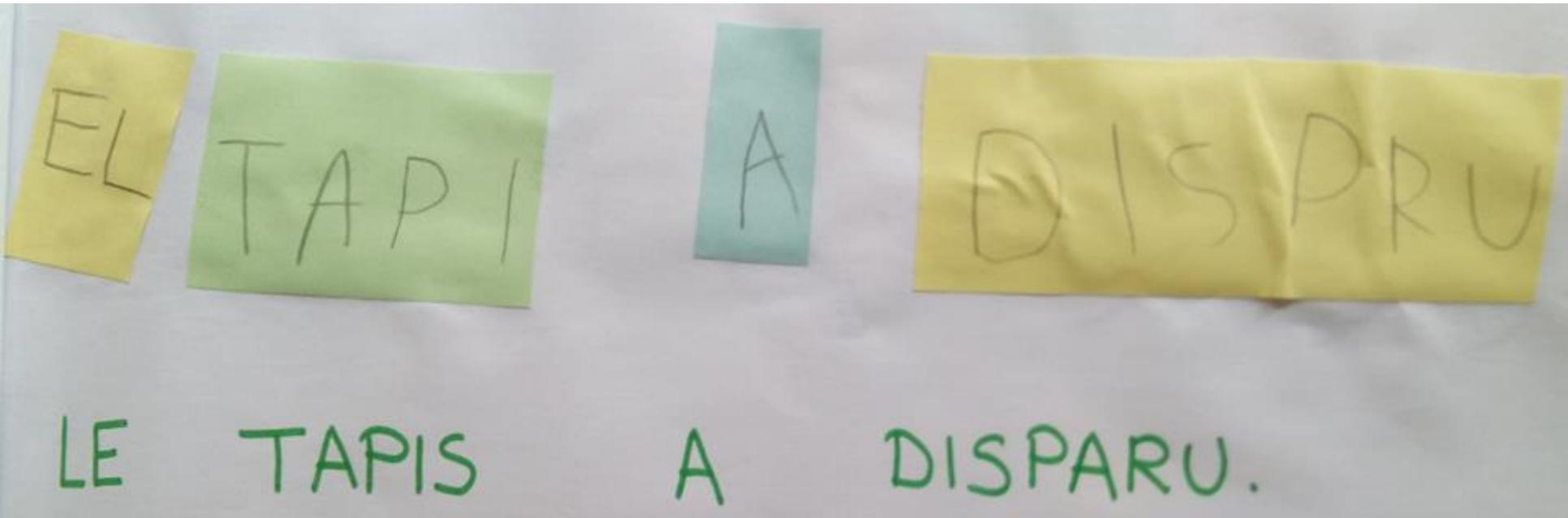


NNMAIDADP

~~NA~~ NAVA ALA PISCINE

3. Je dessine ce que la phrase raconte

Pour travailler sur la séparation entre les mots dans une phrase, on peut aussi utiliser des étiquettes qui délimitent bien le mot.



PAPI

PAPI

VA

VA

A

A

LA

LA

MER

MER

L

MOTO

A

DISPARU

LA

MOTO

A

DISPARU.

LA

MOTO

A

DISPARU.

MAM

A

REVÉ

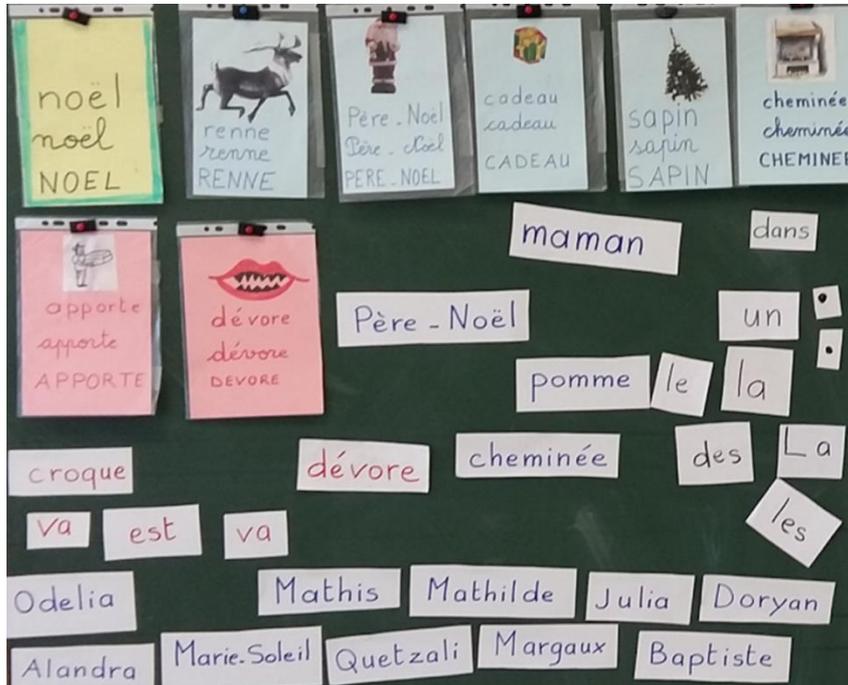
DU

KOALA

Maman a rêvé du koala.

Autres activités possibles

- Construction de mots avec des lettres mobiles : activité d'encodage qui économise le geste graphique.



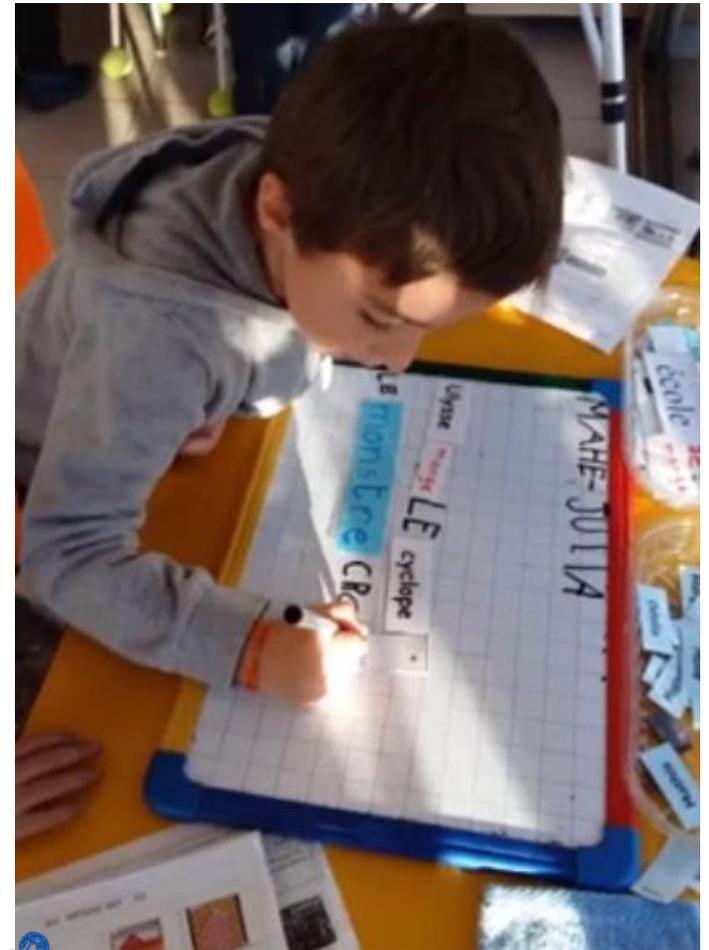
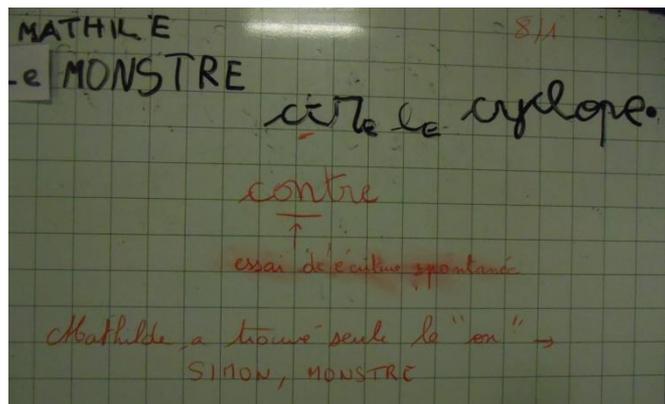
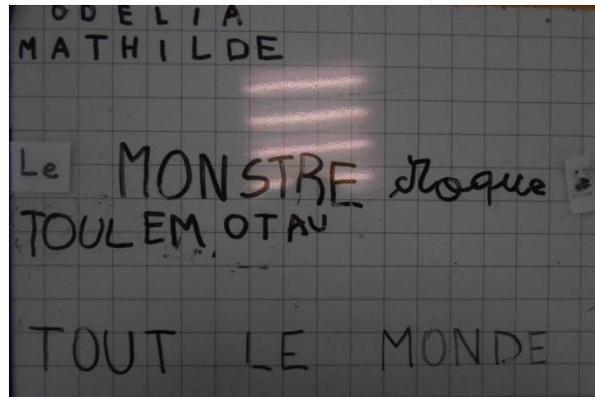
- Activités autour d'étiquettes-mots qui nécessitent un travail de décodage préalable :
 - manipulations libres ;
 - productions de phrases avec les étiquettes.

Activités autour d'étiquettes-mots



Ateliers en autonomie : production de phrases avec les outils référents et présentation à l'enseignante qui commente.

La production de phrases choisies par les enfants peut se faire en autonomie, avec tous les outils-référents et en mélangeant l'insertion de **mots-étiquettes**, la **copie** et des **écritures autonomes**.



 Cliquer sur l'image

Les outils-référents

- **Définition** : Le référent est un outil collectif ou individuel construit avec l'aide des élèves pour les aider à mener l'activité d'écriture. Il les habitue à la permanence de l'écrit.
- Il peut prendre de multiples **formes** : imagiers avec images séparées, étiquettes, classeur, boîtes, fichiers, les mots connus (prénoms, jours de la semaine, titres...)

AFFICHAGES

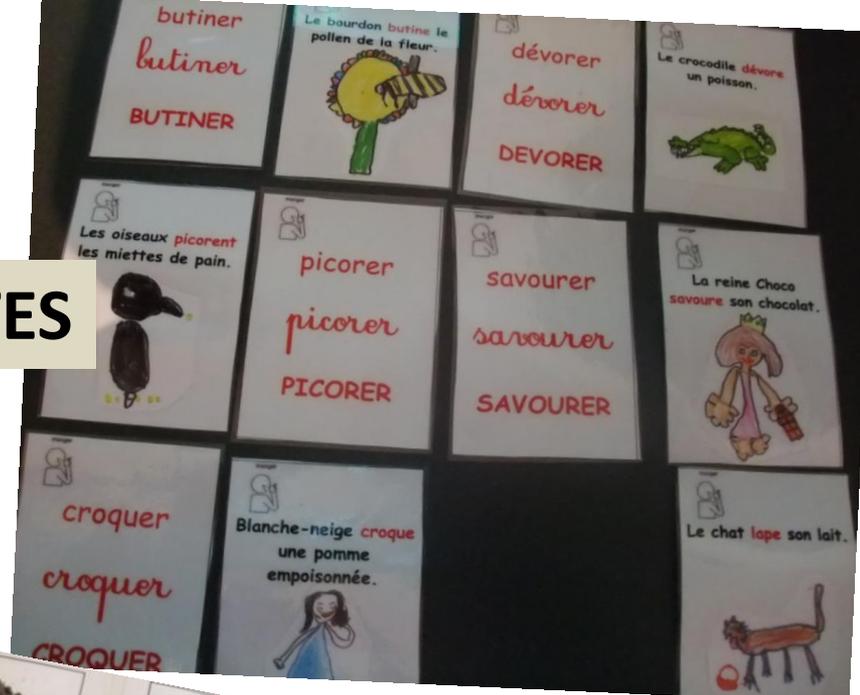


BOÎTES À MOTS

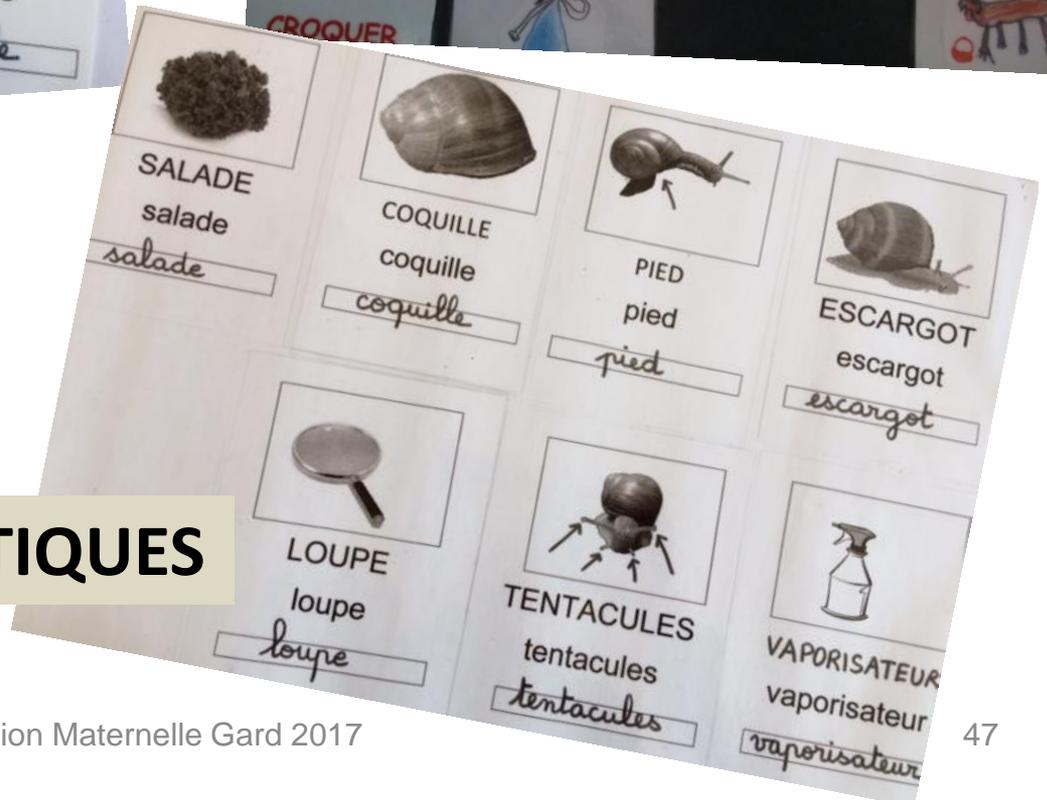
CLASSEURS...



ÉTIQUETTES



RÉPERTOIRES THÉMATIQUES



P A P A

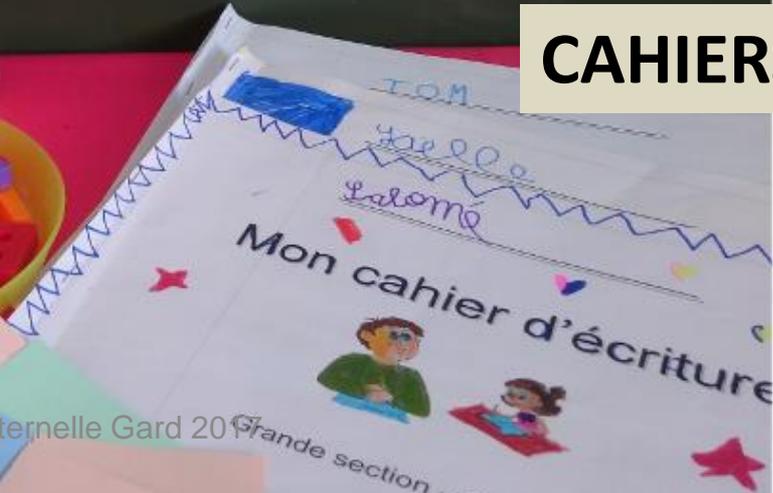


IMAGIERS

La moto a disparu .



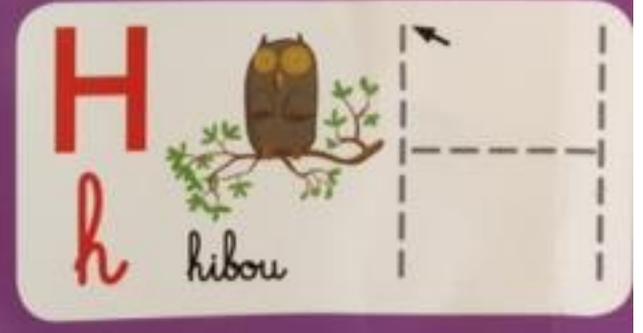
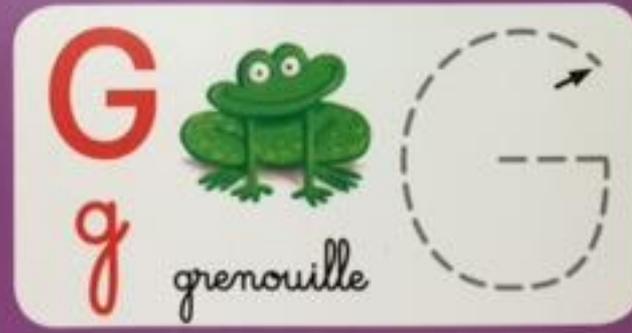
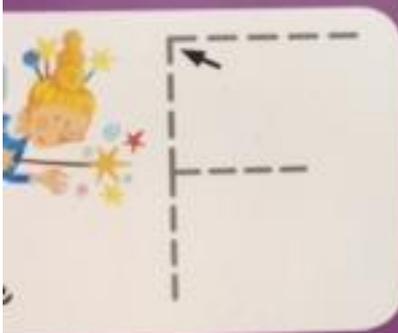
CAHIERS



découpe
lécoupe

ALPHABET

sur les pointillés pour former les capitales.



ABÉCÉDAIRES...

Analyse des écrits des enfants

- Lente maturation de la compréhension du principe alphabétique.
- Tous les niveaux sont possibles et normaux ; il n'est pas question de parler de retard.
- Se centrer, cependant, sur les élèves qui ne tiennent pas encore compte de l'oral ; insister sur le « bruitage ».

Repères sur la genèse de l'écrit. Analyses de Micheline Cellier.



Cliquer sur l'image

RAPPORT DE RECHERCHE « LIRE-ECRIRE » - ROLAND GOIGOUX - IFE - 2015
TEST DEBUT CP : écrire sans modèle *lapin, rat, éléphant* et *Tom joue avec le rat.*

	Nombre d'élèves	%
Niveau pré-syllabique : les élèves produisent des écrits sans lien avec l'énoncé oral à transcrire.	1166	46,5
Niveau syllabico-alphabétique : les élèves mettent en relation l'écrit avec l'oral mais n'ont pas compris le principe alphabétique (un phonème = un graphème)	844	33,7
Écriture alphabétique plus ou moins conforme à la forme orale : le principe alphabétique est compris et les correspondances phonèmes-graphèmes plus ou moins maîtrisées.	480	19,1
Écriture orthographique avec prise en compte (plus ou moins) de la norme orthographique.	17	0,7

Les recommandations ministérielles

- *L'enseignant valorise les tracés.*
- *Les enfants s'aident des documents de référence et des productions de la classe.*
- *L'enseignant lit, bruite les tracés, commente la production, explique les procédés utilisés et écrit la forme canonique.*
- *« Il ne laisse pas croire aux enfants que leurs productions sont correctes ».*

En pratique

Activités d'écriture à proposer :

- dès la MS ;
- de façon plus régulière en GS (régularité mais pas systématisation) ;
- des groupes de 4 ou 5 enfants ;
- une durée de 15 à 20 minutes ;
- tenir compte de l'hétérogénéité ;
- insister sur **encodage, bruitage, ...**

En conclusion

Ces ateliers d'écriture :

- créent des situations de résolutions de problèmes ;
- permettent de comprendre et d'accompagner le travail cognitif sur l'écrit ;
- font apparaître l'importance des pratiques régulières de l'écrit à la maternelle ;
- montrent l'efficacité des commentaires méta-graphiques et des échanges avec l'enseignant et les pairs.

Remerciements à :

BLACHERE Anne-Christine, Professeur d'école, St Cézaire, Nîmes 1

BLANC Xavier, Conseiller départemental TICE

BOUDOUIN-TURC Sophie, Professeur d'école maître formateur La Condamine, Beaucaire, Manduel

CELLIER Micheline, Maître de conférences, Faculté d'éducation/UM2-ESPE LR

CHAUDEYRAC Magali, Professeur d'école, Marcellin, Nîmes 1

CONSTANT Florence, Professeur d'école, Vézénobres, Nîmes 2

CROS Corinne, Inspectrice de l'éducation nationale, Mission Maternelle

DUMAZER-BONNET Sylvie, Conseillère pédagogique de circonscription, Manduel

FOURCAUD-SOULIER Sylvie, Conseillère pédagogique de circonscription, Mission Maternelle

HILLAIRE Cathy, Conseillère pédagogique de circonscription, Nîmes 2

MICHAUD Fanny, Professeur d'école maître formateur, Galan, Nîmes 4

MODESTIN Annie, Conseillère pédagogique de circonscription, Nîmes 1

PONGE Magali, Professeur d'école maître formateur, Dolto, Nîmes 4