

L'ENSEIGNEMENT DU GESTE D'ÉCRITURE DE LA MATERNELLE A L'ÉLÉMENTAIRE : DES OBSTACLES, DES PRÉCONISATIONS

Danièle DUMONT, linguiste, formatrice en pédagogie de l'écriture et en rééducation graphique.

La formation à l'enseignement du geste d'écriture donnée au cours de la conférence et de l'atelier d'octobre, novembre 2010 à la circonscription de la Goutte d'Or a, entre autres, mis l'accent sur deux points fondamentaux tant en matière d'enseignement initial que de soutien scolaire :

I - Ce qu'il ne faut pas faire et pourquoi. II- Donner du sens à l'écrit.

Rappel préalable : A chaque étape, la méthode Dumont n'introduit qu'une difficulté nouvelle à la fois. L'impact psychologique est important puisque l'enfant construit sur ce qu'il sait faire. Au stade de l'écriture proprement dite, l'écriture de chaque mot s'en trouve favorisée puisque, hormis la nouvelle lettre - s'il y en a une -, toutes les lettres sont connues. Il est donc facile à l'enfant de convoquer le bon geste pour écrire sans focaliser à l'excès son attention sur la trace écrite. (Un lexique figure en fin de document).

I - CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE ET POURQUOI

RUBRIQUES		
1 - Usage du guide doigts 2 - Les pointillés et autres tracés à repasser 3 - Le chemin des lettres tracé au sol 4 - La verbalisation 5 - Les traits d'attaque – Les cassures au début des e	6 - Les points, les accents et les barres de t 7 - Vivre les lettres avec son corps 8 - Le graphisme 9 - Les lignes de tracés constitutifs des lettres 10 - Le dessin dans l'écriture	Les liens en rouge renvoient à d'autres sites Les liens en violet renvoient à des précisions internes à ce document.

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
1 - Utiliser des guide doigts .	Bonne position des doigts sur le crayon.	Même position pour tous, donc position inadaptée pour beaucoup, l'écartement du pouce et de l'index et leur avancée respective sur le crayon étant personnels.	Apprendre à l'enfant : 1 - à plier le pouce 2 - à placer ses doigts en vue de tenir plus tard le crayon. En apprenant à placer la pulpe de son pouce (plié) contre la face latérale de la dernière articulation du majeur on s'intéresse à l'objectif : apprendre à tenir fermement et souplement le crayon, sans apporter la contrainte d'une prothèse. Lors du passage à la prise du crayon, l'écartement du pouce et de l'index et leur avancée respective sur le crayon sont libres : l'index se pose sur le crayon pour le guider. Le geste peut alors être fluide.

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
2 - Faire repasser sur des pointillés ou autres tracés en s'appliquant à les suivre.	<u>Encodage</u> de la forme des lettres.	Focalisation sur la trajectoire suivie par le stylo pour « dessiner » la <u>lettre</u> en question, d'où perte de conscience de l'ensemble de l'écrit, voire de l'ensemble de la lettre. <u>Encodage procédural</u> impossible, un geste ne pouvant s'encoder au ralenti.	Faire <u>repasser vivement plusieurs fois</u> de suite sur une même lettre en gardant le poignet en contact avec la feuille et sans déplacer le bras de haut en bas ou de droite à gauche. Cet exercice est fait sur une lettre ou sur deux lettres consécutives, pas sur une ligne entière. L'enfant apprend à « attraper le geste » (ce qui ne peut pas se faire dans la lenteur). Autrement dit, il apprend à plier et déplier les doigts vivement pour réaliser le geste qui créera la forme. Les tracés ne se superposent pas exactement ; c'est le geste qui compte, pas le suivi point par point d'une trajectoire. Attention : C'est un exercice d'école élémentaire, à la rigueur de fin GS.
3 - Faire déplacer les enfants sur le tracé d'une lettre au sol.	Apprendre aux enfants à suivre la trajectoire des lettres pour les tracer.	Aucun.	Faire faire avec le bras (pour <u>l'encodage kinesthésique</u> en <u>gestion dynamique de l'espace graphique</u>) le mouvement qui servira à créer les <u>formes constitutives des lettres</u> (voir 4 ci-dessous). Faire bouger les doigts (yeux de chats, course aux zigzags pour l'apprentissage du maniement du crayon cf. Le geste d'écriture, page 54). L'écriture est un produit du cerveau. L'acte d'écriture se fait avec un organe scripteur : les doigts, mais aussi le pied ou la bouche pour ceux qui n'ont pas de bras (ou pour s'amuser). Les processus neuronaux en œuvre dans l'acte d'écriture sont les mêmes quel que soit l'organe scripteur. En revanche, si on marche en suivant le tracé d'une lettre, on ne convoque pas les mêmes processus (il suffit pour s'en rendre compte de comparer ce qu'on ressent lorsqu'on écrit au sol avec la pointe du pied avec ce qu'on ressent lorsqu'on marche en suivant le dessin d'un mot).

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
<p>4 - <u>Verbaliser</u> ou faire verbaliser le tracé pour suivre la trajectoire des lettres avant l'écriture ou pendant l'écriture.</p>	<p>Mise en mémoire de la façon dont on trace les lettres.</p>	<p>L'enfant fait appel à sa <u>mémoire lexicale</u>, au mieux à sa <u>mémoire sémantique</u>, pour <u>décrire la trajectoire du crayon</u> sur le papier. Elles sont lourdes à gérer d'où ralentissement du tracé. Perte de vue de la signification du texte par impossibilité (physiologique) d'avoir présent en même temps à l'esprit le sens du texte à écrire, aussi bref soit-il. Risque de perte de vue de la fonction de l'écrit.</p>	<p>Faire accéder aux formes constitutives des lettres par l'<u>encodage</u> du mouvement. C'est-à-dire, dans l'ordre chronologique :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Encodage du point d'attaque essentiel et du sens de rotation de la 1^{ère} <u>unité minimale</u> d'écriture (par ex. au moyen du jeu de croquet, cf. <i>Le geste d'écriture</i> page 95). 2- Poursuite et fluidification du mouvement (ex. jeu de rubans, cf. <i>Le geste d'écriture</i> page 95 et 96). 3 - Trace du mouvement sur un plan vertical au moyen d'une craie (et non « dessin de la forme des boucles »). 4 - Constat que ça fait des boucles. 5 - Différenciation des dimensions (petites boucles / grandes boucles). 6 - Ecriture par l'enseignant de mots ou courtes phrases et analyse pour accéder aux lettres en ayant au préalable fait prendre conscience du sens du mot ou de la phrase (ex. « elle lit » : " j'ai écrit le mot « elle » en faisant une petite boucle qui forme une lettre qui s'appelle e, une grande boucle qui forme une lettre qui s'appelle l" etc.). 7 - Les réécrire en les lisant au fur et à mesure puis en disant le mot entier ou la phrase entière. 8 - Les faire écrire par les enfants qui les lient en même temps puis disent le mot entier ou la phrase entière. 9 - Pour finir, écriture de lettres isolées pour être sûr que tout soit bien compris. <p>Poursuivre dans l'ordre logique de formation des formes de base et dérivées (<i>Forme de base de 1^{ère} unité : la boucle. 1^{ère} dérivée de 1^{ère} unité : l'<u>étrécie</u> - nouvelle appellation de la <u>coupe</u> - 2^{ème} dérivée de 1^{ère} unité : le rond. Forme de base de 2^{ème} unité : le pont. 1^{ère} dérivée de 2^{ème} unité : le rond à l'envers – présent uniquement dans s et x ; 2^{ème} dérivée de 2^{ème} unité : le jambage</i>).</p> <p>Ce faisant, doter l'enfant d'un <u>métalangage</u> qui lui permettra d'analyser chaque lettre (sans d'ailleurs forcément la décrire verbalement), <u>le métalangage, comme le langage, servant à organiser</u> donc à <u>voir</u>.</p> <p>L'enfant fait appel à sa <u>mémoire procédurale</u> : in fine la vue de la forme convoque dans son esprit le geste adapté. Le geste relevant de la mémoire procédurale, l'esprit de l'enfant est libre ; il peut donc, au fur et à mesure, prononcer le mot qu'il écrit, ce qui lui ouvre l'accès au sens de ce mot.</p> <p>Toute nouvelle lettre peut être analysée à l'aide du métalangage appris, donc être écrite facilement.</p>

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
5 - Faire orner l'écriture de traits d'attaque devant les lettres rondes et de cassures à l'attaque des e.	Accès à une belle écriture.	L'écriture est surchargée de tracés inutiles et ralentie par leur présence. Le trait d'attaque est un ajout qui demande un temps de réalisation. Il peut occasionner une reprise dans les mots si le tracé est arrêté avant la lettre ronde puis repris pour en tracer l'attaque. Le e avec cassure dit « e apraxique » fonctionne comme un stop sur la voie publique : il nécessite un ralentissement puis un temps d'arrêt, donc ensuite un redémarrage.	Attaquer directement les lettres rondes en haut à droite afin de les tracer sans lever le crayon. Ne pas faire de cassure sur les e. Dans un mot, le trait existant devant les lettres rondes est la fin de la lettre qui précède, sauf après s qui se termine à gauche dans notre écriture cursive latine (le trait qui relie le s à la lettre qui suit fait partie intégrante du s dans l'écriture cursive enseignée en Amérique et au Canada (cf. Le geste d'écriture page 82). Faire commencer une lettre ronde par un trait équivaut donc à la faire commencer par la fin d'une lettre potentiellement placée devant mais qui n'existe pas. Ce trait inutile constitue un trajet de plus, donc un temps de plus dans l'écriture. Il l'alourdit esthétiquement. N'introduisant pas d'arrêt, le e tracé directement favorise la fluidité du geste.
6 - Faire placer les points des i, les barres des t et les accents dès que le corps de la lettre a été écrit pour ne pas les oublier.	Eviter d'oublier les points sur les i, barres de t et accents.	Comme tout arrêt, ceux-ci ralentissent le geste (décélération, temps d'arrêt, accélération pour repartir avant d'atteindre une vitesse de pointe qui sera brève car il faudra bientôt s'arrêter de nouveau cf. Le geste d'écriture page 142). D'où ralentissement de l'écriture pour bien ajuster les tracés. Chaque arrêt est marqué par une reprise du geste. Quand la reprise est mal assurée, elle occasionne une soudure inesthétique qui alourdit l'écriture et lui donne mauvais aspect.	Faire écrire le mot en entier et le faire revisiter pour déposer les points, barres et accents (cf. dans l'image de la voiture : « pour faire descendre les passagers » Le geste d'écriture page 148). On peut profiter d'un arrêt destiné à attaquer une lettre ronde pour les placer. Exemple : Dans « Une petite tortue » : « petite » s'écrit sans interruption, les barres de t et le point sur le i se placent une fois le mot écrit ; « tortue » nécessite une interruption avant le o, la barre du 1 ^{er} t peut être placée à ce moment là ou être placée une fois le mot écrit (la placer une fois le mot écrit gêne moins l'oralisation au fil de l'écrit car l'inscription de la barre renforce la coupure occasionnée par cet arrêt dans la lecture du mot qui est en train d'être écrit). Ne pas faire d'arrêt inutile supprime les soudures inesthétiques et favorise la vitesse (ce qui est une sorte de pléonasm : si on ne s'arrête pas, on va plus vite). Revisiter le mot favorise l'encodage de l'orthographe : l'enfant repère plus facilement les récurrences orthographiques de façon implicite. Cela favorise également la lecture puisque l'écrit renvoie à l'oral.

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
<p>7 - Faire mimer la forme des lettres en dansant ; on fait une grande boucle avec un foulard (en levant le bras pour insister sur la dimension), on fait « le gros dos » pour la lettre d « le bidon » pour la lettre b.</p>	<p>Faciliter l'apprentissage de la forme des lettres.</p>	<p>L'enfant cherche à se remémorer une forme, y compris pour la boucle. Le geste n'a pas la fluidité d'un geste spontané puisque c'est la forme qui a été <u>encodée</u> et non le mouvement, c'est-à-dire que l'enfant a focalisé son attention sur la reproduction d'une forme au moyen d'un foulard.</p>	<p>Mettre en place un <u>encodage kinesthésique</u> (cf. rubrique 4 ci-dessus) dont les effets serviront de base à un <u>métalangage</u>. Faire constater que l'effet produit par ce mouvement forme des boucles lorsqu'on le fait avec un crayon en laissant une trace sur plan vertical. Autrement dit travailler la <u>gestion dynamique de l'espace graphique</u>. Faire travailler la tenue et le maniement du crayon. Poursuivre l'apprentissage en fonction de l'ordre logique d'acquisition des formes donc des lettres (cf. rubrique 4 ci-dessus).</p> <p><i>Au point de convergence de la gestion dynamique de l'espace graphique et du maniement du crayon (et aussi de la <u>gestion statique</u> qui assure le contrôle visuel des <u>contingences spatiales de l'écriture</u>) on obtient la formation de lettres adaptées immédiatement utilisables dans des mots car ne posant ni problème de formation ni problème de liaison. L'automatisme acquis permet que la simple vue d'une forme convoque le geste correspondant.</i></p>
<p>8 - Faires des lignes de tracés (fiches de graphisme).</p>	<p>Intégrer ces formes dans la formation des lettres.</p>	<p>Voir dossier complet sur http://graphisme-écriture.monsite-orange.fr/index.html Nombre d'enfants cherchent ensuite à reproduire dans l'écriture les tracés appris, ce qui occasionne des anomalies graphiques (ex. ronds à l'envers, i, u, t, m, n, p terminés tout droits sur la ligne.).</p>	<p>Travailler la <u>gestion dynamique de l'espace graphique</u> pour accéder aux formes (cf. rubrique 4 ci-dessus) et le maniement du crayon pour inscrire ces formes sur le support (ardoise, cahier...).</p> <p>Dès que ces premières compétences sont acquises faire écrire, c'est-à-dire faire appel à la réflexion de l'enfant pour qu'il écrive au bon endroit le mot qui convient. Pas d'écriture sans sens. Voir II ci-dessous <u>Donner du sens à l'écrit</u>.</p> <p><i>La mise en place des <u>unités minimales</u> et <u>formes de base</u> de l'écriture cursive et leur catégorisation s'acquièrent au début hors écriture, par des activités ludiques qui offrent un intérêt à l'enfant (par ex. lorsque l'enseignant lui apprend le point d'attaque et le sens de rotation de la plupart des lettres de 1^{ère} unité en le faisant jouer au croquet, l'enfant a pour objectif de frapper la balle le moins de fois possible pour accomplir le parcours. Il est très loin de penser à l'écriture au cours de cette activité).</i></p> <p>Dès qu'il a acquis - par un biais ludique - les compétences nécessaires à l'acte d'écriture il commence à produire de l'écrit, aussi modeste soit-il (cf. rubrique II ci-dessous).</p>

CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE	RÉSULTAT ESCOMPTÉ	RÉSULTAT EFFECTIF	QUE FAIRE À LA PLACE ? POURQUOI ?
9 - Décomposer l'apprentissage des lettres (par exemple lettre t : une ligne d'obliques, une ligne de verticales, une ligne de petits tracés horizontaux).	Former correctement les lettres.	<p>Les lettres sont ainsi constituées d'une suite de tracés discontinus, collés ou non. L'écriture ne peut donc pas être rapide. L'enfant suit la progression apprise. Pour reprendre l'exemple du t : il trace une oblique, s'arrête, reprend son tracé plus haut, trace une verticale, ajoute une barre, vient attacher le lien à la lettre suivante en bas de la verticale.</p> <p>On trouve aussi des barres de t tracées dans la continuité du tracé de la verticale (on commence la verticale, on trace la barre sans lever le crayon, puis, toujours sans lever le crayon on repasse sur la barre en sens inverse et on termine la verticale en descendant. Parfois on ne la termine pas et on va raccrocher le trait de liaison à l'oblique censée attaquer la lettre.)</p>	<p>Avant l'écriture d'une nouvelle lettre, faire identifier les <u>formes de base</u> et <u>dérivées</u> (au moyen du <u>métalangage</u> acquis) de façon apprendre à reconnaître la lettre et à convoquer le geste adéquat.</p> <p>Convoquant le bon geste car il identifie les lettres sur la base du métalangage, l'enfant écrit d'un geste continu en gérant ses arrêts en fonction de la logique du mot :</p> <ul style="list-style-type: none"> - pas d'arrêt dans les lettres, mais aussi : - pas d'arrêt après i, t, é ... ex. Une petite tulipe, « petite » et « tulipe » s'écrivent chacun sans lever le crayon ; - arrêt avant les lettres rondes sauf éventuellement entre b, v, o lettres terminées en haut du 1^{er} interligne, et o, lettre qu'il est possible d'attaquer sur le dessus lorsqu'elle est suivie d'une grande boucle, voire de i, u et t: Comparer la liaison des o dans <i>un bol de bouillon</i> et <i>de la mousse au chocolat</i>).
10 - Faire référence à un objet au cours de la formation des lettres	Remettre en mémoire le dessin de la partie de lettre correspondante au fur et à mesure qu'on écrit.	L'attention est focalisée sur le dessin à reproduire.	<p>Avant l'écriture, faire appel au <u>métalangage</u>, pour reconnaître les formes de la nouvelle lettre et l'identifier. (Cf. 9 ci-dessus).</p> <p>L'écrit renvoyant à l'oral et non à une représentation imagée du dessin de la lettre, l'enfant peut oraliser au fur et à mesure qu'il écrit (ce qui est différent de <u>verbaliser</u> cf. 4 supra).</p> <p>(Lorsqu'on utilise l'image exceptionnelle de la coquille (cf. <i>Le geste d'écriture</i> page 109 et cahier 2 <i>Les formes de base</i>) pour apprendre le point d'attaque des lettres rondes, cette image reste au niveau de l'apprentissage : on apprend d'abord à tracer les coquilles d'œuf en commençant sur la tête du poussin. Ensuite on récupère cette compétence pour la réinvestir dans l'écriture des lettres rondes, mais on ne parle plus de coquille au passage à l'écriture.)</p>

II- DONNER DU SENS A L'ECRIT

Apprendre à écrire, c'est apprendre à communiquer au moyen d'un geste qui gère l'espace pour laisser sur un support une trace codifiée non symbolique formant des lettres constitutives de mots inscrits dans des phrases ou isolés dont le sens pourra être compris directement par le lecteur qui connaît le code.

Il importe donc que l'écriture fasse sens dès les premières productions. **Que l'écriture fasse sens implique que l'enfant réfléchisse.**

Pour que l'enfant soit attentif au sens et que la trace écrite réponde à son objectif, c'est-à-dire soit fluide, claire, lisible, bien disposée dans la page et dans le lignage, et autorise directement l'accès à la fonction sémantique de l'écriture, il importe aussi que certaines compétences soient acquises, notamment la tenue et le maniement du crayon, le contrôle visuel des [contingences spatiales de l'écriture \(gestion statique de l'espace graphique\)](#) et le geste formateur de la 1^{ère} [unité d'écriture \(gestion dynamique de l'espace graphique\)](#).

Dictée à l'adulte et vignettes.

L'acquisition de ces compétences est donc antérieure à l'écriture. Pendant cette période, hormis l'usage éventuel d'un clavier, l'enfant peut produire de l'écrit de deux façons : soit par dictée à l'adulte, soit en disposant des vignettes portant des lettres ou des mots.

Le 1^{er} cas est classique.

Le deuxième cas nécessite de la prudence si on veut en faire un véritable acte d'écriture : il ne s'agit pas que l'enfant colle les vignettes en simple reproduction du mot ou de la phrase écrite sous ses yeux. L'enfant doit savoir clairement à quoi correspond l'étiquette. On choisira de préférence des mots courts. Par exemple le mot MAMAN ou Maman reconstitué collé sous le dessin de la fête des mères. Les lettres doivent être identifiées et le mot doit être lu par l'enseignant dans une séance préparatoire. L'écriture sous forme de vignettes ou de jetons n'est pas une étape obligée. Si on choisit de la faire on en profitera pour parachever la [gestion statique de l'espace graphique](#) : les lettres seront posées verticalement, leur base alignée sur une ligne virtuelle et leur espacement régulier.

L'écriture en capitales

L'apprentissage de la tenue et du maniement du crayon et celui de la [gestion statique de l'espace graphique](#) suffisent à donner accès à l'écriture en capitales. Sont ainsi évitées les lignes de verticales, d'obliques, de ronds etc. En effet, chaque étape de l'acquisition de ces deux compétences se fait hors écriture proprement dite sous forme d'activités diverses étrangères à toute « fiche de graphisme ». Cette facilité d'accès fait de l'écriture en capitales une bonne solution d'attente lorsque l'enfant veut produire un texte qu'il ne sait pas écrire en cursive. Comme pour l'écriture cursive, pour qu'il y ait écriture, l'enfant doit être appelé préalablement à réfléchir (cf. infra l'écriture cursive).

L'écriture script

L'écriture script est citée là pour mémoire ; c'est celle des livres ou des légendes de dessins. Elle ne fait pas partie des objectifs de l'école maternelle en matière d'écriture.

L'écriture cursive en maternelle

Une fois acquises les compétences techniques définies par la [modélisation de l'apprentissage de l'écriture](#) (Cf. *le geste d'écriture page 14*): tenue et maniement du crayon, [gestion statique de l'espace graphique](#), point d'attaque et sens de rotation de la 1^{ère} [unité minimale](#) - c'est-à-dire [gestion dynamique de l'espace graphique](#) -, l'enfant est apte à accéder à l'écriture.

Ecrire suppose aussi de la réflexion (cf. page précédente). L'accès à la fonction sémantique de l'écriture présente plusieurs cas de figure. En voici des exemples :

- **Le choix du mot**

- ◊ Lorsqu'il ne possède que la boucle, l'enfant écrit *le* ou colle la vignette *la* devant des noms écrits sous des objets dessinés sur une planche illustrant une activité langagière préalable. Pour qu'il y ait réflexion, un objet au moins doit être du genre féminin. Si l'exercice est renouvelé le nombre d'objets féminins variera d'une fois sur l'autre.

- ◊ Lorsqu'il possède aussi l'[étrécie](#) (nouvelle appellation de la coupe) l'enfant écrit *elle* ou *il* devant des verbes écrits sous des scènes mettant en œuvre des personnages masculins et féminins clairement identifiables.

En revanche, écrire le nom avec son déterminant ou le verbe avec son pronom et demander à l'enfant de recopier le déterminant ou le pronom n'est pas pertinent puisque l'enfant n'a pas à réfléchir lui-même sur la possibilité d'écrire le, il ou elle.

- **L'expression de la pensée**

- ◊ Lorsqu'il possède en plus le rond, l'enfant écrit : *celle-ci, celle-là, celui-ci, celui-là, ceci, cela, ici, là* sous un dessin parmi plusieurs en réponse à une question énoncée par l'enseignant.

En revanche, faire écrire plusieurs fois les mots « ceci » ou « cela » n'est une activité pertinente que couplée avec l'apprentissage de l'orthographe des mots outils. C'est un exercice d'école élémentaire.

• La légende d'un dessin

- ⊗ En fonction des lettres apprises, l'enfant peut être appelé à légender une image : la classe observe l'image, la décrit, cherche comment pourraient s'écrire les noms des objets ou personnages qui s'y trouvent, comment on pourrait écrire ce qu'ils font. Les enfants font des propositions, les discutent. L'enseignant montre comment s'écrivent les mots dont les enfants n'ont pas su trouver l'écriture mais dont toutes les lettres sont connues*. [La classe en identifie les lettres](#). L'enseignant relit les phrases ou les mots écrits. Les enfants recopient la légende (ex. pages 16, 17, 21, 23, 25 du cahier 2 *Les formes de base* de la collection *Les cahiers d'écriture maternelle* éditions Hatier) (* est considérée comme connue la nouvelle lettre que la classe est en train d'apprendre).

En revanche, faire recopier un texte non préparé n'est pas pertinent car l'enfant n'a pas accès au sens ; faire recopier un texte préparé comportant des lettres inconnues introduit trop de difficultés à la fois.

• L'écriture d'une histoire

- ⊗ Si l'enfant sait écrire en cursive toutes les lettres à utiliser, l'histoire peut être écrite entièrement par l'enfant (voir ci-dessous « la légende d'un dessin »).
- ⊗ Si l'enfant n'est pas à même d'écrire tous les mots en cursive
 - soit il écrit en capitales,
 - soit il n'écrit que les mots qu'il sait écrire. Dans ce cas-là, l'enseignant propose au préalable de chercher quels mots du texte on pourrait écrire avec ce qu'on sait. Il ne s'agit pas de chercher des yeux dans un texte écrit mais bien de réfléchir sur le mode de la légende décrit ci-dessus. L'enseignant a préalablement écrit le texte partiel pour chaque enfant ; il ne le distribue qu'au moment de faire écrire. (Ex. Chutes d'histoires dans le cahier 3 *L'écriture courante* de la collection *Les cahiers d'écriture maternelle* éditions Hatier).

Les cahiers d'écriture au CP : Analyse d'un cahier : *1 Apprentissage CP*, collection *Les cahiers d'écriture* Editions Hatier.

Comme il se doit, ce cahier de CP revient sur l'ensemble de l'écriture.

D'abord sa partie technique :

⊗ Après avoir observé la nouvelle lettre et l'avoir décrite à l'aide du métalangage (et non de la verbalisation du tracé), l'enfant en (ré)apprend le geste. Cf. rubrique 2 dernière colonne des tableaux I ci-dessus « ce qu'il ne faut pas faire et pourquoi », exercices 3 du cahier.

⊗ Il replace la lettre dans les interlignes* (exercices 4).

⊗ Il apprend à l'enchaîner aux lettres qui précèdent* (exercices 5).

* *Les lettres, groupes de lettres et mots des exercices 4 à 6 peuvent n'être réécrits que 3 à 5 fois de suite au lieu de la ligne entière.*

Ensuite dans le rapport de l'écriture, trace graphique, à l'écriture porteuse de sens :

⊗ Pour mettre en application les nouveaux acquis, l'enfant étudie les mots outils. On parle du sens et de leur orthographe. L'enfant les réécrit avec soin* (exercices 6).

⊗ Tant que l'enfant ne dispose pas de suffisamment de lettres pour faire des phrases, on cherche quels mots on peut écrire avec les lettres qu'on sait écrire. On en propose l'orthographe. On les écrit sur le cahier. Dès que possible on écrit des phrases. Le principe est le même que pour légender un dessin (exercices 7).

Sauf très brièvement pour s'assurer de la forme des lettres et de leur enchaînement avec les lettres déjà connues, l'écriture est toujours porteuse de sens. L'écriture de mots isolés - travail aussi peu fréquent que possible - doit être préparée pour qu'ils aient un sens pour l'enfant.

Les frises de bas de page réajustent si nécessaire la tenue de ligne et la gestion des interlignes – L'usage du cahier n'exclut pas un travail préalable sur l'ardoise ou sur tout autre support.

LEXIQUE

CONTINGENCES SPATIALES DE L'ÉCRITURE : Homogénéité et proportion de la dimension des lettres, de celle des espaces, tenue de ligne, verticalité de l'axe des lettres.

DÉRIVÉE : Voie FORME DÉRIVÉE.

ENCODAGE KINESTHÉSIQUE : Mise en mémoire au moyen d'un geste.

ENCODAGE PROCÉDURAL : Encodage des automatismes (marcher, faire du vélo...).

ENCODAGE : Mise en mémoire.

ENCODER Voir ENCODAGE.

ÉTRECIE : 1^{ère} dérivée de la forme de base de 1^{ère} unité. Elle s'obtient en élargissant la forme de base de 1^{ère} unité, à savoir la boucle, c'est-à-dire en la rendant plus étroite. (Le terme adopté précédemment pour nommer cette forme était « **la coupe** »).

FORME DE BASE : Matérialisation d'une unité distinctive d'écriture.

FORME DÉRIVÉE : Forme obtenue en apportant une modification et une seule à la formation d'une forme de base.

FRISES : Les frises se font en reproduisant les tracés déjà présents dans le strict respect de leur position dans le lignage. Leur objectif est de renforcer le contrôle visuel en charge de s'assurer que l'écriture soit correctement disposée.

GESTION DYNAMIQUE DE L'ESPACE GRAPHIQUE : Processus faisant appel à l'[encodage kinesthésique](#) pour mettre en place les automatismes qui serviront à écrire dans le respect du code sous tous ses aspects (sens de déroulement, forme, espace, fluidité). La production obtenue est tributaire du geste fait pour l'obtenir, d'où le qualificatif de « dynamique ».

GESTION STATIQUE DE L'ESPACE GRAPHIQUE : Processus mettant en place le contrôle visuel des contingences spatiales de l'écriture (homogénéité et proportion de la dimension des lettres, de celle des espaces, tenue de ligne, verticalité de l'axe des lettres). La production obtenue peut être indépendante du geste fait pour l'obtenir, d'où le qualificatif de « statique ».

GUIDE DOIGTS : Petit manchon plastique à enfiler sur un stylo ou un crayon en vue d'en faciliter la tenue en guidant la position des doigts.

MÉMOIRE LEXICALE : Mémoire contenant les mots que nous connaissons, avec leur écriture et leur prononciation phonétique mais sans le sens.

MÉMOIRE PROCÉDURALE : Mémoire des habiletés motrices, celle qui enregistre par exemple la pratique du vélo.

MÉMOIRE SÉMANTIQUE : Mémoire contenant la signification des mots.

MÉTALANGAGE : Langage utilisé pour décrire le langage (y compris le langage écrit).

MODÉLISATION DE L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE : Description technique schématique de la façon dont fonctionne l'apprentissage de l'écriture.

UNITÉ MINIMALE : Unité distinctive d'écriture abstraite qui permet de comprendre intellectuellement la formation des lettres et qui se matérialise par une forme de base et ses dérivées (La 1^{ère} unité minimale va de la gauche vers la droite en passant par en bas. Elle se matérialise par une boucle, qui avance en tournant, à laquelle s'associent deux dérivées : l'étrécie qui avance sans tourner et le rond qui tourne sans avancer. La 2^{ème} unité minimale va de la gauche vers la droite en passant par en haut. Elle se matérialise par un pont).

VERBALISER : Décrire le geste qui permet de suivre le trajet du dessin des lettres en le faisant au fur et à mesure (ex. « *Je commence sur la ligne, je monte en direction de etc.* »).

Danièle Dumont Décembre 2010

Linguiste, formatrice en pédagogie de l'écriture et en rééducation graphique
Le geste d'écriture – Méthode d'apprentissage – Cycle 1 – Cycle 2, Editions Hatier, 2^{ème} édition 2006

Site de Danièle Dumont, nombreuses ressources : <http://danieledumont.monsite-orange.fr/>

Synthèse d'une conférence sur l'enseignement du geste d'écriture : http://wheb.ac-reims.fr/ia51chalons2/IMG/pdf_Synthese_D.DUMONT_Le_geste_d_ecriture.pdf in « *L'école maternelle de demain* », stage académique
- Formation de formateurs (professeurs IUFM, conseillers pédagogiques, IEN...), Académie de Reims Novembre 2008.

Mél : daniele.dumontarobasorange.fr