

RESUME

POUR PRÉPARER L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE À L'ÉCOLE MATERNELLE

MENJ Guide vert, février 2020, 64 pages

Glossaire :

Syllabe : « Unité de la langue qui se prononce en une seule émission de voix ». **Phonème** : « plus petite unité sonore du langage oral représentée par une lettre ou par un groupe de lettres ». **Graphème** : « une lettre ou un groupe de lettres qui transcrit un phonème ». **Principe alphabétique** : « système selon lequel les mots écrits sont composés de lettres qui marquent les unités linguistiques, les phonèmes ». **Conscience phonologique** : capacité à percevoir, à découper et à manipuler de façon intentionnelle les unités sonores d'un mot (syllabe, phonème) ». Tableau 36 phonèmes p. 4.

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

Dès l'école maternelle, l'élève doit développer des habiletés langagières et cognitives pour entrer efficacement dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au CP. La conscience phonologique, la connaissance des lettres et la connaissance du principe alphabétique sont des prédicteurs de la réussite ultérieure en lecture-écriture. Pour se préparer à apprendre à lire et à écrire, l'élève doit prendre conscience que le langage qu'il entend est composé d'éléments (mots, syllabes, phonèmes) qui peuvent être isolés. Il découvre que ces éléments sont représentés à l'écrit par des lettres qui lui permettent de percevoir l'importance des marques morphologiques qui ne s'entendent pas à l'oral.

La découverte du principe alphabétique

Découvrir le principe alphabétique permet de prendre conscience que les graphèmes (lettres ou groupes de lettres) représentent les phonèmes. S'il ignore le principe alphabétique, l'élève ne peut pas lire les mots car il ne peut pas faire le lien entre les graphèmes et les phonèmes. Il ne peut pas passer des lettres aux sons. La compréhension du principe alphabétique doit faire l'objet d'un enseignement systématique, explicite, rigoureux et régulier à la maternelle. Au CP, l'apprentissage du décodage phonologique des mots écrits, puis l'automatisation de leur identification permettent d'accéder correctement au sens des phrases et des textes.

Qu'est-ce que la littéracie ?

La littéracie renvoie à l'ensemble des compétences et des comportements liés à la lecture-écriture. Sénéchal *et al.* (2001) distinguent les connaissances procédurales (connaître le nom et le son des lettres, écrire et décoder quelques syllabes, etc.) et les connaissances conceptuelles (ex. : comprendre les fonctions sociales de lire et écrire, se percevoir comme non-lecteur ou lecteur, etc.).

De nombreuses études longitudinales montrent que le développement précoce du langage est un prédicteur des performances ultérieures en lecture dans les deux composantes : identification de mots écrits et compréhension. Les experts du National Reading Panel (NRP, 2000) ont publié un rapport, *Teaching Children to Read*, mentionnant une liste de 5 compétences en lecture qui doivent nécessairement faire l'objet d'un apprentissage :

- conscience phonémique ; principe alphabétique ; fluence (identification de mots écrits).
- vocabulaire ; compréhension orale (Compréhension écrite).

Apprentissage implicite, apprentissage explicite

Au fil de ses apprentissages, l'élève mémorise et enrichit ses connaissances phonologiques, morphologiques et orthographiques qui ne lui sont pas enseignées explicitement. C'est pourquoi il est nécessaire d'exposer régulièrement les jeunes élèves à la langue orale et écrite. En entrant à l'école maternelle, l'élève possède des connaissances langagières mais qui ne suffisent pas à le préparer à l'apprentissage de la lecture. Il est donc indispensable qu'on lui apprenne les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes. Cet enseignement doit être régulier et systématique.

I. Développer les habiletés phonologiques :

Dès la petite section de l'école maternelle, le travail mené vise à développer la sensibilisation des élèves aux différents sons de la langue française ; ils jouent et se familiarisent avec les sonorités de la langue orale. En moyenne et grande sections, cet apprentissage fait l'objet d'un travail régulier et systématique : par la manipulation de syllabes, de rimes et des premières correspondances lettre-son, les élèves apprennent à opérer une analyse phonologique des unités de langage et prennent ainsi conscience des phonèmes.

De la conscience phonologique vers la conscience phonémique

Avant l'apprentissage du principe alphabétique, les élèves n'ont pas conscience que les mots oraux peuvent être décrits comme des séquences de phonèmes. Par exemple, ils ne sont pas en capacité d'indiquer qu'il y a 4 phonèmes dans le mot « papa » car ils ont des difficultés à se représenter mentalement le /p/ et le /a/ du son [pa] comme deux entités distinctes. Les connaissances phonologiques dont ils disposent leur permettent de différencier des mots mais elles sont insuffisantes pour qu'ils puissent décomposer une syllabe en unités phonémiques. Toutefois, avant la prise de conscience des phonèmes, l'élève est capable d'opérer une analyse phonologique du langage oral indépendamment du sens des mots ; par exemple il est capable de reconnaître que deux mots se ressemblent sur le plan sonore parce qu'ils riment, ou de segmenter un mot oral en syllabes. Ces capacités, qui existent à l'âge de 3 ans, reposent sur une sensibilité phonologique (être sensible aux sons qui composent un mot) et sur une conscience syllabique. La conscience phonémique relève d'un apprentissage systématique.

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

Isabelle Liberman (1973) précise l'emploi de ce terme : « **La conscience lexicale**, avoir conscience des mots, correspond à la capacité à isoler un mot dans un énoncé et à en comprendre le sens. L'enfant est alors capable d'effectuer des manipulations telles que compter les mots ou les déplacer dans une séquence de parole. **La conscience syllabique**, avoir conscience des syllabes, c'est être capable de compter le nombre de syllabes orales dans un mot, par exemple, dire que dans /choKola/ (chocolat) il y a trois syllabes. **La conscience infra-syllabique** est la capacité à segmenter une syllabe en attaque et en rime, par exemple être capable de dire que dans tronc il y a deux parties /tr/ et /on/. **La conscience phonémique** correspond à la capacité d'analyse phonémique, par exemple dire que dans /Kado/ (cadeau) il y a quatre phonèmes. Le terme **conscience phonologique** est un terme générique qui désigne la capacité à manipuler de façon intentionnelle les unités phonologiques d'un mot (syllabe, infra-syllabe, phonème). » Liberman I. (1973). Segmentation of the Spoken Word and Reading Acquisition. *Bulletin of the Orton Society*, 23, 65-77.

Il ne suffit pas de maîtriser le langage oral pour accéder directement à la conscience phonémique. Le phonème est plus complexe à isoler que la syllabe :

- **les voyelles** se prononcent isolément en raison de leurs caractéristiques articulatoires puisque, d'un seul geste phonatoire, ces phonèmes s'insèrent dans le nom de la lettre (sauf le Y) : ce sont des phonèmes vocaliques. Les voyelles sont à la fois des sons autonomes et des phonèmes. On notera qu'en français, les phonèmes vocaliques correspondent aussi à des syllabes (de type voyelle) et même à des mots (à, eux, y, eau, eut, ou, un, on) ;

- **les consonnes** ne sont pas des sons qu'on peut isoler ; ce sont des phonèmes encodés de manière complexe dans un son. On les appelle des phonèmes consonantiques. Il est plus difficile de se les représenter. Les consonnes ne se prononcent qu'en coarticulation avec une voyelle. Les phonèmes fricatifs (son produit quand l'organe mobile se rapproche de l'organe fixe sans le toucher ; l'air est gêné pour sortir et passe par un bruit de friction) (/f/, /s/, /v/, /z/, etc.) sont toutefois plus faciles à isoler car leur représentation peut être facilitée en prolongeant leur son (/sssss/). La représentation des phonèmes occlusifs (le son produit quand l'organe mobile et l'organe fixe sont en contact serré ; l'air bloqué s'accumule dans la cavité buccale et s'échappe d'un seul coup avec un bruit de plosion) est plus difficile car pour prononcer un phonème tel que /b/, /p/, /d/, /t/, /k/, ou /g/, il faut nécessairement lui associer un phonème vocalique.

Lorsque l'on commence avec les élèves la conscience phonémique, les voyelles et les consonnes constrictives sont plus faciles à percevoir. Grâce à l'apprentissage du système alphabétique, l'élève prend conscience des phonèmes. La prise de conscience des phonèmes consonantiques (au nombre de 17 parmi les 20 consonnes de l'alphabet) est facilitée par la présentation des lettres associées.

L'ARTICULATION DES CONSONNES : tableau p. 14

De nombreuses études montrent l'existence d'une conscience syllabique chez les enfants âgés de 4 à 5 ans, il n'en est rien de la conscience phonémique. Mais celle-ci est essentielle pour l'apprentissage de la lecture et nécessite donc un enseignement explicite et structuré.

La conscience phonémique et l'apprentissage de la lecture

Les capacités précoces d'analyse phonémique (4-5 ans) permettent de pronostiquer le futur niveau de lecture des enfants au CP/CE1 (corrélations prédictives précoces de l'apprentissage de la lecture et performances ultérieures en lecture). La méta-analyse de Melby-Lervåg, Lyster et Hulme (2012), et la synthèse du National Early Literacy Panel (2008) confirment que la conscience phonémique est le meilleur prédicteur de l'apprentissage de la lecture.

Les résultats de ces études, par leurs impacts positifs sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, montrent l'importance d'un entraînement à la conscience phonémique à l'école maternelle. Plusieurs méta-analyses ont synthétisé les conclusions que l'on peut tirer de ces études. La plus célèbre d'entre elles a été réalisée par le National Reading Panel et analysée par Ehri et ses collaborateurs. Cette méta-analyse porte sur 52 études examinant les effets des entraînements à la conscience phonémique sur la lecture (élèves scolarisés de la maternelle à la 6^{ème}, en comparant un groupe entraîné et un groupe non entraîné. Elle montre que :

- les effets sont plus importants quand la conscience phonémique est entraînée en maternelle plutôt qu'avec des élèves déjà lecteurs ;
- les entraînements doivent être explicites, intensifs, effectués en petits groupes homogènes lors de séquences de 20 mn proposées plusieurs fois par semaine, pendant 1 ou 2 mois ;
- les entraînements phonémiques sont plus efficaces quand ils portent sur le lien oral-écrit (lettres-sons) comparativement aux entraînements effectués uniquement à l'oral ou avec des images ;
- les entraînements multi-sensoriels intégrant des tâches orales, visuelles et kinesthésiques (haptique ou grapho-motrice) sont très efficaces en lecture-décodage pour les élèves les plus fragiles.

Organisation et modalités de cet enseignement

La prise de conscience des unités de la langue n'est pas spontanée. Il faut un enseignement spécifique, continu, structuré, progressif pour que l'élève, tout au long de l'école maternelle, puisse développer les différentes compétences dans le domaine de la phonologie : écouter, discriminer et manipuler les unités de langue afin de réaliser fusion, suppression, substitution, localisation.

L'organisation des apprentissages

Les modalités d'organisation sont variées. Les activités dirigées peuvent être menées en grand groupe ou en petit groupe. Le petit groupe est à privilégier pour débiter un nouvel apprentissage ou pour les élèves les plus fragiles. Inscription à l'emploi du temps de séances courtes et fréquentes.

Les modalités d'apprentissage

Afin de favoriser l'implication des élèves, la modalité « apprendre en jouant » doit être envisagée avec les autres modalités d'apprentissage : apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes, en s'exerçant, en se remémorant et en mémorisant.

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

Les jeux d'écoute permettent de travailler la concentration et la mémoire auditive. **Les comptines** permettent de jouer avec les sonorités de la langue : ressemblances sonores (rimes, assonances, allitérations), articulation, rythme des comptines pour la segmentation en syllabes. **Les jeux vocaux** permettent de faire le lien entre les sons qu'ils entendent et ceux qu'ils produisent. Par exemple, s'amuser à reproduire un phonème en imitant un bruit (l'abeille [z], le serpent [s], etc.). Par la production, on affine l'écoute et réciproquement.

Les sons des autres langues

En contact avec une langue étrangère, les élèves sont amenés, en comparant des sonorités, à envisager la langue comme objet, condition nécessaire aux activités phonologiques. L'écoute et la prononciation de mots dans une langue vivante affinent la perception des sons de notre langue. En portant attention aux sonorités d'une langue étrangère, l'élève développe une écoute attentive.

Quelle progressivité envisager ?

Les attendus de fin de cycle 1 dans le programme visent la syllabe et le phonème. Il s'agit pour les élèves de prendre conscience des mots, des syllabes et des phonèmes tout au long de la maternelle.

Les mots : isoler les mots à l'oral n'est pas facile puisque les espaces entre les mots n'apparaissent pas. Le mot à l'oral est constitué d'une suite de phonèmes qui, combinés, forment des syllabes qui permettent

d'accéder au sens du mot. Les syllabes et phonèmes isolés n'ont pas de sens. Le mot est repéré dans le flux de la parole parce qu'il relie immédiatement le signifiant au signifié. Ainsi, les mots « poule » et « boule » se distinguent par le sens et non par une analyse consciente des phonèmes /p/ et /b/ qui changent. Plus l'élève possède un stock important de mots disponibles, plus il lui est facile de repérer un mot dans une phrase, puisqu'il est identifié comme une unité de sens. Le mot, dans sa dimension graphique est appréhendable par les espaces ou signes qui le séparent des autres mots. Le lien oral-écrit constitue donc un appui précieux pour accéder à l'unité mot.

La dictée à l'adulte rend visible les espaces entre les mots. Elle doit être menée uniquement en petit groupe. Le PE met en évidence, lors de l'écriture sous la dictée, les termes « mot », « lettre », « ligne ». Il aide à distinguer le déterminant du nom, pour ne pas laisser penser que « le ballon » constitue un seul mot (*leballon*) ; « j'ai terminé ma phrase alors je mets un point » et la gestion de l'espace-page. Il est très important, pour la prise de conscience de la permanence de l'écrit, que le PE écrive les propositions des élèves en respectant leurs formulations mais aussi en reformulant car nous n'écrivons pas comme nous parlons : les élèves se mettent d'accord sur ce qui doit être dit et le PE écrit. Écrire en cursive devant l'élève est essentiel. Lorsque l'énoncé est dicté, le professeur met en évidence chaque mot à écrire : il demande à l'élève de ralentir le débit de sa parole pour l'adapter à son rythme d'écriture afin que l'élève puisse voir en simultanée l'écriture du mot qu'il prononce. Enfin, une fois l'énoncé écrit, le professeur relit en pointant chaque mot, pour relancer l'activité langagière.

Est-ce bien ce que nous voulions dire ? » Au préalable, un destinataire a été identifié (les parents, les élèves d'une autre classe).

La syllabe se prononce en une seule émission de voix, c'est l'unité de la langue la plus facilement perceptible. Les différentes manipulations (segmentation, suppression, fusion, localisation, etc.) de syllabes sont plus faciles à réaliser qu'avec les phonèmes. Lorsque l'élève comprend avec l'unité syllabe, il peut alors les remobiliser lors du travail sur les phonèmes.

Le phonème : avant de repérer des phonèmes, il faut favoriser la découverte de ressemblances sonores. La comptine permet cette prise de conscience. Par exemple, quand une comptine aborde les jours de la semaine, l'élève peut repérer, par la répétition, la segmentation de la syllabe /di/.

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

Le développement de la conscience phonologique pose la question de la progressivité pour mettre en œuvre un apprentissage efficace et adapté à l'âge des élèves. Prendre en compte :

- l'évolution des capacités des élèves en phonologie en lien avec leur développement ;
- la syllabe est facilement perceptible ;
- le phonème est l'unité qui sera essentielle pour apprendre à lire ;
- le phonème consonantique est l'unité la plus complexe à isoler ;
- la syllabe et le phonème sont plus facilement identifiables en début ou en fin de mot.

Quelques points d'attention pour mener efficacement les activités phonologiques

Le PE utilise un lexique précis et adapté aux élèves : mot, lettre, syllabe, rime (le terme « son » est utilisé pour parler des phonèmes). Lorsqu'il recourt à des images, il s'assure au préalable que les élèves connaissent le lexique utilisé. De manière générale, il est conseillé d'utiliser des mots familiers, afin de faciliter leur mise en mémoire par les élèves. La segmentation des mots en syllabes se réalise à partir des syllabes orales. Lors des tâches portant sur les mots isolés, le nom est travaillé sans déterminant. Le PE aide les élèves à discriminer les phonèmes en les prolongeant et en exagérant l'articulation (mots monosyllabiques).

Focus : évaluation de CP – compétences phonologiques (évaluations nationales CP/CE1, p. 29).

Focus : évaluation des habiletés phonologiques : p. 30.

Prévenir les difficultés en augmentant les interventions ciblées pour les élèves les plus fragiles Des études françaises réalisées durant la dernière décennie montrent que des interventions ciblées, c'est-à-dire des interventions qui se focalisent sur les domaines langagiers prédictifs de la réussite en lecture ont un effet significatif, non seulement à court terme, (par exemple en grande section) comparativement à un groupe contrôle sans interventions ciblées, mais aussi à moyen terme, en lecture au CP, notamment. Une prévention des difficultés devrait s'accompagner de pratiques pédagogiques

différenciées. Des interventions ciblées en ateliers sont à développer en fonction du niveau des élèves dans différents domaines évalués (phonologie, lettres, notamment).

En résumé :

- La conscience phonémique, la lecture et l'écriture sont liées : le développement de la conscience phonémique favorise l'entrée dans l'apprentissage de la lecture-écriture.
- La conscience phonémique s'acquiert progressivement.
- Les entraînements de manipulation phonémique et de mise en lien des graphèmes avec les phonèmes sont les plus pertinents pour entrer dans l'apprentissage de la lecture et l'écriture.
- Les entraînements phonémiques sont plus efficaces quand ils portent sur le lien oral-écrit (lettres-sons, par exemple), comparativement aux entraînements effectués uniquement à l'oral ou avec des supports visuels comme des images.
- La manipulation de phonèmes sans support écrit est un exercice très difficile : les lecteurs ont tendance à mobiliser leurs connaissances de l'écrit pour réaliser des exercices de conscience phonémique.

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

La recherche souligne l'importance de la connaissance des lettres (nom, forme et son) et son caractère prédictif pour la réussite des apprentissages en lecture et en écriture à l'école élémentaire.

Pourquoi est-il si important d'apprendre les lettres ?

La connaissance des lettres est un prédicteur précoce de la réussite en lecture-écriture. Une stimulation de la connaissance des lettres (nom et/ou son) chez les jeunes élèves avant l'enseignement formel du code contribue à faciliter l'accès au principe alphabétique, à sa compréhension. Doivent être distinguées, la connaissance du nom des lettres, celle de leur valeur phonémique et enfin celle relative à leur forme graphique. La connaissance de la forme s'appuie sur 2 modalités qui tiennent compte de la composante visuelle (reconnaître que telle forme graphique est une lettre ou pas) et de la composante motrice (l'élève peut la reproduire, ce qui relève de la production écrite).

La connaissance du nom des lettres

Avant l'enseignement formel de la lecture, la connaissance du nom des lettres contribue à l'accès au code phonographique et facilite l'accès aux représentations phonémiques. La connaissance du nom des lettres permet de constituer les premiers liens entre l'oral et l'écrit. Les premières connexions oral-écrit sont effectuées grâce au nom des lettres ce qui facilite la prise de conscience de la nature phonographique du système d'écriture et de la fonction des lettres (par exemple, en connaissant le nom des lettres V, L et O, le jeune élève peut « écrire » vélo). La connaissance du nom des lettres facilite également l'accès au son de la lettre. Elle ne permet pas de connaître les relations G/P dans leur totalité mais elle constitue un premier pas vers l'accès à la représentation phonémique portée par la lettre (par exemple, la connaissance du nom de la lettre P facilite l'accès au phonème [p]). Pour les voyelles, l'accès au phonème est facilité puisque le nom de la lettre est identique au phonème et qu'il peut être produit de façon isolée (A = [a]) alors que pour les phonèmes consonantiques, le phonème est en position initiale (P = /pé/) ou en position finale (L = /èl/). La connaissance du nom des lettres du prénom est supérieure à celle des autres lettres. La 1^{ère} lettre du prénom est mieux connue.

Enseigner conjointement le nom de la lettre et le son qu'elle produit : c'est simple pour les voyelles (sauf Y) ; pour les consonnes, on enseignera le nom de la lettre et le son qu'elle produit, en marquant nettement la différence entre « nommer une lettre » et la faire « sonner ». Pour prononcer les consonnes, il faut les combiner avec une voyelle placée avant (F, L, M, N, R, S, X) ou après (B, C, D, G, J, K, P, Q, T, V).

La connaissance du son des lettres L'objectif de la maternelle n'est pas d'enseigner systématiquement le principe alphabétique, mais l'élève est capable d'accéder à la connaissance du son des voyelles, en raison de leurs caractéristiques articulatoires puisque le phonème vocalique s'insère dans le nom de la lettre (sauf le Y). Le PE souligne systématiquement le lien entre le nom de la lettre et le son qu'elle produit à l'aide d'images (par exemple, A comme dans « avion »).

La connaissance de la forme graphique des lettres La capacité à connaître et reconnaître la forme graphique des lettres repose sur des composantes visuelles et motrices.

Composante visuelle : La connaissance des lettres de l'alphabet suppose que l'élève distingue les lettres des signes visuels conventionnels ; les lettres des chiffres ; les lettres utilisées en français de celles utilisées dans une autre langue selon un alphabet différent.

Composante motrice : Connaître une lettre, c'est aussi savoir la tracer. Les recherches montrent qu'une activité de traçage de lettres (surlignage, copie, etc.) permet à l'élève de mieux les mémoriser, contrairement au fait de les taper sur un clavier. Une exploration haptique des lettres et/ou une exploration motrice accompagnée d'exercices phonologiques contribue à un meilleur apprentissage des lettres et a un effet sur la procédure de décodage (lire ou écrire des syllabes). Par le toucher, l'élève décrit et nomme les lettres grâce à la mémoire kinesthésique. Les activités de stimulation multi-sensorielle semblent avoir un effet persistant sur l'apprentissage des lettres (nom, son, tracé). Ces gestes doivent être automatisés. Un entraînement régulier, des situations variées (supports, outils pour écrire, implication du corps) permettent aux gestes liés de devenir progressivement plus fluides. La fluidité du geste d'écriture automatisé libère des ressources cognitives pour des processus de plus haut niveau comme la production orthographique, la planification de textes. Les activités d'écriture se distinguent des activités de dessin et de graphisme : savoir écrire, c'est automatiser des gestes moteurs liés à la réalisation des lettres. Des gestes graphiques de base (ronds, boucles ascendantes et descendantes, traits horizontaux et verticaux) sont essentiels pour maîtriser le tracé des lettres.

Deux études portant sur l'entraînement multisensoriel à l'apprentissage des lettres : p. 39.

Comment mettre en œuvre cet enseignement ?

Apprendre le nom des lettres et le son qu'elles produisent La prise de conscience phonologique et la compréhension du principe alphabétique sont travaillées conjointement, en tenant compte de l'âge des élèves et de leurs capacités motrices, visuelles et cognitives. La connaissance des lettres implique que l'élève apprenne le nom, le tracé et le son de la lettre, non pas de manière successive mais dans une modalité d'aller-retour. La reconnaissance de toutes les lettres de l'alphabet et de leur correspondance (cursive, script et capitale d'imprimerie) est une compétence attendue des élèves à la fin de l'école maternelle. Reconnaître les caractéristiques de chaque lettre de manière isolée est primordial. Chaque lettre doit être connue par ses trois composantes : nom, forme graphique et son, même si l'objectif de l'école maternelle n'est pas d'enseigner le principe alphabétique.

Quelques points d'attention pour un enseignement efficace Le travail en petit groupe est privilégié. Le PE explicite systématiquement les finalités de l'apprentissage : « *j'apprends à dire le nom et le son des lettres pour apprendre à lire et à écrire tel mot* ». Il emploie et fait employer le lexique spécifique : texte, ligne, phrase, majuscule, mot, syllabe, lettre, son. Il fait travailler les proximités phonologiques pour renforcer la discrimination orale des mots auditivement proches (par exemple, pour/tour, fol/vol). Avec les élèves de GS, il introduit les proximités phonologiques visuelles (p-b, b-d) : poule/boule, bal/dalle. Il travaille les sons voyelles et les sons consonnes sans induire de confusion entre « nom de la lettre » et « son ». Il dit systématiquement le nom et le son de la lettre, si besoin à partir d'images (par exemple, « *A, comme dans avion* »). À partir des mots de vocabulaire de la classe comprenant des graphèmes-phonèmes réguliers, il est possible de constituer les « maisons des sons », afin de mettre en évidence la correspondance nom/son.

Des supports à privilégier Les **comptines** aident les élèves à entrer dans la découverte de l'écrit. Document d'accompagnement Langage sur le lien oral-écrit, sur Eduscol.

L'alphabet permet aux élèves de retrouver le nom ou la graphie d'une lettre. **Affichage indispensable dans les classes de MS et GS dans les trois graphies**. Connaître la comptine alphabétique est un préalable pour apprendre le nom des lettres, mais ne suffit pas. Réciter l'alphabet de A à Z ne signifie pas que l'élève soit capable de nommer les lettres de manière isolée ou dans le désordre. Se détacher progressivement de l'alphabet est nécessaire pour être en capacité réelle d'identifier les lettres. Dans le cadre d'un apprentissage progressif et régulier, le PE diversifie les activités : faire nommer les lettres de l'alphabet qu'il a lui-même répétées dans l'ordre (à partir du début, du milieu), dans le désordre, à partir de la fin, successivement en capitale, scripte et cursive.

L'abécédaire fait connaître les lettres de l'alphabet (notion d'initiale d'un mot et le sens de lecture).

Apprendre le tracé des lettres Il est indispensable de distinguer les exercices graphiques de l'écriture. L'apprentissage du tracé des lettres se fait progressivement. Cet enseignement nécessite de prendre en compte la maturité graphique des élèves. L'écriture régulière du prénom fournit une occasion de s'exercer (moins d'effort de mémoire à fournir et donc concentration sur la qualité du tracé). Les

correspondances capitales, scriptes et cursives sont travaillées progressivement dans le cadre d'activités d'entraînements et de jeux. PS : capitales ; MS : correspondances entre capitales et scriptes ; GS : correspondances entre lettres capitales, scriptes et cursives. L'élève garde en mémoire ce qu'il a vécu corporellement (mémoire sensorimotrice). L'écriture des lettres va donc favoriser leur mémorisation et le lien existant entre nom, son et graphie : un lien existe entre l'apprentissage sensoriel et l'apprentissage graphomoteur. **Le toucher des lettres** de diverses matières (mousse, bois...) concourt à l'acquisition de leur nom et de leur son.

Le clavier d'ordinateur pour écrire Les élèves apprennent aussi à écrire sur le clavier. La copie se réalise en binôme : un élève dicte les lettres, le second écrit. Cette activité débute en MS par étapes. Les élèves s'entraînent à l'épellation de mots : épeler son prénom, repérer les régularités dans certains prénoms de la classe... Pour travailler la correspondance entre les différentes graphies, la tâche peut être différenciée : copier un texte écrit (connu des élèves) en capitales d'imprimerie sur l'ordinateur, puis en script, voire en écriture cursive pour la GS.

Quelques points d'attention pour un enseignement efficace

Mobiliser l'écrit pour soutenir la perception du phonème se fait en renforçant le lien lettres/sons :

- Choisir soigneusement le corpus de mots travaillés (transcription de P/G simples).
- Privilégier la régularité pour favoriser la mémorisation.
- Faire écrire les élèves en favorisant les allers-retours entre l'oral et l'écrit : l'encodage d'un mot, par exemple, renforce la discrimination des phonèmes qui le composent. Les élèves s'attardent davantage sur les phonèmes du mot lorsqu'ils essaient de l'écrire : ils répètent le mot lentement et essaient de prolonger les phonèmes pour retrouver les lettres auxquelles ils correspondent.

Concernant le tracé des lettres, il faut être vigilant dès le début et modéliser le geste d'écriture :

- Écrire sous le regard de l'élève en nommant successivement les lettres les unes après les autres, pour que l'élève prenne conscience que l'écrit code de l'oral.
- Être à côté de l'élève en activité et nommer les lettres les unes après les autres pendant qu'il écrit.
- Attirer son attention sur le sens du tracé d'écriture et sur le sens gauche/droite.
- Être vigilant à la tenue du crayon et à la posture de l'élève lorsqu'il écrit (dos droit, mains posées sur la table) ; intervenir immédiatement afin d'y remédier.
- Prendre en compte l'élève gaucher : l'installer à la gauche d'un droitier, placer le modèle d'écriture de façon à ce qu'il reste visible au moment où l'élève écrit.

L'aménagement de la classe : espaces dédiés et affichages

Le PE installe un espace dédié à l'écriture : piste graphique, casiers contenant les lettres d'imprimerie, lettres rugueuses sur lesquelles passer le doigt, lettres en mousse, bac à sable pour tracer des lettres, outils scripteurs, feuilles blanches et à lignes, ordinateur et imprimante, tablette numérique et stylets, tableaux de correspondance des graphies, textes connus (écrits par dictées à l'adulte). Cet espace permet un travail d'écriture en petit groupe qui sous le regard attentif de l'enseignant. L'utilisation d'un mobilier adapté à la taille de l'élève permet d'adopter une posture correcte (dos droit, main posée sur la table) et facilite une bonne tenue du crayon. L'utilisation de grands supports progressivement réduits facilite l'appropriation des gestes graphiques. Les **affichages** sont visibles et lisibles par les élèves à hauteur de 1 mètre. Les lettres de l'alphabet sont illustrées par des images représentant un objet ou un animal dont l'initiale correspond à l'initiale du mot. **L'alphabet** a été construit avec les élèves qui ont proposé les référents. Des reproductions d'œuvre d'art typographique peuvent trouver leur place sur les murs de la classe. Collecter certains outils d'élèves (mots de la classe, textes des comptines, dictées à l'adulte, productions autonomes d'écrits...) afin de les transmettre au PE de CP.

Focus Évaluation de la connaissance des lettres p.48 : Évaluer périodiquement la connaissance des lettres, porter attention aux progrès, permet au PE de proposer des activités adaptées.

Pourquoi et comment faire écrire l'élève en maternelle ?

Les activités d'écriture permettent aux élèves d'utiliser ce qu'ils ont travaillé en phonologie.

Les essais d'écriture : un stimulateur pour accéder au code Stimuler la production écrite consiste à confronter l'élève aux aspects conventionnels d'un tracé. Progressivement, l'écrit constitué de signes (les lettres) se distingue du dessin aux formes plus libres. Les essais d'écriture sont un exercice approprié pour que l'élève apprenne progressivement le tracé des lettres et, en accédant au principe alphabétique, devienne un « producteur de mots écrits ». En pratiquant l'écriture, il s'interroge sur sa production spontanée et sur la langue écrite (activité métacognitive). Deux types de travaux scientifiques montrent l'importance des essais d'écriture à l'école maternelle. Les premiers indiquent que les

performances observées expliquent en partie les performances ultérieures en lecture/écriture, différente de celles liées à la conscience phonologique, aux relations lettres-sons et au vocabulaire. Les seconds montrent que les performances des élèves qui ont bénéficié d'activités d'essais d'écriture ont des performances ultérieures en orthographe lexicale et en lecture, supérieures à celles d'élèves qui n'ont pas bénéficié.

Du dessin à l'écriture Les productions graphiques chez l'élève se caractérisent par une étroite relation entre le dessin et l'écriture, contrairement à l'adulte. Jusqu'à environ 5 ans, pour écrire les lettres, il utilise les mêmes règles de production motrice que celles qu'il utilise pour dessiner. Entre 4 et 5 ans, l'élève comprend que l'écriture est constituée de signes spécifiques ; il produit des pseudo-mots avec des pseudo-lettres, des lettres déformées ou de vraies lettres, parfois mêlées à des chiffres. Il comprend progressivement qu'écrire n'est pas dessiner : ses productions d'écrits se détachent des caractéristiques du dessin pour intégrer les propriétés de l'écriture. Les productions sont différentes selon qu'on lui demande d'écrire un mot ou de le dessiner. Les premières productions de mots écrits s'appuient sur les aspects sémantiques des mots et en particulier leurs caractéristiques physiques. Par exemple, la longueur d'un mot et/ou la taille des lettres sont liées aux dimensions du mot représenté. À 4 ans, l'élève écrit un mot long pour « dinosaure » et un mot court pour « moustique ».

Écrire pour accéder au principe alphabétique

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

L'impact des essais d'écriture sur la conscience phonémique Recherche p.53.

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

La première lettre du prénom : une connaissance précoce à la base de la sensibilité phonémique Recherche p. 54.

Les élèves en difficulté au CP sont souvent ceux qui n'avaient pas compris le principe alphabétique en GS. Dès la MS et plus encore en GS, les tentatives d'écriture doivent être encouragées et provoquées, car c'est dans les activités d'écriture que les enfants sont obligés de s'interroger sur les composantes de l'écrit et sur ce qui distingue les mots entre eux.

Comment mettre en œuvre cet enseignement ?

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

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

Il recourt à la dictée à l'adulte (PS-MS-GS) : l'élève est capable de raconter et de négocier avec le PE ce qui est à écrire. L'intérêt de cette activité repose sur la mise en mémoire de l'énoncé, sa segmentation pour que le PE puisse l'écrire. Le PE oralise en même temps qu'il écrit (procédures à utiliser). Il demande à l'élève de repérer les morceaux d'énoncés non encore écrits, ce qui oblige l'élève à prendre des repères dans la chaîne orale et dans l'acte graphique. L'efficacité de l'activité tient à une pratique régulière, quasi quotidienne, avec un étayage (petit groupe).

Il organise les essais d'écriture :

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

Lors de l'écriture d'un mot par ex., les élèves peuvent s'appuyer sur la segmentation syllabique, sur la localisation d'un phonème, sur son prolongement. La situation d'écriture permet de cibler des objectifs de travail en phonologie que le PE veille à rendre explicites : « pour écrire le mot farine nous avons eu besoin de... il a été difficile de... ».

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

- **Une stratégie phonologique et épellative** Pour écrire un mot régulier, l'élève doit utiliser la correspondance entre les graphèmes identifiés et les phonèmes entendus lorsqu'il les prononce. Pour y parvenir, il s'intéresse d'abord à la première syllabe et étire les sons (par ex. « mmmmmaaaaa ». Il vérifie que les lettres mobilisées codent les sons entendus : M /m/ A /a/). Il continue avec la deuxième syllabe, etc. Il vérifie que les lettres choisies correspondent aux sons entendus. Lorsqu'il a terminé, l'élève demande au PE de lire ce qu'il a écrit pour entendre et s'assurer de la bonne correspondance G/P. Certains élèves ne s'appuient pas sur la syllabe, ne pas les y obliger.

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

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

Quelques points d'attention à porter à l'environnement d'apprentissage Les capacités de mémorisation et les émotions étant étroitement liées, le PE met en place un cadre sécurisant, bienveillant qui respecte les besoins des élèves, favorise la coopération plutôt que la compétition, les recentre sur l'apprentissage, en proposant des activités brèves avec des pauses pour la concentration (relaxation, étirements).

En résumé Les activités visant la connaissance du nom des lettres constituent une première approche du principe alphabétique. Elles installent chez l'élève des procédures de décodage et d'encodage constitutives des processus de lecture et d'écriture de mots. Une approche multi-sensorielle favorise l'apprentissage des lettres : les modalités haptiques et graphomotrices, couplées aux exercices phonologiques, aident à la compréhension du principe alphabétique et à son utilisation. L'activité d'essais d'écriture constitue un excellent stimulateur à utiliser précocement pour que l'élève accède au principe alphabétique. Les performances dans ce domaine sont liées à celles observées en lecture-écriture à l'école élémentaire. La valorisation des essais d'écriture favorise le développement des habiletés nécessaires à la compréhension du système alphabétique

Bibliographie et outils de référence (p. 59).