

Dessin Graphisme Ecriture



Mission maternelle 77

Source « le langage à l'école maternelle » Eduscol

Sommaire

I Introduction	3
Faire droit à l'envie d'écrire	
La découverte des relations entre l'oral et l'écrit	
Un espace pour les activités d'écriture	4
Apprendre les gestes de l'écriture	5
Distinguer graphisme, dessin, écriture	
II Enseigner le graphisme	7
Les processus fondamentaux du graphisme	8
Conduire un dispositif d'enseignement graphique	11
Des situations variées	
Des propositions pour la progressivité d'un apprentissage	13
III l'apprentissage de l'écriture	19
Organiser le milieu de travail	20
Descriptif détaillé des trois types d'écriture	
Suggestion pour une planification	25
Les gestes de l'écriture	27

I Introduction

Faire droit à l'envie d'écrire

Pour les enfants, l'écrit est un objet de curiosité, d'intérêt et d'étonnement. Très tôt, ils demandent des explications et ils s'engagent volontiers dans des activités ardues d'écriture. Quand ils reconnaissent les mots, quand ils découvrent des analogies rapprochant ces mots (maman, Marion, mars, mardi), quand ils font des remarques sur les relations entre chaîne sonore et chaîne écrite, ils tentent souvent d'écrire leurs premières productions ; en moyenne section, les enfants ont envie d'écrire et s'exercent spontanément.

Permettre aux élèves de produire de l'écrit avant d'avoir acquis la norme orthographique, même si les productions ne répondent pas à nos critères habituels de lisibilité stimule des interrogations sur le fonctionnement de l'écrit et, en même temps, renseigne sur leurs savoirs et leurs représentations.

Les activités graphiques et les exercices de copie fournissent un matériel important pour la construction du principe alphabétique, à condition qu'il fasse l'objet d'une explicitation. En copiant un mot (en capitales d'imprimerie pour les plus jeunes et en lettres cursives dès que c'est possible), en décrivant un mot écrit, en utilisant le nom des lettres pour distinguer ce qui différencie deux mots, les enfants se dotent de connaissances importantes qu'ils peuvent réinvestir dans les moments où ils tentent de trouver la manière d'écrire un mot qui n'est plus présent devant eux. À cet égard, la reconnaissance de mots écrits sur des étiquettes est un exercice très insuffisant.

La découverte des relations entre l'oral et l'écrit

La conceptualisation du passage de l'oral à l'écrit est l'aboutissement d'un long parcours, non linéaire, fait d'appropriations successives.

En petite section, le plus souvent, dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symboles, signes ne sont pas différenciés. Peu à peu, se fait la différence entre dessin et écriture, quand les enfants comprennent que certaines traces se distinguent des autres et portent un sens, toujours identique, même s'ils sont incapables de les reproduire : le prénom* rencontré sur les portemanteaux ou en accompagnement de la photo, ce mot utilisé pour repérer la présence ou signer les productions participe à cette différenciation.

Les enfants identifient que ce marquage a toujours recours aux mêmes signes, limités, permanents, alignés et un peu normés bien avant de reconnaître la valeur conventionnelle du code alphabétique. Ils admettent cet alignement unique et permanent de signes pour les représenter, semblent le reconnaître globalement même si chacun ne privilégie que quelques indices : la longueur, un point sur un I, un accent, la majuscule du début, une graphie particulière comme le X ou le H, la dernière lettre, le trait d'union... Rien n'autorise à penser que les enfants prélèvent les mêmes indices, et des indices pertinents, même s'ils portent un prénom identique.

*S'agissant des prénoms étrangers, il convient d'être prudent pour tout ce qui relève du travail sur des aspects phonologiques ; l'oreille des enfants est habituée à entendre ce mot si particulier dans la langue maternelle. La francisation de la prononciation modifie ce contour sonore. Il vaut mieux alors choisir d'autres mots familiers comme supports, et ce bien sûr, pour tous les élèves de la classe. Le prénom sera valorisé à l'écrit.

Pour construire une acculturation relative au fonctionnement du système (comme on le fait dans l'univers des textes et des histoires), **l'enseignant, quand il écrit** le prénom d'un enfant devant lui pour personnaliser une trace ou signer un dessin, **commente ce qu'il écrit** : décomposant le prénom en syllabes, isolant la syllabe qu'il écrit, énonçant le nom de la lettre et sa valeur sonore, commentant la forme des tracés ; il explique le rôle de la lettre majuscule du début. Il n'attend pas de mémorisation mais vise à construire une familiarité avec ce qu'est notre système d'écriture ; c'est une grande découverte pour les enfants de percevoir que ce qui se dit peut être écrit élément par élément, découverte qu'ils ne sont pas d'emblée prêts à s'approprier.

Un espace pour les activités d'écriture

Dès la section des moyens, l'organisation matérielle de la classe (espaces et matériel) doit réserver une place spécifique à l'activité d'écriture en créant des conditions favorables du point de vue des outils et des supports, mais aussi des modèles et des références.

Les activités de nature à favoriser l'entrée dans l'écrit demandent un lieu permanent, bien identifié, différent de l'espace-graphisme. On y trouve des supports variés destinés à recevoir de l'écrit (feuilles de papier, enveloppes, fiches cartonnées, carnets, ardoises...), des outils scripteurs réservés à l'écriture (crayons graphite, stylos...), des gommes et des effaceurs, un ou plusieurs ordinateurs, des lettres magnétiques, des lettres mobiles, des jeux de lettres, une imprimerie (telle qu'en proposent plusieurs éditeurs de matériel scolaire), etc.

On y trouve **aussi des aides, des recours pour écrire, tous élaborés collectivement ou présentés à tous**. Ces référents, textes ou mots écrits sans déterminant et en lettres capitales - progressivement, les autres graphies viendront en complément au verso - sont souvent accompagnés d'illustrations pour faciliter leur reconnaissance :

- des documents authentiques, imprimés et manuscrits : lettres, affiches, emballages, recettes, photocopie de couvertures d'albums connus, comptines classés dans des fichiers ;
- de courts récits de la vie de la classe desquels ils pourront extraire mots ou groupe de mots ;
- des panneaux de référence : prénoms, jours de la semaine, mois de l'année ;
- des formules ou tournures répétitives rencontrées dans les récits et albums ;
- des fiches reprenant les mots familiers des enfants ou rencontrés dans les projets depuis la petite section : noms des héros des récits, liste des ingrédients des recettes, inventaire des gestes plastiques, répertoire des actions motrices ;
- des boîtes ou des tiroirs contenant des mots collectés avec les élèves et triés avec eux, selon des critères divers : les mots du jardinage (après une activité de cette nature dans le domaine « Découverte du monde »), les mots qui font peur (après un travail systématique relatif aux mots des histoires qui ont été lues en classe), etc. ;
- des étiquettes manipulables portant les mots connus ;
- des imagiers thématiques ;
- des alphabets, des abécédaires ;

Ces références se constituent au cours des trois années de l'école maternelle ; elles sont ancrées dans la vie affective des élèves et portent un sens pour eux. **Leur usage fait l'objet d'un apprentissage méthodique ; leur reconnaissance et leur mémorisation doivent être réactivées par des rencontres fréquentes**. Ces documents de référence, écrits par l'adulte, se distinguent des autres affichages par leur contenu permanent et leur présentation structurée*.

L'objectif est de construire des objets qui serviront de recours opératoire. Progressivement, les élèves doivent apprendre à s'y reporter pour chercher un mot ou une phrase à écrire, et rapprocher des mots dans lesquels ils ont perçu des similitudes.

*Ce faisant, il ne s'agit pas de laisser croire que lire, c'est mémoriser le plus grand nombre de mots.

Distinguer graphisme, dessin, écriture

On peut regrouper sous trois rubriques les activités graphiques qui se déroulent à l'école maternelle. Ces activités ont un point commun : elles sont de nature graphomotrice : ce sont des tracés qui nécessitent l'usage d'un outil scripteur sur une surface, très souvent un support de papier, mais pas seulement. **Ces trois domaines s'articulent et peuvent se combiner dans les productions des élèves.** Ils reposent sur des compétences d'ordre visuel, moteur, spatial, ils sont le fruit d'une intention mais diffèrent par leur nature et leur fonction, par les règles qui les régissent. Leurs finalités sont à distinguer clairement de sorte que les situations d'apprentissage soient bien spécifiées et comprises par les élèves.

	Dessin libre	Exercices graphiques	Ecriture
Nature et spécificités	Production graphique souvent imagée parfois figurative (analogie) d'une représentation mentale ou d'une interprétation du réel (réfèrent réel ou imaginaire)	Tracés élémentaires (points, lignes, formes), motifs, figures géométriques. Objet abstrait élémentaire de construction scolaire. Pas de réfèrent ni d'analogie (caractère artificiel).	Système de notation codifié de signes conventionnels historiques et culturels. Présence d'un réfèrent. Dans notre système, traduction graphique normée et double symbolisation : représentation du monde mais également des sonorités de la langue orale. (L'écriture des nombres entre également dans cette catégorie.)
Règles de fonctionnement	Mise en scène de figures. Organisation spatiale originale qui relève d'un point de vue propre. Les règles sont libres, soumises à la logique de l'expression.	Organisation spatiale variable et éphémère de motifs (remplissage, alignement, jeux d'alternance rayonnement, symétrie, etc.) Les règles sont libres, interchangeables, soumises à la consigne de l'adulte ou aux choix du scripteur.	Organisation spatiale stricte, normée (principe de linéarisation), trajectoire imposée. Organisation stable et non aléatoire de signes. Les règles sont collectives et définissent un code commun de significations.
Fonctions sollicitées	Fonctions motrice et perceptive. Fonction symbolique et/ou sémiotique.	Fonctions motrice et perceptive. Développement de l'attention (respect du modèle et de la consigne). Parfois créativité.	Fonctions motrice et perceptive. Fonction sémiotique.
Finalités et règles d'usage	Utilisation : expression personnelle, communication, développement de l'imaginaire de la créativité.	Utilisation : entraînement visuo-moteur, usage décoratif ou ornementation.	Utilisation : communication, expression, mémorisation, accès à la culture.

Ainsi, ces trois activités graphiques sollicitent pareillement, dans des contextes signifiants différents et contrastés, l'activité perceptive et l'activité motrice, ce qui les rend proches sans jamais les confondre, sachant que les règles de fonctionnement de l'une ne se substituent à celles des autres sans précautions. Si les formes travaillées en graphisme ou en dessin évoquent celles de l'écriture, il faut s'en saisir sans croire pour autant que le transfert des habiletés motrices se fera alors tout naturellement.

L'écriture nécessite un apprentissage spécifique et il revient au maître de mettre en place des situations d'enseignement de l'écriture qui ne se limitent pas à une simple reproduction de formes étudiées en graphisme : l'élève aura à s'approprier un objet linguistique et culturel, aux enjeux scolaires et sociaux, qui nécessite pour lui d'effectuer un véritable « bond culturel ».

Les dessins libres sont intéressants à plus d'un titre. Ils nous renseignent sur l'évolution de l'enfant et plus précisément, sur l'évolution des habiletés graphiques au cours de la scolarité en maternelle. Le dessin du bonhomme par exemple va peu à peu se structurer, puis s'agrémenter de détails physiques (dessin des cils ou sourcils, des oreilles, etc.), et vestimentaires (apparition de robes, chaussures) y compris ornementaux (boucles d'oreilles). Le dessin des personnages est rudimentaire en petite section (bonhomme têtard), leurs postures peuvent se manifester graphiquement en moyenne section (debout, couché), les mouvements et les attitudes (jambes ou bras pliés, corps penché, personnage assis) en grande section. Le profil des personnages est plus rarement réalisé. Cette évolution des dessins est à interpréter strictement des seuls points de vue des habiletés graphiques, de l'organisation sur l'espace feuille, de la créativité et de l'imaginaire. Les aspects psychologiques sont examinés par des spécialistes.

II Enseigner le graphisme

Comme tout domaine d'activité, le graphisme s'enseigne : il occupe une place dans les emplois du temps, il fait l'objet d'un projet d'enseignement, il suit une programmation et une progression spécifiques adaptées au public de chaque section. Il faudra notamment veiller à la tenue des outils dont le choix doit évoluer dans le temps en fonction de leur nature, leur usage et leurs caractéristiques.

Les exercices graphiques sont spécifiques de la pédagogie de l'école maternelle. (Il s'agit pour les élèves de reproduire avec régularité et précision des lignes, des formes et des motifs selon diverses organisations, sur différents supports en utilisant de multiples outils). Ces exercices s'avèrent nécessaires au développement graphomoteur comme à celui de l'activité perceptive : ils permettent de discriminer les formes, d'initier puis de renforcer le contrôle du geste et son automatisation, compétences requises pour toute réalisation graphique, en particulier pour l'écriture cursive. Les habiletés graphomotrices sont indispensables pour l'écriture de mots mais également pour les dessins, pour tracer des parcours, des plans, pour réaliser des schémas, des graphiques, pour les arts plastiques, mais aussi pour l'écriture des nombres.

Par certains aspects, observer un modèle pour le reproduire à l'aide d'un outil scripteur, la situation graphique s'apparente à celle de l'écriture. Mais si les formes proposées en graphisme sont proches de celles de l'écriture (cercles, boucles, arceaux, coupes, lignes verticales, horizontales), elles en sont néanmoins distinctes par le contexte qui leur donne sens. **Le maître aura donc à conduire les élèves à établir des liens entre les formes exercées au cours des exercices graphiques et celles de l'écriture.**

Du point de vue gestuel, le graphisme permet de proposer des procédures diverses (tracer vers le haut ou le bas, vers la droite ou la gauche). Ainsi, suggérer de tracer des cercles dans les deux sens de rotation ne va pas à l'encontre des règles de l'écriture. L. Lurçat fait remarquer que « pour écrire, l'enfant doit être capable de réaliser les deux sens de courbure dans des mouvements successifs. » Par conséquent, la courbure de l'écriture cursive, aussi bien de sens positif que négatif, mais aussi le tracé de certaines lettres en majuscules (B, D, P, R), des

nombres (3, 5, 8) accèdent le fait que **le graphisme a pour fonction de développer une gestuelle diversifiée, capable de répondre à toute procédure particulière**. Les règles spécifiques de l'écriture seront introduites au moment voulu, et d'autant plus facilement acquises que la motricité aura été suffisamment développée.

Ce développement relève d'un apprentissage spécifique :

Le graphisme élabore des liens étroits avec le dessin et les arts visuels. Les activités de dessin permettent à l'élève de réinvestir les acquis réalisés en graphisme, aussi bien du point de vue de l'enrichissement des formes graphiques que des habiletés motrices. La fonction expressive s'en trouve renforcée. Réciproquement, les tracés spontanés, les formes ou jeux graphiques produits dans les dessins libres peuvent être la source d'observations et d'explorations graphiques et motrices (après avoir repéré une forme particulière dans un dessin, le maître l'isole par divers procédés : au travers d'une petite fenêtre en carton par exemple, avec un cache, il la fait décrire, il fait expliciter la gestuelle qui l'a créée, et propose à tous de s'essayer à faire pareil ou différemment, etc.). Ces situations sont riches et porteuses de sens.

Les arts visuels et arts plastiques sont également une source inépuisable pour les activités graphiques en donnant à voir et à découvrir des formes, des motifs graphiques tout en ayant soin de ne pas confondre le moment de découverte et de lecture d'œuvre de celui de son éventuelle exploration graphique.

Par ailleurs, le graphisme est également en lien avec la rubrique « Découvrir le monde » pour ce qui est de la connaissance et de la reproduction des formes géométriques (cercle, carré rectangle, triangle), pour la connaissance des grandeurs et des quantités, pour le repérage dans l'espace graphique et les positions relatives des tracés.

En outre, comme toute situation scolaire, le graphisme participe à la construction des fonctions cognitives indispensables pour apprendre : les processus d'analyse, de comparaison, de sériation, de classification, de mémorisation, d'anticipation, de régulation, d'attention volontaire, etc.

Ainsi, pour remplir leurs fonctions les exercices graphiques doivent faire l'objet d'une attention soutenue de la part des enseignants, notamment en petite et moyenne sections où cet apprentissage est majeur. Sans oublier que le perfectionnement du geste graphique résulte des apports de l'environnement mais aussi du processus de maturation qui explique que la motricité fine nécessaire à l'écriture cursive ne s'installe définitivement qu'en fin d'école maternelle.

Les processus fondamentaux du graphisme

Pour reproduire des formes, ce sont les fonctions perceptives et motrices qui sont sollicitées. Il faut donc que le maître les prenne nécessairement en considération pour les exercices graphiques comme il le fait pour l'enseignement de l'écriture. **Laisser les exercices graphiques livrés au hasard d'exercices répétitifs prédéfinis n'est pas une situation d'apprentissage et ne favorise pas le développement de l'élève.**

Dans la mise en œuvre de ces processus, la verbalisation joue un rôle fondamental comme le souligne L. Lurçat : « L'observation et la description sont des activités fondamentales et comme telles, elles devraient constituer un secteur privilégié de la pédagogie pré-élémentaire.

Voici le détail des fonctions fondamentales à l'origine du graphisme et leur corollaire pour l'écriture :

L'activité perceptive et les coordinations oculo-motrices : « l'œil dirige la main » (L. Lurçat)

« L'entrée dans l'écriture [...] requiert aussi des compétences particulières de perception des caractéristiques des lettres. » (B.O. 2008)

L'activité perceptive est première dans les activités graphiques, d'une part, pour découvrir et observer des formes, lignes et motifs sur un support imagé ou dans l'environnement, et, d'autre part, pour observer un modèle et le reproduire fidèlement.

Cependant, l'activité perceptive du jeune élève est spécifique, ce sont des ensembles que l'enfant saisit mais des ensembles inorganisés ou fragmentaires. L'objet regardé est donc saisi de façon fragmentaire par un enfant; pour lui le tout n'est pas la somme de parties qui le composent.

[...]L. Lurçat précise que « chez l'enfant de 3 à 6 ans, le facteur visuel est déterminant pour la reproduction correcte de la forme », il est complémentaire du contrôle kinesthésique du mouvement fondé sur l'expérience.

Ces affirmations signalent aux enseignants la nécessité de prendre en compte l'activité perceptive, sachant que le langage en est l'organisateur. Il faudra mettre en place une activité exploratoire, pour identifier et isoler la forme, la détacher de son contexte, la décrire, en discriminer les composantes, la comparer à d'autres, établir des liens entre le tout et les parties, et élargir le référentiel par des recherches de formes similaires ou différentes (construire des collections des familles de formes, etc.)

L'activité perceptive exercée à tous les niveaux de la scolarité est une aide pour identifier la particularité de la forme des lettres, les comparer entre elles, discriminer ce qui est semblable ou différent des formes graphiques connues, sachant que l'apprentissage de l'écriture s'exerce conjointement au niveau visuel et au niveau moteur.

La motricité et les coordinations motrices

« Sans qu'on doive réduire l'activité graphique à la préparation de l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adapté et le plus efficace. » B.O. n° 3 du 19 juin 2008.

La motricité graphique a pour objectif principal la recherche du geste volontaire et de la précision qui permettent le tracé de lignes et de formes non aléatoires, l'adaptation du geste aux diverses contraintes matérielles ou directives.

L'élève doit pouvoir :

- diriger son geste pour suivre un tracé précis selon une trajectoire donnée ;
- tracer volontairement des lignes et des formes diverses et non aléatoires ;
- répéter son geste avec régularité ;
- adapter la tonicité du geste à la qualité de l'outil (pointe dure ou souple, section fine ou large) et à la nature du support (lisse, glissant, rugueux, dur) et du médium (fluide, épais) ;
- s'orienter dans l'espace feuille selon une trajectoire anticipée.

Les coordinations motrices nécessitent :

- d'associer des mouvements antagonistes (double sens de rotation, renversements) ;
- d'enchaîner des actions régulières (lignes brisées, suite de boucles) et irrégulières (rupture de grandeur, de forme, de direction) ;
- de coordonner les deux mains et développer les gestes fins (doigts, poignet) ;
- d'associer les mouvements de translation et de rotation.

L'erreur serait de croire qu'il suffirait de multiplier des exercices sur fiches ou de suivre un tracé pour développer ces compétences de façon consciente, donc volontaire. Or, ce n'est pas ainsi que les élèves peuvent s'engager dans un processus de régulation du geste qui repose sur l'anticipation de l'action et l'attention gestuelle pour acquérir la mémoire kinesthésique à la base de l'automatisation. Ici aussi, le langage est nécessaire, il permet la prise de conscience de l'action : verbaliser pour décrire ses procédures, pour les anticiper. Par ailleurs, la réussite concrète n'est pas toujours signe d'appropriation des procédures adéquates, on peut réussir par hasard, par imitation, or : « Réussir c'est comprendre en action. Comprendre c'est réussir en pensée. »(3), d'où la nécessité d'élaborer une activité réflexive à propos de la motricité.

Ainsi, que l'élève ait ou non réussi, la verbalisation de l'action s'avère nécessaire pour « penser avant de faire », processus indispensable pour enchaîner une suite de lettres.

Les organisations spatiales

« Le repérage dans l'espace d'une page ou d'une feuille de papier, sur une ligne orientée se fait en lien avec la lecture et l'écriture. » (B.O. n° 3 du 19 juin 2008.)

La mise à l'épreuve, au cours des exercices graphiques, d'organisations spatiales variées permet à l'élève d'orienter l'espace graphique, le plan de la feuille (le « haut », le « bas », la droite, la gauche), de s'y situer et de l'investir.

Par des exercices graphiques variés, en jouant sur la diversité des supports, par leur taille (grands formats ou espaces réduits), par leur forme (carrés, ronds, bandes plus ou moins étroites, formes diverses, chutes de découpages), par les obstacles à éviter (collages en relief), l'élève explore l'espace scriptural et en maîtrise petit à petit les dimensions. En veillant à la progressivité des exercices selon les sections et le niveau de développement, on lui propose :

- d'occuper l'espace graphique, quel qu'en soit le format (tout ou partie) ;
- d'effectuer des tracés selon une organisation spatiale spécifique (alignement vertical, horizontal, oblique, autour, dedans, à côté, etc.) ;
- de nommer les positions relatives des formes (à côté, contre, au-dessus, etc.) ;
- de tracer selon une trajectoire donnée (vers le haut, le bas, vers la gauche, la droite) ;
- de maîtriser les alignements ;
- d'organiser des alternances simples puis complexes ;
- de respecter les espaces et les proportions ;
- _ de réaliser des symétries simples.

Le plan dans lequel se déroule l'activité graphique peut être vertical, horizontal ou oblique. Il va de soi que les mouvements réalisés sur un plan vertical ne sont pas de même nature que ceux réalisés sur le plan horizontal : dans un cas, le mouvement est ample et part de l'épaule, dans l'autre il est distal et réduit, de plus la posture (debout ou assis) joue également un rôle. Ainsi, tracer sur un tableau permet de donner des informations sur la structure globale de la forme étudiée (grâce à la taille des tracés), de développer la structuration spatiale (vécue par le déplacement du corps lors de tracés linéaires). Cependant la forme ne peut être dissociée du mouvement qui l'a créée, et sur une feuille, l'élève aura à mobiliser différemment les segments du bras et de la main pour exécuter une forme semblable mais réduite (au tableau, la main n'est pas en appui). Le va-et-vient entre ces deux situations accentue la prise de conscience motrice et favorise l'anticipation du geste graphique.

L'organisation spatiale de l'écriture selon la trajectoire gauche-droite sera plus facilement acquise si l'élève a pu explorer toutes les orientations possibles, avec aisance et régularité. Le graphisme seul autorise cette variété. Les règles de fonctionnement de l'écriture seront apportées par le maître en situation d'écriture en s'appuyant sur les compétences acquises.

Conduire un dispositif d'enseignement graphique

Les situations d'apprentissage doivent être pensées, organisées et planifiées selon un objectif précis au sein d'un projet pédagogique spécifique. Comme toute activité, l'improvisation n'a pas sa place dans ces apprentissages. On peut ainsi hiérarchiser une séquence d'enseignement graphique :

Les situations de découverte, d'observation

L'objectif est que l'élève soit actif, qu'il ne reste pas un simple observateur ou exécutant :

- laisser l'exploration libre dans un premier temps, puis introduire des observations, des consignes ;
- choisir le support (ou la situation) qui sera source de découverte, si possible en lien avec les projets de classe ;
- placer les élèves en situation de découverte active à partir de tracés libres relevés dans des dessins libres ou d'un support imagé (proposer des techniques qui provoquent la curiosité, l'étonnement, la recherche des lignes, formes ou motifs) ;
- conduire l'analyse conjointe (l'enseignant doit éviter de monopoliser la parole, il dirige et gère les prises de parole, reformule.) et collective de la (ou des) forme(s) cible(s) : descriptions, comparaisons, etc. La verbalisation ainsi sollicitée sera source d'apprentissages langagiers particulièrement pertinents car en prise directe avec l'action (nommer les formes, leurs particularités, leurs ressemblances et différences, etc.).

Les situations d'apprentissage

- solliciter l'exercice moteur pour reproduire les formes retenues ;
- analyser les productions : les réussites ou les difficultés, les obstacles à surmonter ;
- comparer les procédures de réalisation de chacun, choisir la plus pertinente ;
- renouveler les essais en respectant la procédure choisie pour réguler les tracés.

Les situations d'entraînement, d'automatisation de consolidation

Pour l'entraînement, diversifier les situations, les tâches, les supports, les outils, les consignes. Les élèves doivent pouvoir automatiser leurs gestes et réguler les tracés.

Plus tard, à diverses reprises au cours des mois et sous différentes formes, proposer des exercices de consolidation : agrandir, réduire les motifs, modifier l'organisation spatiale, les transformer, construire des collections, etc.

Les réinvestissements, la systématisation

- réinvestir dans des oeuvres individuelles ou collectives : décorations, jeux graphiques ;
- systématiser par des exercices à règle (selon la section) : symétrie, alternances, pavages...

L'évaluation

L'évaluation se doit d'être d'abord formative, elle se fait de manière permanente, en cours de travail, sous forme de rappel des règles, de questionnements, d'explicitations, de démonstrations, etc.

Lorsqu'il s'agit de faire un bilan, comparez ce qui est comparable :

- comparer l'évolution entre deux productions, les progrès réalisés, il y en a toujours un peu ;
- énoncer clairement les critères d'évaluation, ce qui permet de dire objectivement ce qui est réussi et ce qui l'est moins (rappel des consignes, des objectifs à atteindre) c'est le produit qui est évalué, non l'élève ;
- éviter les affichages collectifs en demandant aux élèves de prendre parti sur les productions de tous (danger d'humiliation) ;
- éviter les « smiles » qui réduisent les effets de l'évaluation et apportent une note affective inutile et même dérangeante pour certains.

Les évaluations bilan sont personnelles à chaque élève, inutile d'en faire publiquement étalage.

- veiller à mettre en valeur les travaux, mêmes modestes, par un affichage esthétique, un encadrement, l'ajout de couleurs ;
- reprendre systématiquement les analyses avec les élèves qui éprouvent encore des difficultés, ou lorsque les tracés se dégradent ;
- toujours dater les travaux ;
- réduire drastiquement l'usage de fiches photocopées ;
- éviter de coller des fiches sur des cahiers vierges.

Des situations variées

Afin de proposer des exercices graphiques de qualité, il faut créer un contexte spécifique en classe, proposer un projet, veiller aux choix des supports sélectionnés pour leur richesse graphique, pour la présence de lignes et de formes intéressantes à exploiter qui engagent les élèves dans une première rencontre culturelle que, parfois, seule l'école peut instaurer (*Distinguer les moments d'analyse de l'oeuvre qui se réfèrent aux arts visuels du moment d'analyse des formes qui la composent, point de départ d'exercices graphiques.*) :

- oeuvres ethniques, motifs sur tissus, broderies, poteries, mosaïques... Des liens peuvent être recherchés avec les cultures d'origine des élèves de la classe ; les possibilités sont nombreuses :

- motifs photographiés dans l'environnement : volutes de portail, lignes naturelles d'un tronc d'arbre, image à la photocopieuse d'une branche de résineux ;
- photographies d'artistes, notamment les paysages ;
- oeuvres architecturales ou paysagées ;
- motifs empruntés aux oeuvres d'artistes, ornements vestimentaires ou papier peint chez Matisse ou Klimt, figuration rythmée chez Klee, éléments d'illustrations dans des ouvrages de littérature de jeunesse ;
- motifs sélectionnés et isolés dans les productions des élèves pouvant servir de point de départ à une activité.

L'utilisation de fiches à photocopier est à modérer dans la mesure où elles proposent des formes stéréotypées qui souvent banalisent l'activité graphique et appauvrissent la créativité. Ces fiches sont éventuellement à réserver, avec parcimonie, aux entraînements mais certainement pas aux situations d'apprentissage.

Les situations peuvent être libres dans un atelier permanent d'activités autonomes dont le matériel est renouvelé régulièrement au cours de l'année. Un répertoire de formes élaboré à partir des trouvailles de la classe est alors mis à la disposition des élèves. Il peut aussi s'enrichir des collections d'images et d'oeuvres sélectionnées pour leur qualité graphique ; un jeu des 7 familles graphiques peut être fabriqué (Lignes droites, lignes brisées, lignes sinueuses, arceaux, spirales, boucles, ronds).

Dans des situations de découverte active, l'enseignant aide l'enfant à s'approprier progressivement des surfaces, à jouer sur la répétition, l'alternance, les rythmes et éventuellement les variations et les détournements, sur les effets de symétrie. Il lui permet de passer d'une activité spontanée à une activité intentionnelle qui réponde à ses désirs de jouer et de créer mais qui peut aussi correspondre aux exigences d'une situation de production définie en commun : le réinvestissement graphique dans des compositions libres rend compte du développement de ces processus.

Ne pas oublier de rendre esthétiques les compositions graphiques en jouant sur les couleurs, les présentations des travaux.

Des propositions pour la progressivité d'un apprentissage

Il y a de grandes différences entre le début et la fin de la scolarité de maternelle pour les élèves en termes de comportement, de compréhension du métier d'élève, de maîtrise corporelle. Les sections sont des repères, il va de soi que la progressivité s'adapte à la particularité du public d'élèves, à ses expériences personnelles acquises à l'école ou à la maison.

Les activités graphiques seront quotidiennes. Une évaluation des progrès des élèves est nécessaire pour mettre en évidence les acquis en liaison avec les activités proposées.

Petite section : « Imiter des gestes amples dans différentes directions. » (B.O. n° 3 du 19 juin 2008)

Objectifs majeurs : faire l'expérience de la trace, développer et diversifier sa gestuelle, produire quelques tracés intentionnels.

Les élèves de petite section produisent des tracés de façon spontanée. Il s'agit la plupart du temps de tracés aléatoires résultant d'une activité motrice peu contrôlée, parfois fébrile.

L'objectif majeur sera donc de les conduire à réaliser des tracés avec une intention, de développer la maîtrise gestuelle, le contrôle du tracé nécessitant le freinage du geste, son accélération, le choix de sa direction et l'organisation des formes sur des surfaces variées.

Les situations graphiques se déroulent d'abord sur de grandes surfaces pour favoriser l'amplitude du geste à l'aide d'outils diversifiés. Le maître conduit les élèves à observer ces traces, il les nomme, les commente, sollicite d'autres essais, selon d'autres procédures, sur d'autres supports.

La motricité graphique est étroitement liée aux activités de motricité fine (découper, coller, jeux de construction), comme aux activités physiques et corporelles, ainsi qu'à la construction du schéma corporel

Motricité

Les progrès seront importants à cet âge si les situations sont nombreuses et variées.

L'élève sera conduit à :

- effectuer de grands gestes et des tracés sur de grandes surfaces (avec les deux mains),
 - dépasser l'inhibition motrice et contrôler l'impulsivité,
 - contrôler le tonus musculaire (vitesse, freinage, ampleur des mouvements), la continuité du geste,
 - limiter les actions motrices répétitives (mouvements de « persévération », impulsion motrice peu contrôlée),
 - dissocier le mouvement de l'épaule de celui du coude puis du poignet,
 - tester la pression à exercer.
- Les mouvements deviennent volontaires et organisés vers un but : taper, frotter, glisser.

Nature et organisation des tracés

Au départ, les tracés spontanés prennent la forme de fuseaux, de traits circulaires irréguliers, de tourbillons ou de petits traits résultant parfois d'une impulsion motrice plus que d'une intention. Ils ont tendance à être centrés, il faudra conduire les élèves à investir tout l'espace feuille.

Les premiers exercices consisteront à relever des formes intéressantes dans ces tracés libres pour les observer, les décrire, identifier le mouvement qui les a produits, les imiter.

Par la suite, le maître conduit les élèves, toujours après observation et analyse, et en plusieurs essais, à tracer des lignes verticales et horizontales (plus difficiles), des lignes brisées et des boucles (qui seront encore irrégulières), des arcs de cercle, ainsi que toute forme simple découverte au cours des découvertes et observations,

Les élèves pourront ensuite affiner les tracés grâce aux gestes maîtrisés : aller d'un point précis à un autre, faire se toucher deux formes, suivre une direction précise, respecter les proportions, répéter un même motif avec régularité selon une organisation spatiale donnée (dedans, dehors, autour, sur).

On voit apparaître le dessin rudimentaire du soleil (rayonnement) et du corps du bonhomme avec quelques membres.

Outils et supports

Les élèves laissent des traces, des empreintes avec les mains, les doigts, avec des objets à qualité graphique (jeux, jouets, écrous, bouchons, capsules, peignes, éponges taillées, feuilles nervurées, tampons prêts à l'emploi ou fabriqués), avec des pochoirs, brosses, rouleaux.

La découverte des outils donne lieu à de nombreuses séances qui sont à l'origine des premières traces exploitables.

Pour des travaux plus précis, les outils scripteurs doivent être de bonne qualité, ni trop gros ni trop fins, ayant une forme favorisant la prise digitale (forme spécifique), et adaptés à la tâche (feutres, crayons de couleurs et crayons à papier gras, craies grasses, crayons de cire – ils nécessitent une forte pression –, mines de plomb, craies pour tableau noir).

Éviter les ardoises blanches : leur surface glissante ne favorise pas le freinage et la maîtrise gestuelle.

Les supports seront divers : feuille lisse, papier dessin papier kraft, carton ondulé, de formes et de surfaces diverses. On utilisera de la gouache, fluide ou épaisse, selon les tâches. Les plans verticaux seront fréquemment utilisés (tableau, piste graphique) légèrement inclinés si possible, le plan horizontal sera spacieux (table de peinture)

Repères pour évaluer les progrès

En fin de petite section, l'élève doit pouvoir :

- motricité : limiter et orienter le geste en fonction du plan de travail et des consignes (gestes amples ou réduits) ; reproduire une forme simple mais précise (action volontaire) ;
- préhension : tenir de manière adaptée et efficace des outils scripteurs (en particulier les crayons) ;
- organisations spatiales : occuper un espace particulier, situer des positions relatives (dedans, dehors, sur, sous) ;
- perception : identifier et décrire des lignes et formes simples ; respecter une consigne.

Moyenne section : « Réaliser en grand les tracés de base de l'écriture : cercle, verticale, horizontale, enchaînement de boucles, d'ondulations, sur un plan vertical (tableau), puis horizontal (table). Imiter des dessins stylisés exécutés au moyen de ces tracés. »

Objectifs majeurs : **développement de la maîtrise gestuelle ; découverte et exécution des formes de base dans diverses compositions.**

L'élève a déjà procédé à des expériences motrices en petite section. En moyenne section, l'objectif est le perfectionnement des coordinations visuelles et motrices pour affermir le geste et sa précision, pour régulariser les tracés. Les formes possibles à découvrir et à reproduire sont plus géométriques et se rapprochent des tracés élémentaires de l'écriture. L'organisation spatiale est plus élaborée. La nouveauté dans cette section est la découverte de motifs graphiques au travers d'œuvres, de photographies.

Motricité

Si, en petite section, l'élève a déjà vécu de nombreuses et diverses activités graphiques respectant les expériences sensorielles qui s'y rattachent, il a déjà acquis une expérience dans ce domaine. Il va donc continuer ses explorations et ses expressions graphiques en perfectionnant ses habiletés gestuelles, ses coordinations motrices et visuo-motrices. Il s'engage dans un processus de développement plus accentué et réflexif de ses actions par la verbalisation.

En principe plus à l'aise, il peut orienter son geste pour produire des formes plus nettement définies et géométriques, et pour reproduire des modèles observés et copiés.

Les consignes sont mieux comprises et suivies : entourer, relier des éléments, suivre des formes, contourner, etc.

Nature et organisation des tracés

Toujours à partir de découvertes, d'observations et de descriptions, le maître introduit l'étude et le tracé des lignes parallèles, de la croix, du quadrillage, des lignes verticales ou horizontales régulières, avec un point de départ et un point d'arrivée imposés, les obliques (plus difficiles), le rayonnement.

On peut solliciter le tracé du carré et, plus tardivement, du triangle.

Les lignes courbes, les arabesques deviennent plus faciles d'exécution mais ne sont pas toujours très régulières : arceaux, coupes, enroulements (spirales), cercles concentriques, suite de boucles, lignes sinueuses ou brisées (selon la trajectoire horizontale).

Une collection de motifs graphiques peut être entreprise et exploitée.

L'espace graphique se construit par l'agencement de formes et de lignes, les remplissages sont plus denses.

Les alternances simples sont aisées (varier un élément, la forme, la couleur, la grandeur).

Le temps accordé à la tâche est plus long.

Outils et supports

Les outils restent variés pour le graphisme, moins gros que pour la petite section. À cet âge, l'élève manipule avec aisance les outils, même si la tenue est à surveiller. L'offre de la variété d'outils est plus grande.

Comme pour la petite section, on utilise des crayons de couleurs et des feutres pas trop fins en début d'année, de bonne qualité, au corps triangulaire si possible pour faciliter la prise digitale. Mais aussi des craies grasses, des pastels à l'huile, etc. L'usage des crayons de papier sera pérennisé.

Les supports sont toujours diversifiés, on peut ajouter du papier-calque, du rhodoïd ou du papier transparent, du métal à repousser, des cartes à gratter.

Le format des supports varie en fonction du geste et de l'orientation souhaités (bandes très étroites par exemple).

Ne pas donner systématiquement des feuilles de format A4. Proposer des plans verticaux (le tableau est à privilégier), des plans inclinés, une piste graphique (rouleau de papier).

Repères pour évaluer les progrès

En fin de moyenne section, les élèves doivent pouvoir :

- motricité : adapter les gestes aux supports (contrôle de la pression) ; reproduire des formes données : lignes droites, courbes, enroulées, brisées, un rayonnement ; des formes stylisées ;
- préhension : utiliser les crayons, les feutres fins (tenue correcte) ;
- perception : analyser et décrire des motifs graphiques du point de vue de la forme et de l'organisation ;
- organisations spatiales : occuper un espace réduit en saturant la surface de tracés ; relier des éléments, étendre, contourner ; suivre une trajectoire imposée dans tous les sens ;
- exécuter en autonomie des compositions graphiques modestes.

Grande section : Pratiquer des exercices graphiques conduisant à la maîtrise des tracés de base de l'écriture. »

Objectifs majeurs : **automatisation des gestes pour reproduire des formes de plus en plus précises et régulières ; les utiliser dans des compositions complexes.**

Pour cette section, bien que l'apprentissage de l'écriture cursive occupe une place importante, les exercices graphiques demeurent nécessaires, les formes se réduisent, se régularisent, les gestes se disciplinent et vont étayer l'étude du tracé et de l'organisation des lettres. La reproduction de modèles est nettement plus aisée, que ce soit des modèles directement observés ou intériorisés.

L'activité graphique s'organise et s'anticipe dans des combinaisons souvent esthétiques et les élèves y consacrent plus de temps. Les contenus des dessins libres reflètent l'investissement graphique, ils s'enrichissent de motifs graphiques connus mais aussi inventés.

Motricité

Le contrôle visuo-moteur est bien installé, les gestes se font plus précis.

L'autonomisation des articulations se précise, et les tracés sont réalisés avec fermeté. La précision des tracés se perfectionne en cours d'année.

L'élève peut respecter une direction, freiner, stopper, revenir en arrière, changer de sens de rotation dans des mouvements successifs. Les automatismes s'installent en cours d'année.

La découverte et l'usage de schémas, de cartes, des plans, des pictogrammes internationaux sont des situations qui permettent d'appréhender la fonction symbolique au travers de graphismes épurés.

Nature et organisation des tracés

Les réalisations graphiques sont de plus en plus aisées, les tracés plus précis et réduits, réalisés avec plus de fermeté, les formes variées :

- boucles et arceaux tracés dans toutes directions (horizontales, verticales) ;
- lignes régulières, alternance de l'amplitude des lignes ondulées, changements de sens de rotation des lignes de boucles ;
- tracés de formes géométriques (triangle) ;
- dessins de motifs symétriques (d'abord selon un axe vertical puis horizontal) ;
- étoiles en rayonnement ;
- motifs élaborés ;
- rayonnements ;
- frises ;
- alternances variées.

Encourager les élèves à modifier ou à enrichir une forme, à l'agrandir ou à la réduire, à la détourner.

Les élèves sont amenés à utiliser des formes selon une intention en variant les organisations spatiales : remplissage d'espaces délimités, rayonnement à partir d'un point ou de plusieurs points. Il s'agit de développer leur capacité à respecter un rythme, une trajectoire, une frontière, en enchaînant les gestes selon une orientation donnée.

L'exploitation des richesses de l'environnement et des contextes culturels les aide dans la reproduction et l'organisation des formes.

Outils et supports

Tous les outils déjà présents en petite et moyenne section peuvent être utilisés. On privilégie les crayons de couleur et les feutres à pointe fine pour des exercices exigeants de la précision. Il faut rappeler que l'aisance gestuelle dépend des habiletés acquises dans des situations variées et avec divers outils qui se caractérisent par leur richesse, leur qualité.

On peut proposer de temps à autre des travaux aux stylos bille de couleurs, ou avec des plumes métalliques.

Le graphisme sur tissus se révèle une expérience intéressante car la texture offre une résistance spécifique qui nécessite une expertise atypique.

Apprendre à tracer des lignes à l'aide d'une règle ou d'un double décimètre est une tâche assez délicate mais de première nécessité pour la suite de la scolarité.

Repères pour évaluer les progrès

En fin de grande section, les élèves doivent pouvoir :

- motricité : copier et reproduire des formes graphiques réduites et régulières, modifier des formes, enrichir un motif, reproduire un rythme, dessiner des symétries ;
- préhension : utiliser et tenir correctement les stylos à bille, surligneurs, et occasionnellement le porte-plume ou stylo-plume ;
- perception : discriminer finement les ressemblances et les différences entre formes proches ;
- organisations spatiales : suivre une trajectoire donnée (respecter une direction, freiner, stopper, revenir en arrière, changer de sens de rotation) dans un espace délimité ;
- arriver au bout d'une commande ou d'un projet, coopérer sur une tâche, soigner la qualité des réalisations.

Voir aussi Détails d'une situation d'enseignement-apprentissage Annexe XIX p176 document Langage à la maternelle

III L'apprentissage de l'écriture

Pour l'enfant, l'apprentissage de l'écriture relève bien souvent d'un exercice graphomoteur qui consiste à reproduire fidèlement un mot en respectant la trajectoire gauche-droite des tracés ainsi que la forme, l'ordre et la direction selon lesquels on trace les traits qui composent une lettre.

Cependant, si cet **apprentissage nécessite l'appropriation de techniques**, la maîtrise des règles et des conventions, on ne peut le réduire à de simples entraînements graphomoteurs, tant il est vrai qu'il nécessite pour l'enfant un prodigieux travail cognitif qui consiste à **s'approprier l'essence même de cet objet, ce nouveau langage, de nature historique et culturelle, aux fonctions multiples, et dont il doit également acquérir les finalités.**

Ainsi, enseigner l'écriture nécessite pour le maître l'élaboration d'un dispositif d'enseignement qui tienne compte à la fois de la nature de l'objet « langue écrite » ainsi que de la connaissance du développement de l'enfant, aussi bien dans ses aspects sensoriel, cognitif et psychologique.

Ces conditions induisent des actions à conduire à plusieurs niveaux, au sein de la classe mais également de l'école maternelle et du cycle 2 de l'école élémentaire :

- élaborer un véritable projet de classe pour initier les gestes de l'écriture au travers de situations d'écriture authentiques, et d'une approche élargie qui prennent en compte non seulement les activités graphomotrices mais aussi la nature historique et culturelle de l'écrit, source de motivation ;
- créer les conditions d'un rapport privilégié à l'activité d'écriture qui puisse favoriser l'investissement dans la tâche
- organiser la progressivité des enseignements pour chaque section avec l'équipe pédagogique en tenant compte de la spécificité du public scolaire et en créant un consensus relatif aux formes des graphies à privilégier (fiche : quelles formes pour les lettres cursives ?);
- organiser de véritables situations d'enseignement pour les exercices graphiques pour qu'ils remplissent pleinement leur rôle de développement perceptif et graphomoteur.

Il va de soi que, pour l'élève, l'apprentissage de l'écriture ne fait que débiter à l'école maternelle, C'est tout au long de sa scolarité à l'école primaire que se poursuivra l'acquisition, la maîtrise, le perfectionnement de l'écriture cursive.

Organiser le milieu de travail

Le rapport symbolique à l'activité d'écriture permet de lui donner sens. Il s'agit de regrouper dans un espace spécifique les outils et les supports liés à l'activité d'écriture ainsi que divers types d'écrits : divers alphabets, écritures anciennes ou étrangères, calligraphies, lettrines, etc.

Mais aussi :

- d'autres outils moins courants ou plus originaux qui auront fait l'objet d'une découverte et pourront être testés occasionnellement : stylos bille de diverses formes, stylos plumes, porte-plumes et encre, calames, pinceaux, pinceaux chinois, etc. ;
- des feuilles de formats variés (ne pas rester sur le format A4), lignées (même si l'usage du lignage n'est pas encore instauré), quadrillées, des carnets, des feuilles de dessin, etc. ;
- des ardoises noires et des craies, des ardoises blanches ;
- pourquoi pas une machine à écrire, un ordinateur...

Les élèves pourront, à certains moments définis par l'enseignant, s'essayer à écrire avec un outil particulier sur un support original.

Il peut être pertinent d'installer une boîte (façon urne) qui recevra de petits mots écrits par les élèves et examinés en fin de semaine (le maître peut introduire lui-même des mots qui donneront lieu à lecture).

Cet espace réservé aux objets et supports de l'écriture permet aux élèves d'identifier plus clairement la nature des activités d'écriture, d'élaborer leur rapport au savoir et de stimuler leur activité d'écriture.

Les exigences pour écrire

Dès l'école maternelle, l'élève est confronté à trois types d'écriture dans diverses situations et sur divers supports : lettres capitales ou majuscules, lettres scriptes, lettres liées en écriture cursive. (Ref : Annexe XX *Descriptif détaillé des trois types d'écriture p188*)

Les lettres majuscules

Il y a souvent confusion entre les deux termes : capitale et majuscule. À l'école, pour éviter la confusion, on nomme souvent cette écriture « l'écriture bâton ».

L'écriture scripte

C'est la version manuscrite simplifiée des petites lettres d'imprimerie.

À l'école, l'enseignement de l'écriture scripte n'est pas conseillé, cependant les élèves doivent pouvoir la reconnaître pour l'apprentissage ultérieur de la lecture. Il est donc conseillé de leur proposer dès la moyenne section (en cours d'année) l'observation de leur prénom écrit en script et de comparer la forme des lettres.

L'écriture cursive

C'est une écriture ligaturée, c'est-à-dire que les lettres sont attachées entre elles. Du fait de la rapidité d'exécution du tracé, les levés de main sont réduits au minimum.

Des composantes impliquées dans l'apprentissage de l'écriture

Au-delà de la composante motrice fort importante, d'autres dimensions sont impliquées dans l'écriture et son apprentissage :

- **perceptives** : la copie d'un modèle repose en premier lieu sur l'analyse du modèle, la discrimination des éléments qui le composent et leurs positions relatives. ;
- **psychologiques** : le geste d'écriture imprime ce que la main traduit de la personnalité et de la motivation à écrire de celui qui écrit ;
- **émotionnelles** : l'acte d'écrire peut, en certaines circonstances, procurer un réel plaisir lié au geste d'écriture, à l'utilisation de supports et d'outils variés. L'apprenti-scripteur doit, après avoir positivement vécu les activités graphiques, s'inscrire avec implication dans un apprentissage plus normé qui le libérera progressivement des premiers efforts techniques consentis. L'enfant sait qu'il apprend à bien écrire et comprend que des étapes sont indispensables pour parvenir à une belle écriture ;
- **cognitives** : écrire nécessite de raisonner, de réfléchir, de mémoriser des formes en les anticipant mentalement, de s'organiser (matériel), et de se rappeler les conditions à réunir pour parvenir à une belle écriture ;
- **stratégiques** : l'élève sait à quoi sert l'écriture et mobiliser les stratégies adaptées ;
- **langagières** : apprendre à écrire, c'est avoir appris à mettre en mots les tracés ;
- **sémantiques** : l'élève sait ce qu'il écrit. Les signes tracés sont des éléments linguistiques repérés (lettres, mots, ponctuation...) ;
- **ergonomiques** : pour bien écrire, des conditions matérielles doivent être réunies ainsi que des positions et des postures adéquates.

Graphisme, écriture : quelles relations ?

Les derniers programmes tissent des liens entre graphisme et écriture : « L'entrée dans l'écriture s'appuie sur les compétences développées par les activités graphiques (enchaînements de lignes simples, courbes, continues...). ». Cependant, il ne faut pas se tromper d'interprétation, les formes graphiques ne sont pas *stricto sensu* les formes des lettres, différence qui est soulignée dans la suite du texte « [l'écriture] requiert aussi des compétences particulières de perception des caractéristiques des lettres » (un « l » n'est pas une boucle ordinaire même si la forme de base relève sensiblement du même geste). **Ainsi, il ne s'agit pas de penser que les exercices graphiques suffisent à instaurer tout naturellement les compétences spécifiques de l'acte d'écriture.** En effet, si les élèves accomplissent des exercices graphiques élaborés, le transfert de ces habiletés vers l'écriture ne va pas de soi, les observations en classe abondent dans ce sens. Du point de vue de l'élève, ce n'est pas la même chose d'être placé face à une tâche d'écriture ou à une tâche de graphisme : les enjeux ne sont pas de même nature et il en a pleinement conscience. Par ailleurs, pour écrire le geste requis est plus complexe que celui de tracer des lignes : tracer une lettre, *a fortiori* un mot, nécessite des ruptures, des retours, un rythme tout à fait différent de celui d'exécuter une ligne ondulée qui relève alors d'une dynamique gestuelle régulière pouvant se référer au processus de persévération (répétition du même mouvement qui relève plus de l'impulsion motrice que d'une activité réflexive).

Les liens entre le graphisme et l'écriture se rapportent à des compétences perceptives majeures pour discriminer les formes et leur organisation.

L'activité d'écriture sollicite fortement la motricité mais il s'agit d'une motricité spécifique étant entendu que la trace requise n'est ni spontanée ni aléatoire et qu'elle doit répondre à des normes précises. Ce qui nécessite pour l'élève d'acquérir d'autres compétences que la seule technique motrice.

Le développement moteur

La connaissance du processus du développement moteur est indispensable pour le maître qui doit conduire au mieux cet apprentissage, en tenant compte à la fois des particularités de l'objet « langue écrite » et du développement du jeune élève. La précocité d'un tel enseignement n'est pas sans risque pour l'élève aussi bien d'un point de vue développemental que motivationnel.

Le développement neuromoteur se fait toujours du centre vers la périphérie, il est céphalo-caudal (du haut vers le bas, les mouvements intentionnels sont d'abord ceux des membres supérieurs) et proximo-distal (des centres nerveux vers la périphérie, de l'épaule vers la main). Les premiers tracés sollicitent des mouvements amples partant de l'épaule, ce qui explique les grands tracés requis en petite section, pour petit à petit se localiser au niveau des doigts, principalement pour l'écriture, mais ce processus est long et tardif (vers 5-6 ans). La maturation nerveuse et l'autonomisation des articulations en sont la condition. C'est ce qui explique que l'écriture cursive ne puisse être proposée prématurément.

Par ailleurs, il faut savoir que la préhension de la main progresse de l'extérieur vers l'intérieur : la saisie est d'abord palmaire (à pleine main) puis le fléchisseur du pouce est alors actif : la prise sera digitale (les objets sont saisis avec les doigts). Progressivement, vers 4 ans, la mobilisation des segments les plus utiles du bras permet la maîtrise du poignet, puis des doigts qui se « spécialisent ».

La saisie digitale « tripode » (entre trois doigts, en général : le pouce, le majeur, l'index) devient aisée vers l'âge de 5 ans et reste étroitement liée à la nature de l'outil (sa grosseur, ses qualités) mais aussi à la nature des tâches auxquelles l'enfant est soumis : guider sa main pour réaliser un tracé précis tout en tenant convenablement son crayon s'avère plus complexe qu'on ne pense pour les plus jeunes élèves.

À partir de 5-6 ans, l'enfant a appris à manipuler plus finement les outils courants. Il est capable de les tenir alors en pince entre trois doigts, comme un adulte, à condition que l'enseignant ait guidé la saisie, rectifié si besoin les mauvaises prises et aidé la mise en place de positions du corps confortables et efficaces.

Le geste de l'écriture

L'écriture est une activité graphique centrée sur le langage, la combinaison codée d'un système de signes. Par l'organisation de données linguistiques, sa fonction est de conserver (garder trace de paroles, de pensées) et de communiquer (pour soi ou d'autres).

Ce n'est certainement pas en complétant des tracés stéréotypés ou en repassant sur des lignes tracées en pointillé sur des fiches préparées à cet effet que cet apprentissage se construit. Il s'élabore en prenant appui sur une gestualité maîtrisée, au cours d'activités complémentaires et se précise en grande section grâce à l'installation d'habitudes. Apprendre à écrire, c'est apprendre un geste contrôlé visuellement sur un espace maîtrisé.

L'écriture nécessite des apprentissages rigoureux et systématiques, qui supposent une motivation. On apprend à écrire pour pouvoir se servir de ce qu'on sait. Ces apprentissages seront d'autant mieux acceptés s'ils permettent de réaliser des communications authentiques avec des interlocuteurs à qui on a quelque chose à raconter ; l'apprentissage du geste d'écriture s'inscrit dans un projet global de la classe où écrire a du sens.

La réussite de cet apprentissage repose sur une bonne coordination motrice, un contrôle visuel et un équilibre psychologique satisfaisant. Il repose également sur des situations d'enseignement où l'improvisation n'a pas sa place.

Conduire les premières activités d'apprentissage

(Ref : Annexe XXI *Les gestes de l'écriture p 191*)

Pour ce premier apprentissage, les tâches d'écriture ne doivent pas générer l'anxiété en paraissant insurmontables ou être vécues sous tension par peur des réprimandes. Elles ne doivent pas non plus être fastidieuses et générer l'apathie (ce qui peut être le cas d'actions répétitives et lassantes comme écrire plusieurs fois la même lettre).

Les tâches intéressantes, susceptibles d'entraîner une motivation interne, sont celles qui sont perçues comme étant un peu difficiles, mais pouvant être maîtrisées après un certain effort et grâce à un accompagnement efficace qui donne confiance. Pour être « idéalement motivantes », les activités doivent être structurées, correspondre à des objectifs clairs, comporter des degrés de difficulté accessibles. Elles doivent être étayées par l'enseignant qui apporte un *feed-back* rapide, précis et fonctionnel et organise des échanges constructifs, sans culpabiliser. (Il faut éviter de focaliser l'attention des élèves sur le travail erroné d'un de leur camarade)

L'enseignant doit veiller particulièrement à la qualité des outils : un crayon gris, un peu gras, pas trop fin pour assurer une bonne tenue, est préférable aux feutres qui glissent trop, comme signalé dans **les gestes d'écriture**, dans la section « Les outils et leur tenue ».

Comme les élèves tracent assez lentement les lettres lors des premiers essais, un crayon qui «accroche» leur permet de maîtriser la motricité, la direction et le freinage et de mieux ressentir le mouvement au niveau musculaire.

Suggestion pour une planification

Première période Préparation et premiers essais	Deuxième période Systématisation	Troisième période Consolidation
Vérifier les acquis : habiletés motrices, discrimination visuelle, gestion spatiale, reproduction de formes.	Systématiser les premiers essais d'écriture avec un mot collectif puis entreprendre la copie du prénom.	Période d'entraînement pour les plus habiles pour instaurer les automatismes indispensables à la maîtrise gestuelle.
Réactiver la reconnaissance des prénoms en capitales pour marquer son travail (étiquettes auto-collantes).	Comparer les diverses procédures observées pour apprendre celle qui est légitime. Conduire l'analyse collective de la forme des lettres employées.	Introduire des interlignes réduites pour les plus habiles.
Écrire tous les jours au tableau un mot sous les yeux des élèves (prénoms par exemple) en nommant les lettres et en sollicitant leur mémoire.	Donner à copier d'autres mots pour les plus habiles (prénoms des camarades). Confier aux élèves la signature autonome de leurs travaux.	Donner à copier des locutions, de petites phrases. Laisser aux élèves le choix des mots à copier.
Premiers essais de copie pour certains élèves (mot collectif).	Présenter le prénom en écriture scripte pour le reconnaître.	Renforcer les aides pour les élèves en difficulté.
	Rechercher des lettres scriptes dans divers documents.	Présenter le prénom en écriture cursive pour le reconnaître.
	Introduire les interlignes pour réguler la hauteur des lettres.	Comparer les lettres de différentes graphies et observer les ressemblances et les différences ; faire des tris.
Mettre en place le milieu de travail pour l'écriture : espace réservé dans la classe, outils et feuilles spécifiques, affichages d'alphabet, d'écrits divers.	Aborder l'histoire de quelques lettres de l'alphabet pour connaître l'origine de leur forme. Observer des alphabets et des écritures étrangères.	Donner le son de quelques lettres. Sensibiliser à la chaîne écrite. Tester de nouveaux outils : essayer d'écrire avec un porte-plume et de l'encre sur un cahier

Le choix du premier mot à copier

Il est certain que l'écriture du prénom est une étape extrêmement importante et motivante pour les élèves. Cependant, conduire une situation d'enseignement sur les prénoms se révèle alors coûteuse en temps et énergie car elle nécessite des enseignements individualisés. Par contre, choisir un mot collectif favorise la gestion de la séance et l'appropriation par les élèves des règles de fonctionnement de la langue écrite de façon plus rapide et moins ambiguë. Il faut alors choisir un mot court, 4 à 5 lettres, connu des élèves : le nom du héros d'un album, de la marionnette, d'un animal (CHAT par exemple) d'un événement important (NOËL). Ce choix offre également l'avantage de réduire les difficultés des élèves qui sont encore maladroits ou qui ont à écrire un prénom un peu long, un prénom double ou comportant des lettres difficiles. Cet essai sera limité dans le temps (une ou deux semaines seulement pour que tous puissent réaliser la copie) avant de proposer la copie du prénom.

Ainsi, les échanges collectifs portant sur une référence commune limitent la dispersion et facilitent le transfert de compétences vers d'autres mots.

On introduira petit à petit des contraintes comme le respect du lignage (deux lignes) pour la régularité des tracés, la réduction des tracés.

Le prénom écrit en lettres scriptes, puis en cursive, sera ajouté sur l'étiquette d'appel en cours d'année après leur découverte qui donne lieu à des observations.

Grande section : apprentissage de la cursive

« En fin de grande section, l'élève doit être capable d'écrire en écriture cursive son prénom et de copier, sous la conduite de l'enseignant, de petits mots simples. Il doit en outre pouvoir établir les correspondances de certaines lettres en son. » (B.O. du 19 juin 2008).

À ce niveau de classe, les exercices graphiques accompagnent l'enseignement de l'écriture cursive dans la mesure où ils concourent à l'automatisation des gestes, à l'exercice moteur des phalanges et à la régularité des tracés. Par ailleurs, l'étude systématisée de certaines formes contribue à attirer l'attention sur la spécificité de l'écriture cursive, notamment les arceaux, les boucles de différentes grandeurs, dans différentes positions.

Il faut savoir que les lettres comportant des boucles hautes ou basses : « b », « g », « h », « j », « k », « l », « y », « z » ne sont pas de simples boucles arrondies mais nécessitent une ligne « descendante » droite. À noter le tracé de la lettre « f », dont la boucle du bas est inversée par rapport aux lettres « j » et « g ».

Un rapprochement pourra être fait entre les tracés réalisés lors des exercices graphiques et la forme et les attaches des lettres cursives.

L'apprentissage de l'écriture cursive est de loin celui qui se révèle le plus difficile. Il ne fait que débiter en maternelle, il doit se poursuivre à l'école élémentaire avec autant d'attention.

Avant de systématiser l'enseignement de l'écriture cursive, il est conseillé de vérifier les acquis des élèves, aussi bien pour la reconnaissance du prénom (majuscules, cursive, script) que pour son écriture en majuscules (compétence qui devrait être acquise en fin de moyenne section).

Cependant, l'hétérogénéité est souvent grande dans ce domaine : l'enseignant de grande section aura à vérifier et à consolider les connaissances antérieures et parfois à reprendre pour certains élèves des séances consacrées à l'écriture en majuscules.

Il faut proposer l'écriture cursive avec prudence et rigueur, en veillant à ce que les élèves n'écrivent pas sans surveillance avant d'avoir progressé suffisamment dans la maîtrise de cette graphie.

Annexe XXI - Les gestes de l'écriture

La tenue corporelle

Avant chacune des séances, le maître s'attache à ce que chacun prenne conscience de l'attitude et de la posture d'écriture, la préparation du corps et du matériel participant à la préparation du geste mental de concentration. Dès que l'enfant s'apprête à écrire, les exigences doivent être rappelées : posture, tenue du crayon, exigences qui pourront progressivement ne plus être explicites, mais seulement évoquées (par exemple « Chacun se prépare pour pouvoir bien écrire. ») quand le maître a l'assurance que l'enfant les a intériorisées et peut les appliquer.

Il est nécessaire de porter une grande attention aux conditions matérielles et aux postures des élèves. Le mobilier doit être adapté à leur taille. Si la table est trop haute et la chaise est trop basse, les épaules sont surélevées et très souvent la tête s'appuie alors sur le bras ou la main libre, la colonne vertébrale est déviée. Si au contraire, la table est trop basse et la chaise trop haute, le buste s'affaisse, le dos se voûte, les deux avant bras s'étalent sur la table, et la mobilité n'est pas assurée.

Cependant, en situation d'apprentissage premier, il est normal de voir les élèves s'appuyer sur le rebord de la table. Ceci est dû en partie à leur grande attention pour écrire, leur concentration est maximale, mais aussi au fait que les muscles du dos et de la nuque ne sont pas encore suffisamment développés pour assurer la tenue du buste et de la tête dans l'effort, d'où l'intérêt des exercices physiques. La feuille d'écriture devrait se situer à environ 20 cm des yeux.

Pour les droitiers, l'avant-bras gauche en appui sur la table (parallèlement au bord de la table) assure l'équilibre du buste dont il reçoit le poids pour libérer la mobilité du bras droit. Le buste est légèrement incliné vers la gauche, la feuille d'écriture modérément penchée à gauche dans l'axe de l'avant-bras. La position est inverse pour les gauchers.

Les pieds doivent être à plat sur le sol, les cuisses reposant sur l'assise de la chaise. Il est conseillé de ne pas accepter les tenues fantaisistes préjudiciables à la qualité de l'écriture, au développement corporel mais aussi à la concentration.

Bien que l'âge des élèves et l'étape de l'apprentissage induisent des attitudes peu conformes, il faut néanmoins apporter des corrections épisodiques à ces tenues corporelles.

Les tables doivent être dégagées de tout ce qui n'est pas utile à la séance d'écriture.

Les cahiers d'écriture sont le plus souvent tenus droits face à l'élève, ce qui peut représenter un petit handicap dans la mesure où cette position oblige les élèves à pencher leur tête afin de mieux suivre le déroulement de l'acte d'écriture. Ce problème se pose surtout pour les gauchers qui ont tendance alors à « casser » le poignet au-dessus de la ligne pour écrire puisqu'ils ne peuvent plus profiter de l'inclinaison de la feuille vers la droite.

L'organisation spatiale

Pour conduire efficacement les séances d'apprentissage d'écriture, l'enseignant doit se rendre disponible pendant toute la séance.

Il est conseillé de placer les quelques tables du groupe face au tableau ou au secteur réservé (le « coin écriture »). Cependant, toutes les classes n'ont pas un mobilier adapté. Installer les élèves autour d'une table ovale ou ronde peut sembler poser problème, certains élèves seraient tentés d'écrire en « miroir » parce qu'observant le travail de leur vis-à-vis. Il semble que cet obstacle est surmonté lorsque l'enseignant écrit régulièrement au tableau devant les élèves, lorsqu'il écrit directement le modèle sur la feuille de travail sous leurs yeux. En outre, on a pu constater que l'élève observe plus volontiers les camarades directement placés à côté de lui. C'est bien souvent un dispositif global qui réduit les dysfonctionnements plutôt qu'une organisation strictement conforme. Cependant, surtout en grande section, il est bien plus confortable de posséder quelques tables individuelles.

Les outils et leur tenue

En petite section, il n'y a pas à privilégier prématurément et exclusivement les instruments qui nécessitent la prise en « pince » ou digitale. L'enfant doit pouvoir manipuler une multitude d'outils qui nécessiteront des prises différenciées : outils naturels (éponges, bouchons, pots, tout ce qui permet de laisser une trace), pinceaux et brosses de différentes natures, rouleaux, pochons, crayons et feutres de différentes grosseurs, craies grasses, pastels, craies pour tableau noir. Les diverses situations (développées dans la partie graphisme) permettent d'exercer et d'affiner la motricité des doigts mais aussi de tester différentes actions qui conduisent à assurer la maîtrise gestuelle et les tracés intentionnels : tapoter, tirer, pousser, frotter, tourner, accélérer et freiner le geste.

À cet âge, les enfants doivent encore multiplier les jeux de doigts impliquant la préhension (déchiqueter, découper, coller) et les frappés de mains.

La mobilité, l'agilité de la main et des doigts dépendent, évidemment, de l'exercice d'une motricité plus globale qui concerne bras, avant-bras, poignets mais aussi le corps dans sa complétude : les exercices de motricité sont primordiaux tout au long de la scolarité en particulier en petite section où l'activité motrice et les manipulations précèdent nécessairement les apprentissages plus symboliques.

Les « mauvaises » tenues se prennent très tôt et résistent ensuite à tous les traitements. Elles sont dues pour la plupart à la qualité des outils inadaptés pour un travail précis : trop gros ou trop fins, trop courts ou trop longs, trop légers, ils sont difficiles à agripper et à maintenir (à cause du corps lisse en plastique). De plus, et c'est le cas des crayons feutres, ils glissent facilement sur le papier, sur un support plastique ou sur une ardoise blanche, ce qui ne facilite pas la maîtrise gestuelle, la précision et la qualité des tracés. C'est dès la petite section qu'il faut agir sur la tenue des outils lors des exercices graphiques de format réduit qui requièrent la précision, le respect strict d'une trajectoire et d'une forme et *a fortiori* lors de l'apprentissage de l'écriture.

En particulier pour l'écriture, l'outil scripteur doit être tenu avec trois doigts (prise digitale) : le pouce en appui sur la première phalange du majeur, l'index repose sur le corps du crayon pour guider le mouvement alterné de flexion et d'extension pour le tracé des lettres.

Toute tenue de l'outil qui entrave ce mouvement conduit à des crispations, à une mauvaise visibilité de l'acte d'écriture, à des compensations par une gestuelle qui mobilise fortement les autres segments du bras. Les conséquences des mauvaises tenues ne se situent pas toujours du côté de la qualité de l'écriture mais plutôt de la rapidité et de la fatigue musculaire qui en découle, avec parfois des répercussions plus gênantes pour la santé.

Lorsque l'enfant aborde les premiers essais d'écriture, il faut privilégier les crayons de papier un peu tendres, pas trop minces, de forme triangulaire si possible qui sollicitent naturellement la position tripode des doigts. Pour un débutant, les tracés gagnent à être ralentis, l'élève peut diriger son geste avec plus de sûreté, ressentir la résistance, exercer un freinage approprié, ce que ne permettent pas nécessairement les pointes feutre ou les crayons trop durs sur une feuille très lisse. Les crayons-feutres seront proposés lorsque l'habileté pour écrire sera en grande partie acquise. On veillera néanmoins à leur forme, à la qualité du corps pour une prise facilitée.

Des choix possibles en fonction de l'avancée des apprentissages

Afin de répondre à l'évolution du processus d'apprentissage de l'écriture, en relation avec le développement graphomoteur des élèves, il faut choisir des outils adaptés à chacune des étapes d'apprentissage (nous excluons les essais spontanés, non dirigés, qui ne sont donc pas prévisibles par l'enseignant).

Ces recommandations s'appliquent aussi bien à l'écriture en majuscules qu'à l'écriture cursive.

Premiers essais : le crayon de papier

Lors des premières copies réalisées sous la direction de l'enseignant, les tracés sont volontaires et non aléatoires, l'élève doit à la fois observer le modèle et diriger sa main pour reproduire les formes en respectant certaines règles. La concentration est forte et le geste mal assuré.

Pour aider l'élève à ralentir le geste (prise de conscience du freinage et des changements de direction) et afin de développer la mémoire kinesthésique, il faut un crayon de papier, à la mine large (7 mm), un peu tendre (2B), ni trop gros ni trop long, dont le corps est triangulaire ce qui permet de positionner naturellement les trois doigts nécessaires à la tenue digitale, avec une butée pour les empêcher de glisser trop près de l'extrémité du crayon.

Les entraînements

Lorsque la forme des lettres et l'écriture d'ensemble du mot sont à peu près acceptables (pas de déformation qui rend la lettre illisible, respect des règles élémentaires de l'écrit), les élèves copient avec plus d'aisance, ils en sont au stade de fixer leurs acquis et de s'entraîner pour réguler les tracés.

L'outil peut changer : on peut donner alors un crayon plus fin, toujours avec une pointe assez grasse. Il faut toutefois veiller à la forme du crayon qui doit toujours aider la prise la plus adaptée pour écrire. Il faut réserver les premiers outils plus gros pour les élèves qui ont encore des difficultés de prise correcte.

Le perfectionnement

Lorsque ces étapes d'apprentissage sont franchies, le crayon doit glisser sur la feuille pour faciliter la rapidité, notamment pour l'écriture cursive. On peut alors proposer des feutres à pointe fine, des crayons à bille (faire toujours attention au corps de l'outil : sa forme, la présence d'une bague antidérapante adaptée). On pourra également proposer des stylos encre (plutôt courts).

Apprendre à écrire en atelier

Enseigner l'acte d'écriture en atelier permet :

- d'observer avec précision les attitudes et les procédures d'un petit nombre d'élèves pour apporter ultérieurement les aides adaptées ;
- d'installer les conditions favorables aux interactions pour confronter les analyses et les descriptions de chacun et provoquer la nécessaire réflexion sur l'action avant de confirmer les procédures correctes.

Le travail de verbalisation en groupe permet également à chaque élève, notamment à ceux qui n'osent pas ou qui ne savent pas s'exprimer, de bénéficier des verbalisations et des descriptions de tous. Les échanges collectifs sont à l'origine de la pensée individuelle.

Ce travail en petit groupe se révèle rapidement fructueux.

Le travail avec le groupe classe dans sa totalité est également envisageable et répond à certains objectifs :

- écrire tous les jours un mot au tableau devant tous les élèves pour déployer l'acte d'écriture
- réactiver les acquis dans un autre contexte ;
- redéfinir et consolider les règles déjà rencontrées en petit groupe.

La composition du groupe peut être homogène ou hétérogène. Le groupe homogène permet une aide ciblée et un étayage sur des difficultés communes, il atténue le sentiment d'échec de certains élèves face à ceux qui réussissent plus facilement.

Le groupe hétérogène est plus centré sur la dynamique des interactions : les élèves qui prennent facilement la parole facilitent les échanges et permettent aux autres d'obtenir des informations. Il est bon de composer des groupes différents d'une semaine à l'autre pour éviter les routines entre élèves ou la stigmatisation de certains.

Les réglures

Il n'est pas toujours efficace d'introduire un lignage (des réglures) dès les premiers essais d'écriture. C'est imposer en effet une consigne supplémentaire à respecter alors que les élèves ont à résoudre d'abord le problème de la forme, de la place des lettres et de leur liaison (pour la cursive). Certaines contraintes parasitent les apprentissages au lieu de les soutenir. Le lignage sera introduit plus tard, lorsque l'habileté pour écrire sera en partie atteinte. Son utilité concerne l'horizontalité du mot et la régulation de la hauteur des lettres notamment en écriture cursive, où il est nécessaire de distinguer les lettres hautes et basses. Les réglures dites «sélyès» (0,2 cm) ne peuvent être proposées en grande section.

Le modèle adulte

Le modèle d'écriture donné par l'enseignant, pour les premiers apprentissages, peut revêtir diverses formes :

- il peut être statique, c'est-à-dire tracé au préalable et donné tel quel. Il n'apporte d'autre information que l'aspect formel du modèle, ce qui est restrictif pour les premières situations d'apprentissage ;
- il peut être cinétique : l'enseignant trace le modèle sous les yeux des élèves, soit au tableau, soit sur la feuille, il peut aussi simuler le tracé dans l'espace bien que pour cette dernière procédure, le mouvement parte plus de l'épaule que de la main et son caractère abstrait, pour ne pas dire virtuel, n'est pas toujours compris. Il faut s'assurer de son efficacité.
- il peut être kinesthésique (sensation interne de la position et des mouvements du corps) : l'enseignant guide la main de l'élève, le mouvement est ressenti au niveau musculaire.

L'apprentissage de l'écriture nécessite pour l'élève une grande concentration car il doit surmonter de multiples obstacles. Il convient donc d'introduire graduellement certaines contraintes.

Place du modèle statique

Pour les premiers essais d'écriture que ce soit en capitale ou en cursive, il est indispensable d'écrire directement le mot à copier sur la feuille de travail de l'élève qui observe ainsi les procédures de l'enseignant et peut s'y référer, même si celui-ci ne les explicite pas toujours. Il observera notamment le point de départ et la direction de l'acte d'écriture.

Le modèle sera placé sur le bord supérieur de la feuille à gauche pour les droitiers et à droite pour les gauchers pour en assurer la visibilité. Cependant, on a pu remarquer que les modèles placés à droite conduisaient certains gauchers à commencer leur écriture à droite, sous le modèle comme le font les droitiers, ce qui engendre une écriture en miroir. Centrer le modèle permet de résoudre ce problème et offre en outre l'avantage d'être une procédure consensuelle et collective.

Lorsque les élèves seront plus habiles, ils pourront signer leurs travaux en copiant leur prénom à partir de leur étiquette qu'ils placeront sur la table, le modèle étant alors statique et un peu éloigné de la feuille. Il sera intéressant par la suite de proposer des modèles plus éloignés, tracés au tableau par exemple. Cette dernière procédure permettra de tester la mémoire visuelle et de l'entraîner, sachant que les va-et-vient du regard, entre le modèle éloigné et la feuille de travail, doivent se réduire au cours du temps, notamment par la suite au cours préparatoire. On peut introduire des activités ludiques de copie de mots ou de lettres présentés au tableau durant quelques secondes puis cachés.

Précautions pour apprendre à écrire à un gaucher

L'enfant droitier et l'enfant gaucher ne font pas les mêmes mouvements : le premier tire l'outil scripteur dans le sens de l'écriture, le second le pousse

Les gestes et les appuis de l'enfant gaucher sont différents ; son bras est moins libre dans ses déplacements vers la droite que celui du droitier, la main a tendance à prendre en charge à la fois l'aspect cursif et l'aspect calligraphique de l'écriture.

Il doit être assis de préférence à gauche d'un droitier. Afin d'éviter le balayage et le masquage par la main de ce qui vient d'être écrit, on peut lui proposer d'incliner la feuille vers la droite ; le bras légèrement en avant du corps peut entraîner alors la main. Il faut éviter une position de la main qui écrit au-dessus du mot, le poignet en pronation, ce qui entraîne fatigue et une mauvaise position dorsale.

L'enseignant encourage l'élève gaucher à rechercher la position la plus favorable pour concilier confort et lisibilité, à adapter la tenue de l'instrument scripteur et à utiliser pour commencer l'apprentissage, l'outil avec lequel il est le plus à l'aise. L'important est d'aider l'enfant gaucher à trouver le meilleur système de compensation.

La prédominance d'un côté sur l'autre commence à apparaître à partir de 3-4 ans. À 4-5 ans, 40 % des élèves hésitent, à 5-6 ans, cela diminue. À partir de 6 ans, la plupart des élèves ont stabilisé leurs préférences motrices. La préférence manuelle pour écrire peut être différente de la préférence manuelle pour d'autres activités (pour jouer, manger, boire). Une latéralité croisée (préférence droite ou gauche différente pour l'oeil, la main ou la jambe) n'est pas un facteur de troubles.

PETITE SECTION : Se familiariser avec l'écriture

En fin d'année scolaire, les élèves de petite section doivent pouvoir reconnaître leur prénom écrit en capitales d'imprimerie, et éventuellement reconnaître et nommer quelques lettres.

L'apprentissage de l'écriture n'est pas un objectif de petite section, les conditions requises pour cet apprentissage ne sont pas encore bien établies à cet âge, en particulier le développement des processus neuro-moteurs. Dans ce domaine, les objectifs de la petite section portent principalement sur le développement de l'activité perceptive (discrimination du prénom) et des habiletés graphomotrices en situation de graphisme.

Choisir un dispositif d'enseignement

L'enseignant doit écrire régulièrement au tableau, sous les yeux des élèves, des mots qui ont pour eux une signification immédiate et attrayante ;

Écrire systématiquement sous les yeux des élèves (en petit groupe) leur prénom sur toutes les étiquettes dont ils auront à se servir ;

Nommer les lettres en les écrivant, attirer l'attention sur les caractéristiques de quelques lettres (une forme particulière, deux lettres semblables, etc.) ;

Écrire tous les mots en capitales d'imprimerie. Cette écriture à main levée ne sera pas parfaite, mais là n'est pas le plus important : écrire sous les yeux des élèves est indispensable pour qu'ils puissent observer la transformation de l'oral en écrit, et commencer à élaborer des représentations sur ce qu'est l'écrit, ce qu'il représente, comment il fonctionne.

Donner à repasser sur des lettres n'est pas une situation pertinente pour apprendre à mémoriser leur tracé. En effet, les élèves obnubilés par la consigne qui est de rester sur la trace avancent souvent par gestes hésitants, saccadés, et de ce fait, ne s'approprient pas la forme elle-même car c'est un geste continu qui est nécessaire pour que s'installe la mémoire kinesthésique. En outre, sans contrôle strict de leur procédure ils peuvent exécuter leur tracé de manière anarchique et tenir leur crayon de façon inadaptée.

MOYENNE SECTION : S'acheminer vers le geste d'écriture (majuscules)

« En fin de moyenne section l'élève doit pouvoir copier son prénom en majuscules d'imprimerie. » (B.O. du 19 juin 2008)

L'objectif pour lui est d'apprendre à écrire en assimilant en même temps les règles de fonctionnement de la langue écrite dans ses aspects formels (forme et place des lettres) mais aussi les procédures à respecter : alignement, direction gauche-droite, ductus des lettres.

C'est à ce niveau de classe que l'enseignement de l'écriture peut être systématisé, en tenant compte toutefois des acquis antérieurs en matière de compétences graphomotrices, des performances au niveau de la reconnaissance du prénom, du développement global et de la particularité des élèves concernés (par exemple, les enfants jamais scolarisés ou pour ceux nouvellement arrivés en France).

Il convient d'accorder une extrême importance aux modalités de mise en oeuvre, car c'est le moment où l'élève va faire une expérience capitale qui peut déterminer définitivement son investissement dans l'activité d'écriture et ultérieurement dans l'activité de lecture. C'est un moment clé dans le cursus de l'école maternelle, le point fort et délicat de la moyenne section.

Choisir un dispositif d'enseignement

Deux procédés peuvent se présenter pour introduire l'enseignement de l'écriture cursive :

- soit apprendre le tracé de lettres par similitude graphique : la famille des boucles vers le haut (b e f h k l), celle des coupes (u t i), celle des ronds (c o a d q), puis avec des « ponts » (m n p), les boucles vers le bas ou jambages (j y g), les boucles combinées (s x r z) et autres formes (v w). Le regroupement tel qu'indiqué ici ne présuppose surtout pas que les lettres d'une même « famille » soient traitées en une fois. Il est déconseillé de faire écrire des lignes entières de lettre isolée dont on sait qu'elles subiront des déformations au fur et à mesure de l'avancée sur la ligne ;
- soit proposer la copie d'un mot dans sa totalité pour étudier ensuite la forme des lettres et leurs attaches.

Dans le premier cas, l'intérêt de l'apprentissage de l'écriture des lettres isolées pourrait paraître douteux car copier en écriture cursive, compétence exigible en fin d'école maternelle, ce n'est justement pas écrire lettre à lettre. Néanmoins, compte tenu de l'importance de la connaissance des lettres par leur forme, leur nom et leur son, de l'importance de la connaissance de l'alphabet, on postule que l'écriture des lettres est utile à une meilleure discrimination de leurs traits distinctifs, à une bonne appropriation de la forme et à l'acquisition de gestes précis qui ne seront pas négligés dans la copie de mots ou de phrases.

Le parti pris est de regrouper les lettres selon leur similitude graphique et surtout pas dans l'ordre alphabétique (qui, lui, sera fixé avec des comptines).

Cependant cette façon de faire crée des obstacles pour assurer les liaisons entre les lettres par le travail des élèves.

Le deuxième cas offre l'avantage d'étudier les lettres dans le contexte du mot qui donne du sens à la tâche. La prise en compte des liaisons est immédiate. L'inconvénient c'est que l'écriture du mot dans sa totalité est complexe, le choix des lettres est aléatoire et non organisé comme pour le regroupement par similitudes. Il est cependant possible de contourner ces obstacles en proposant la copie d'un mot collectif, comme indiqué pour l'écriture en majuscules en moyenne section, mot choisi justement pour la présence de certaines lettres dont la forme et les liaisons sont accessibles pour les premiers essais (éviter les liaisons les plus difficiles comme pour « ve » ou « br »). L'enseignant peut alors travailler la gestuelle par isolement de lettres ou groupes de lettres au sein du mot : celles qui se réalisent d'un seul jet (comme pour « li » ou « au ») et celles qui nécessitent un lever de main (« la »). L'élève écrit alors des séquences graphiques. L'examen des liaisons est nécessairement assorti de l'analyse de la forme de chacune des lettres et l'énoncé de la syllabe conduit à l'étude du son des lettres de façon factuelle.

Quoi qu'il en soit, dans les deux cas, le maître aura à renforcer la reconnaissance de la forme de chacune des lettres et l'apprentissage systématisé de leur tracé, sachant cependant que leur liaison ne peut être laissée au hasard de l'éventuel transfert des habiletés acquises lors du tracé de lignes courbes ou bouclées en graphisme.

Une synthèse orale doit permettre, à l'issue de ces analyses, de verbaliser, à nouveau, l'essentiel du mode d'emploi de l'écriture de la lettre étudiée.

Veiller à présenter les essais d'écriture de façon soignée, éviter les feuilles volantes dissociées, proposez un cahier d'écriture en grande section.

GRANDE SECTION : apprentissage de la cursive

Les conditions de l'écriture cursive

Les conditions motrices de l'écriture sont rassemblées quand le double sens de rotation, le freinage dans le déroulement du mouvement cursif et l'équilibre du mouvement sont acquis. La convergence des aspects moteurs et des aspects visuels permet l'établissement des différents contrôles : le contrôle kinesthésique et le contrôle visuel qui permet le guidage.

Après les exercices d'apprentissage, c'est l'automatisation des gestes adaptés qui devient un objectif. Cependant, avant de penser à installer des automatismes, il faut tenir compte de la maturation de chacun qui se marque dans ses productions ; l'enseignant propose les activités relativement contraignantes de l'apprentissage de l'écriture à des enfants qui peuvent réussir, sinon il leur propose les activités qui continuent à les préparer.

Il s'est donc assuré que l'enfant à qui il demande d'écrire :

- maîtrise des gestes fins, contrôle amplitude et direction ;
- reconnaît et reproduit des formes ;
- reconnaît et respecte des tracés et des trajectoires ;
- respecte des proportions et des rythmes ;
- peut s'orienter dans l'espace feuille ;
- peut prendre et respecter l'alignement gauche – droite, haut – bas (gestion de la page) ;
- distingue la gauche et la droite, sur lui-même, sur les objets et sur l'espace graphique ;
- technologique : les supports et les outils utilisés doivent être adaptés à la tâche et être en parfait état (crayons taillés).

Les gestes de l'écriture cursive

L'écriture cursive exigible en grande section, s'appuie sur deux mouvements : le mouvement de translation et le mouvement de rotation, tous deux simultanés. C'est cette coordination, à la source de la cursivité, qui est délicate à acquérir lors de l'apprentissage. L'écriture cursive requiert non seulement cette coordination motrice mais également une coordination visuo-motrice pour diriger visuellement les tracés, maintenir la trajectoire, mais aussi une compétence cognitive d'anticipation de l'action pour organiser les liaisons entre les lettres : anticiper la forme de la deuxième lettre tout en écrivant la première.

Le mouvement de translation est réalisé par l'avant-bras qui glisse sur la table et entraîne la main de gauche à droite, le poignet reste souple, le coude étant à l'extérieur du plateau.

Le mouvement de rotation est celui qui permet le tracé des lettres, il est exécuté par les doigts par un mouvement alterné de flexion, d'extension et de cursivité. Ce mouvement est réalisé par les trois doigts qui tiennent l'outil : le pouce et les phalanges du majeur qui bloquent le crayon, l'index qui guide le tracé et induit le mouvement de va-et-vient. Idéalement, la main repose sur sa partie externe (bord cubital) sur l'auriculaire et l'annulaire repliés pour ne pas gêner le mouvement des autres doigts. La main doit se situer en dessous de la ligne d'écriture, c'est la rotation du poignet qui permet ce basculement ceci tardivement dans le développement (vers 7-8 ans).

Il est préférable de positionner la feuille A4 horizontalement pour que l'élève dispose du plus d'espace possible, sachant que les premiers essais sont en général écrits très gros. En outre, il sera moins gêné par la longueur de la feuille qui l'obligerait à se déporter pour en atteindre le haut.

Quelles formes pour les lettres cursives ?

La question se pose souvent : quels sont les modèles légitimes d'écriture cursive à enseigner ? Le recours aux propositions des éditeurs, comme aux modèles puisés sur Internet, sont à considérer avec prudence et être analysés avec rigueur avant d'être adoptés. En l'absence de directive contraignante, quelques principes fondamentaux doivent être respectés :

- l'écriture doit être lisible et ne pas subir de déformations au cours des pratiques ;
- l'élève doit pouvoir la tracer avec fluidité pour acquérir la vitesse d'exécution ultérieurement exigible ;
- le maître doit choisir la simplicité pour que les élèves identifient sans ambiguïté les lettres et leurs liens.

Les proportions

La question des proportions des lettres est abordée en grande section uniquement pour différencier les lettres hautes et les lettres basses. Cet aspect sera plus particulièrement travaillé ultérieurement à l'école élémentaire. Nous les donnons à titre indicatif.

Quel que soit le choix de la calligraphie, la forme des lettres doit être proportionnée. Le relief de l'écriture cursive se décline selon trois étages :

- les lettres « basses » tracées entre les interlignes, a, c, e, i, m, n, o, r, s, u, v, w, x, qui donnent la mesure de base ;
- les grandes lettres, à boucles ascendantes b, f, h, k, l ou descendantes f, g, j ;
- les lettres moyennes à hampe droite haute, d, t ou basse, p, q

Les proportions sont à considérer en prenant comme mesure de base la hauteur des lettres basses.

Les grandes lettres à boucle mesurent trois fois la hauteur des lettres basses, y compris le corps de la lettre (la boucle supérieure arrive au troisième interligne, la boucle inférieure au deuxième interligne).

La hauteur des lettres moyennes est de deux fois et demi celle des lettres basses y compris le corps de la lettre (le trait du « d » du « t » ou celui du « p » et « q » arrivent au deuxième interligne).

Les lettres majuscules montent à trois interlignes.

En partant de ces principes, une écriture acceptable est possible à instaurer même si le maître n'a pas d'expertise particulière en ce domaine.

Une écriture légèrement penchée vers la droite permet la fluidité et la rapidité du geste. Elle est rendue plus difficile si les cahiers sont tenus verticalement. Bien qu'elle ne soit pas en usage actuellement, cette particularité pourrait néanmoins être acceptée dans la mesure où toutes les conditions énoncées ci-avant sont respectées. Reste à harmoniser les choix au sein de l'école.

Chacun a appris à écrire selon certains usages qui sont devenus des automatismes même si les conditions pour écrire ont évolué (on pense notamment à la nature des outils qui influence le tracé de l'écriture). Les adultes transmettent naturellement leur manière de faire, le maître se doit cependant de s'interroger sur ses propres pratiques afin de les clarifier pour faire des choix justifiés et parfois abandonner des usages qui ne sont plus tout à fait nécessaires. Il faut savoir que plusieurs de ces habitudes ou conventions se sont élaborées alors que tout écolier manipulait le porte-plume.

Les procédures et le ductus des lettres

Les lettres rondes « a », « o », la lettre « c » ainsi que les lettres « d », « g », « q » se tracent en rotation à gauche (anti-horaire). Pour faciliter l'appropriation de la trajectoire de ces tracés, le fait d'établir des comparaisons avec la lettre « c » permet de fixer la rotation exigée.

Les lettres doivent se tracer d'un seul élan, sans rupture, les points et les accents se mettant en fin de lettre.

Pour les lettres qui comprennent un rond et soit une hampe « a », « d », « q », soit une boucle « g », on observe que souvent les élèves tracent un demi-cercle contre lequel ils plaquent la hampe (« canne ») ou la boucle. Cette procédure n'est pas à encourager. La technique suivante s'avère particulièrement performante : si on compare le rond à un cadran de montre, son tracé débute à droite approximativement au niveau du chiffre marquant deux heures. Après avoir accompli la rotation vers la gauche, le point d'arrivée se trouve exactement au point de départ et la main n'a plus qu'à tracer la deuxième partie de la lettre sans interruption. Cette technique permet d'éviter les boucles dans la lettre « o » souvent dues à un départ trop à gauche du cadran fictif.

Le tracé des lettres « m » et « n » se traduit souvent par des interruptions consistant à accoler des « ponts » ou « cannes ». Si ces interruptions du geste sont fréquentes en période d'apprentissage, elles sont un obstacle pour acquérir la fluidité gestuelle et la vitesse d'écriture. Il faut conduire les élèves à repasser en remontant sur le premier tracé du jambage pour continuer. Toutefois, si elle est amorcée à l'école maternelle, cette expertise ne sera pas toujours atteinte en fin de cours préparatoire.

Il faut prendre conscience que repasser sur un premier tracé pour éviter les ruptures nécessite une excellente maîtrise gestuelle, compétence que peuvent initier des exercices graphiques adaptés.

Les boucles ascendantes et descendantes « b » « f » « g » « h » « j » « k » « l » « y » et « z » sont des cycloïdes allongés, le trait descendant est vertical. À noter la difficulté de la lettre « f » dont la boucle descendante est inversée par rapport à celles du « g » et « j ».

Les enchaînements

Lier les lettres entre elles requiert non seulement une habileté motrice mais également une bonne connaissance des formes des lettres qui permet l'anticipation de l'action. Par ailleurs, les liaisons avec ou sans levés de main sont à distinguer. Les levés de main se font nécessairement avant les lettres rondes et le « c » car l'amorce de leur tracé se situe à droite de ces lettres (par rapport à un axe médian vertical) et le lien ne peut se faire directement. Pour débiter, il vaut mieux choisir un mot court comportant de nombreux levés de main (introduire un mot comportant des lettres rondes) : maman, la, non ; puis des mots courts sans levés de main : il, le.

Les enchaînements qui posent le plus problème concernent les lettres qui finissent en attache haute, par exemple « b » « v » doivent se lier avec des lettres en attache basse « r » « i » « e » « u » : « vr » et « br » « bi », etc. Dans ce cas il est préférable pour les premiers apprentissages de privilégier la liaison du geste pour accrocher la lettre suivante. Il est à remarquer que les oeilletons dans les lettres accentuent les distorsions des tracés et les confusions : « br » « ve », etc.

Les boucles dans les lettres ou « oeilletons »

Cette difficulté est peut être aggravée par l'habitude de tracer les traits d'attaque des lettres. Pour bon nombre d'adultes, l'usage veut que l'on trace de petites boucles dans certaines lettres « b », « o », « r », « s », « v », « w », « z ». L'argument avancé pour la lettre « o » est que cette boucle est nécessaire pour « lier » cette lettre à la suivante. Si dans ce cas cette explication peut sembler recevable, elle ne l'est pas pour les autres lettres dont l'oeilleton se situe au sein de la forme. Il semble en fait que le tracé de ces boucles facilite la fluidité du geste (notamment pour l'écriture avec plume métallique) en évitant les ruptures pour les changements de direction. Le problème est qu'elles prennent une importance exagérée, elles sont parfois rajoutées comme ornements, et plus délicat, elles génèrent des distorsions

(ouverture du « o »), autant de preuves de leur inadéquation aux apprentissages premiers. Si, par habitude personnelle, le maître les introduit, il devra veiller à leur discrétion et au respect de la forme de lettres. La technique décrite précédemment (se référer à un cadran de montre) pour tracer d'un seul jet les lettres a, d, q, g, donne d'excellents résultats pour l'écriture du « o ».

Se pose aussi la question de la forme de la lettre « e » qui peut être tracée soit d'un seul jet (une boucle simple) soit avec un arrêt du geste après le trait d'attaque avant de tracer la boucle. La logique de la continuité gestuelle pousse à tracer cette lettre comme une boucle arrondie.

Les traits d'attaque

Les traits dits « d'attaque » tracés devant certaines lettres en début de mot notamment les lettres rondes (c, d, o, g, q ou même le t) font polémique : faut-il ou non les conserver ? Ceux-ci sont parfois considérés comme représentant une partie des liens qui permettent les enchaînements entre les lettres, il n'est peut-être pas utile de les conserver alors lorsqu'ils sont en tête du mot. Or, les autres lettres possèdent également cet attribut (b, l, m, p, etc.) mais comme il ne donne pas lieu à une rupture du geste, il apparaît comme intégré dans le tracé même de la lettre²⁴. Compte tenu de ces observations, il faudrait alors conserver ce trait d'attaque pour toutes les lettres. Font-ils partie ou non du « portrait » des lettres ? Il suffit de faire le choix de les intégrer ou non pour toutes les lettres et en accord avec l'équipe pédagogique. La question peut se poser également pour le tracé final des lettres lorsqu'elles sont situées en fin de mot, le petit trait final est confondu avec la forme même de la lettre sauf pour le « o » et le « s » qui s'ornementent parfois de cet appendice. Ici aussi, il faut faire un choix qui, quel qu'il soit, ne porte pas préjudice ; il faut toujours veiller aux contraintes inutiles et aux déformations possibles.

Les initiales

L'apprentissage des initiales pour le prénom en capitale cursive calligraphiée (ou « bouclée ») n'est pas un objectif de grande section. Introduire prématurément ces tracés rajoute des difficultés alors que les élèves ont tant à faire pour maîtriser les règles de la cursivité.

Pour les maîtres qui souhaitent introduire l'apprentissage de ces initiales cursives, il est préférable d'attendre la troisième période de l'année scolaire et de ne pas l'imposer à tous les élèves.

La mise en place d'un atelier de calligraphie, avec l'objectif de développer à la fois une approche culturelle et esthétique de l'écrit, une gestualité assouplie, peut être utile à cet apprentissage.

Harmonisation des pratiques

Si la conduite des situations d'enseignement pour l'apprentissage de l'écriture relève de la responsabilité pédagogique de chacun, il semble nécessaire que l'équipe pédagogique élabore un consensus pour le choix de la graphie.

L'élaboration d'un livret peut être le support d'un projet d'école ou de cycle. L'association des enseignants du cycle 2 de l'école élémentaire serait appréciable. Dans ce livret peuvent être signalées les précautions mises en place par l'équipe pédagogique pour enseigner l'écriture : le moment du cursus, les diverses étapes (capitale, cursive), la tenue corporelle, le choix et la tenue du crayon, la forme des lettres retenue, les procédures pour les tracer. La distribution de ce livret aux familles constitue un outil de liaison fonctionnel et complet qui explique les finalités éducatives de ce travail.