

Les essais d'écriture - l'encodage

Repères

L'encodage de mots nouveaux

Une bonne manière de voir où en sont les élèves dans leur appropriation des clés techniques de la correspondance oral/écrit consiste à leur soumettre des problèmes d'encodage de mots « nouveaux ». Mis en situation d'écrire des mots qu'ils ne connaissent pas, les élèves se posent des questions qui révèlent où ils en sont dans leur conception du rapport entre oral et écrit, en particulier si le principe alphabétique est bien intégré. Au fur et à mesure que l'on progresse dans le mot que l'on est obligé de décomposer pour le « maîtriser », on fait appel à des mots-référence, on s'interroge sur des découpages (en syllabes, en morphèmes, en phonèmes avec la recherche de leurs correspondants écrits). La recherche individuelle suivie d'une mise en commun dans un petit groupe avec des échanges sur les stratégies employées peut se renouveler quotidiennement ; pour les élèves plus autonomes, la recherche individuelle peut porter sur des mots plus complexes. (Lire au CP 2)

Emilia Ferreira est la première à montrer que l'enfant non lecteur connaît de nombreux éléments sur le code qui régit l'écrit et qu'il est tout à fait intéressant de les mettre en situation de produire de l'écrit.

André Ouzoulias rend compte que c'est la connaissance des lettres, une connaissance opératoire, acquises en situation d'écriture qui aide à la réussite des élèves.

Mireille Brigaudiot explique qu'en maternelle les élèves doivent commencer par assister à des démonstrations de l'acte d'écriture.

Roland Goigoux explique que l'étude du code et la prise de conscience de sa complexité passe par des activités de manipulation phonologique et surtout par la résolution de problème orthographique c'est-à-dire l'encodage guidé de la forme orale des mots.

Mireille Brigaudiot donne des clés sur les gestes professionnels dans l'attitude V-I-P (Valoriser, interpréter et poser un écart).

- Valoriser, c'est donner une valeur à la réponse, c'est dire « oui », hocher la tête, sourire, montrer qu'on a bien entendu et que c'est positif d'essayer pour apprendre. L'enseignant montre ainsi à l'élève qu'il l'écoute, donne une valeur à cette réponse et le félicite d'avoir essayé ;

- Interpréter, c'est expliciter, à la place de l'enfant, ses propres procédés cognitifs. L'enseignant montre qu'il comprend la logique de l'enfant et, pour ça, il l'explique à la place de son auteur ; Est-ce que c'est cela ?

- Poser un écart, c'est lui permettre de se repositionner comme chercheur ou comme trouveur. L'enseignant montre qu'il met face à cette réponse soit sa propre réponse, soit l'apprentissage en cours pour indiquer le chemin qu'il faut encore parcourir.

Dans la démarche d'investigation, d'autres noms sont à souligner, Jean-Pierre Jaffré qui témoigne avec justesse que les essais d'écriture donnent du sens aux activités de phonologie. Ils incitent l'élève à porter son attention et analyser les sons de la langue et ainsi prendre conscience des phonèmes. L'ensemble de ces activités sont étroitement et successivement liées, elles sont destinées à apprendre à écrire puis impliquées dans l'apprentissage de la lecture. Yves Soulé, quant à lui, expose que les essais d'écriture mettent en exergue les procédures des apprenants et souligne l'intérêt, dans la phase de retour sur production, que les élèves expliquent leur choix et leur démarche.

Jacques Filjakow établit « une grille d'évolution de l'écriture inventée » permettant l'élaboration d'une grille d'évaluation mesurant les progrès des élèves. Cette évaluation donne une analyse du traitement de l'élève de la situation d'apprentissage, il est intéressant d'évaluer cette activité en observant l'engagement des élèves dans l'acte de produire de l'écrit. Quand l'élève commence à réinvestir à des moments libres de classe cette activité, quand l'élève commence à écrire seul, l'action pédagogique est réussie.

Fiche de préparation : démonstration d'écriture de mots

Repères pour l'enseignant : (Notes des Ressources maternelle - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie III.2 - L'écrit - Découvrir le principe alphabétique)

Pour construire une acculturation relative au fonctionnement du système, l'enseignant passe par l'écriture. **Quand il écrit un mot dans un but fonctionnel devant des enfants, il commente ce qu'il fait : en décomposant le mot en syllabes, en isolant la syllabe qu'il écrit, en énonçant le nom de la lettre et sa valeur sonore**, en commentant la forme des tracés. Il n'attend pas de mémorisation mais vise à construire une familiarité avec ce qu'est notre système d'écriture, une première compréhension de son fonctionnement alphabétique. C'est une longue et difficile découverte pour les enfants de percevoir que ce qui se dit peut être écrit, élément par élément, en utilisant un code qui n'est pas lié au sens : « l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit », soulignent le programme 2015.

Etape 2 de l'enseignement explicite : « Haut-parleur sur la pensée de l'enseignant ».

L'enseignant donne son raisonnement à haute voix.

L'enseignant (ou un élève ou un groupe d'expert) rend la stratégie transparente. Il explicite verbalement comment il procède pour utiliser la stratégie : il illustre ce qui se passe dans sa tête.

Niveau : GS – poursuivi en début de CP			
Domaine disciplinaire : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions			
L'ORAL		L'ECRIT	
X	Oser entrer en communication		Ecouter de l'écrit et comprendre
X	Comprendre et apprendre		Découvrir la fonction de l'écrit
X	Echanger et réfléchir avec les autres		Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement
X	Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique	X	Découvrir le principe alphabétique
		X	Commencer à écrire tout seul
Objectifs (I.O.) :			
_ Manipuler des syllabes.			
_ Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).			
_ Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie.			
Compétences visées :			
→ Solliciter un questionnement de la part des enfants par rapport à l'écrit.			
→ Mettre en lien direct chaîne orale et chaîne écrite.			
→ Comprendre le code qui régit l'écrit.			

Matériels : Tableau et feutres

Organisation de la démonstration

Les mots choisis peuvent être des prénoms de la classe, des mots d'un album, le titre, le personnage principal. Tous ces mots qui seront souvent utilisés dans des exercices d'identification de mot par la suite orthographique de ses lettres. Les étapes suivantes sont inspirées des écrits de Mireille Brigaudiot.

L'enseignant ou l'élève décrit le processus d'encodage.

L'enseignant montre comment il fait pour écrire un mot.

Il se met en scène pour montrer les étapes d'écriture du mot, ainsi que le fonctionnement auditif et visuel qui est en jeu chez lui.

Démonstration de l'enseignant	Commentaires
Aujourd'hui je vais écrire le prénom « Pomelo », c'est le personnage de notre histoire.	L'enseignant prononce d'abord le mot à écrire. Il explique le but de ce qu'il va faire.
Alors quand on dit Po/me/lo (frappe) on dit 3 morceaux de mot, il y a 3 syllabes.	L'enseignant prononce les syllabes perçues à l'audition.
Je vais commencer par écrire la première syllabe c'est « Po »	L'enseignant « détache » et prononce la première syllabe.
et pour écrire « po », il faut d'abord écrire quelque chose qui fait [p]	L'enseignant « détache » et prononce le premier phonème de la syllabe. Il le « tient » quand c'est

	possible afin de bien le faire entendre (exemple pour « ssssss »), les consonnes fricatives, (s, f, j, v, z....) et liquides (l, r) car leur prononciation peut être « continuée » et donc longuement audible, plutôt que les consonnes occlusives comme p, b, t, k dont le bruit ne peut pas être prolongé.
c'est la lettre P qui fait [p] je l'écris (trace P)	L'enseignant écrit toujours le prénom avec une majuscule. » Le premier graphème est tracé.
et pour faire « po », il faut [p] et [o]	L'enseignant bruite les 2 phonèmes de la syllabe.
et la lettre qui fait [o] c'est « o »je l'écris.	Puis bruite le second phonème et trace le second graphème.
Maintenant j'ai écrit « Po » (fait accolade avec le doigt), mais ça ne suffit pas notre personnage ne s'appelle pas « Po »	On voit ici l'intérêt de cursive qui lie les graphèmes et l'intérêt de l'arrêt sur la syllabe qui montre que ce n'est pas fini. (Utilisation de la graphie la plus adéquate au moment de l'année)
Mais « Po/me/lo », j'ai écrit « Po » maintenant il faut que j'écrive la deuxième syllabe... ainsi de suite	L'enseignant bruite à nouveau les syllabes, puis seulement la deuxième. C'est du pas à pas.
A la fin : j'ai écrit Po/me/lo (fait accolade avec le doigt sous chaque syllabe prononcée)	L'enseignant prononce le prénom complet en figurant les syllabes par le geste.

Les démonstrations sont complètes en voici la procédure :

Mot → syllabes → première syllabe → bruitage premier phonème → tracé premier graphème → retour à la syllabe → bruitage deuxième phonème → tracé deuxième graphème → etc., jusqu'à la fin de la syllabe → deuxième syllabe → etc., jusqu'à la fin du mot

Attention on ne demande rien aux enfants, ils sont en réception et ils apprennent. On voit l'intérêt des enfants à l'égard de ces démonstrations fixé sur l'écrit en train de se faire.

Elle est faite de manière réitérée et raccourcie quand on voit que les enfants décrochent.

Fiche de préparation : rituel « les mots problèmes »

Repères pour l'enseignant : L'écriture collective des « mots problèmes »

Ce travail d'encodage se construit dans une situation plus collective (en demi-classe par exemple). Il s'agit ici d'apprendre à mettre en fonctionnement la langue par la mise en correspondance des formes écrites que les élèves connaissent déjà (le di de mardi, jeudi, lundi, etc.) aux mots qu'ils veulent transcrire.

Étapes préparatoires à l'écriture de mots-problèmes

1. Les élèves ont commencé à exercer des manipulations sur les syllabes (« Conscience phonologique »), ils savent attribuer certaines valeurs sonores aux lettres (voyelles notamment).
2. Les élèves savent écrire certains mots comme leur prénom ou les jours de la semaine. Ils savent nommer les lettres qui les composent et reconnaissent la suite orthographique du mot (« Connaissance des lettres »).
3. L'enseignant a, de nombreuses fois, décrit un processus d'encodage (dans les dictées à l'adulte, dans le travail sur le capital orthographique ou la découverte des phonèmes) en expliquant au fur et à mesure de l'écriture : « dans mardi, j'entends [maR] j'écris m a et r, ensuite j'entends [di] (mar-di) j'écris d et i. » (voir la démonstration d'écriture de mot)
4. Les élèves savent que dans le jeu du mot-problème, on doit trouver ensemble des moyens pour écrire et qu'il faut expliquer pourquoi on a proposé tel moyen.

Niveau : GS – poursuivi en CP en lien avec l'étude de langue.

Domaine disciplinaire : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'ORAL		L'ECRIT	
X	Oser entrer en communication		Ecouter de l'écrit et comprendre
X	Comprendre et apprendre		Découvrir la fonction de l'écrit
X	Echanger et réfléchir avec les autres		Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement
X	Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique	X	Découvrir le principe alphabétique
		X	Commencer à écrire tout seul

Objectifs (I.O.) :

- _ Manipuler des syllabes.
- _ Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).
- _ Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

Compétences visées :

- Solliciter un questionnement de la part des enfants par rapport à l'apprentissage de la l'écriture.
- Mettre en lien direct chaîne orale et chaîne écrite.
- Permettre aux enfants d'entrer dans la fonctionnalité de l'écrit à partir de leur réflexion et en interaction avec le groupe classe.
- Relier la production collective à une écriture « normalisée ».
- Encoder des mots nouveaux.
- Utiliser le code qui régit l'écrit.

Matériels : l'affichage, tableau.

Organisation de la séance / rituel

Situation-type

Dans cette partie il n'y aura pas de consigne stricte, car le choix des mots-problèmes dépend essentiellement du capital-mots de la classe (constitué pour une bonne part avec les prénoms des élèves), du contexte de la classe, des albums étudiés.

Situation 1 Écrire un mot dont on encode tous les sons avec des lettres dont on emploie la valeur conventionnelle.

Exemples de mots que l'on peut encoder dans cette catégorie : papi / papa / mari / bébé / pépé / mémé (etc.)

Consigne : « Tous ensemble, on va écrire le mot *caméra*. Vous m'expliquez ce que je dois écrire. »

Laisser les élèves faire des propositions. Leur demander de les justifier. Exemple de dialogue possible :

« - Tu écris 2 a.

- Pourquoi ?

- Parce qu'on entend deux fois a. »

Écrire les deux a puis les lire [a a]. Dire : « Est-ce que j'ai lu caméra ? non, j'ai lu [a a]. Il manque des lettres. On va frapper les syllabes : [ka / me / Ra]. Trois syllabes. Quelle est la première ? » Une fois la syllabe identifiée, dire : « Comment peut-

on faire pour écrire [ka] ?» Faire rechercher des mots de la classe dans lesquels on entend [ka] observer comment ils sont écrits et en déduire la graphie de [ka].

Procéder ainsi par tâtonnement pour l'ensemble du mot.

Commencer par des mots comme « papa » / bébé qui utilisent deux fois la même syllabe. (Cette situation suit la démarche de la démonstration d'écriture de mot, seulement cette fois-ci la parole est donnée au groupe classe qui propose des stratégies pour écrire le mot)

Situation 2 Écrire des mots utilisant des graphies plus complexes empruntées au capital-mots de la classe.

Il s'agit, dans cette situation, d'encoder des mots plus complexes dans le choix des graphèmes en empruntant des syllabes au capital-mots de la classe.

Voici un exemple :

Exemple pour construire une mise en fonctionnement, écrire le mot merci. Les élèves ont à disposition les mots mercredi / Simon.

Consigne : « Aujourd'hui, le mot problème est merci. Comment peut-on l'écrire ? »

Amener les élèves à s'interroger sur ce que l'on entend dans merci. Combien de syllabes ? Lesquelles ?

Rechercher ensuite dans le capital de la classe des mots dans lesquels on entend [MER] et [si] (mercredi/ Simon/ Lucie).

Écrire les mots au tableau. Dessiner les trois syllabes avec le codage connu sous mer/cre/di. Faire identifier les lettres utilisées pour écrire [MER].

Même procédure pour la deuxième syllabe [si]. Observer éventuellement qu'on a deux manières différentes pour écrire la même syllabe.

À l'issue du travail, conclure en disant : « La classe pense qu'on peut écrire merci avec les lettres (épeler le mot). Oui, on entend merci. Je vous écris en dessous comment ce mot doit s'écrire : merci. »

Comme dans les autres activités, on ne recherche pas ici la correction orthographique, mais une écriture phonologique du mot. On acceptera aussi les écritures mersi ou mercie, puis on indiquera l'écriture normée merci.

Situation 3 Inventer des mots qui n'existent pas en utilisant le capital-mots de la classe, les écrire.

Pour ce travail, on pourra utiliser l'outil Syllabozoo, qui propose des manipulations du même type autour du lexique animalier.

Exemple d'activités

Afficher au tableau deux prénoms. Exemple : Romain et Lucas. Demander aux élèves de frapper les syllabes de chaque mot. Dessiner le code deux syllabes sous chaque mot.

Consigne : « J'invente un nouveau prénom : Rolu. Comment puis-je l'écrire ? »

Faire retrouver la manière dont le nom est composé en disant : « Écoutez bien, Romain Lucas Rolu. »

Demander aux élèves comment faire pour écrire Rolu en se servant des étiquettes Romain et Lucas.

Valider en reprenant les mots : « Pour écrire Ro dans Romain, j'utilise un R et un O, pour écrire Lu dans Lucas, j'utilise un L et un U. R et O: ro, L et u: lu, Rolu.

Fiche de préparation : Les essais d'écriture de mots

Repères pour l'enseignant : (Notes des programmes 2015)

Les essais d'écriture de mots

Valoriser publiquement les premiers tracés des petits qui disent avoir écrit, c'est mettre toute la classe sur le chemin du symbolique. S'il s'agit de lignes, signes divers ou pseudo-lettres, l'enseignant précise qu'il ne peut pas encore lire. À partir de la moyenne section, l'enseignant fait des commandes d'écriture de mots simples, par exemple le nom d'un personnage d'une histoire. Le but est que les enfants se saisissent des apports de l'enseignant qui a écrit devant eux, ou des documents affichés dans la classe qui ont été observés ensemble et commentés. Leurs tracés montrent à l'enseignant ce que les enfants ont compris de l'écriture. Une fois les tracés faits, l'enseignant lit, ou bruite ou dit qu'il ne peut pas encore lire. Il discute avec l'enfant, il explique lui-même les procédés utilisés et écrit la forme canonique en faisant correspondre unités sonores et graphèmes. L'activité est plus fréquente en grande section.

L'enseignant ne laisse pas croire aux enfants que leurs productions sont correctes et il ne cherche pas non plus un résultat orthographique normé : il valorise les essais et termine par son écriture adulte sous l'essai de l'élève.

Les premières productions autonomes d'écrits

Lorsque les enfants ont compris que l'écrit est un code qui permet de délivrer des messages, il est possible de les inciter à produire des messages écrits. En grande section, les enfants commencent à avoir les ressources pour écrire, et l'enseignant les encourage à le faire ou valorise les essais spontanés. L'enseignant incite à écrire en utilisant tout ce qui est à leur portée. Une fois qu'ils savent exactement ce qu'ils veulent écrire, les enfants peuvent chercher dans des textes connus, utiliser le principe alphabétique, demander de l'aide. Plus ils écrivent, plus ils ont envie d'écrire. L'enseignant accepte qu'ils mêlent écriture en capitales pour résoudre des problèmes phonographiques et écriture en cursive. Lorsqu'ils ne se contentent plus de recopier des mots qu'ils connaissent, mais veulent écrire de nouveaux mots, ils recourent à différentes stratégies, en les combinant ou non : ils peuvent recopier des morceaux pris à d'autres mots, tracer des lettres dont le son se retrouve dans le mot à écrire (par exemple les voyelles), attribuer à des lettres la valeur phonique de leur nom (utiliser la lettre K pour transcrire le son /ca/). La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1.

Les premiers essais d'écriture permettent à l'enseignant de voir que les enfants commencent à comprendre la fonction et le fonctionnement de l'écriture, même si ce n'est que petit à petit qu'ils en apprendront les règles. Il commente ces textes avec leurs auteurs (ce qu'ils voulaient dire, ce qu'ils ont écrit, ce qui montre qu'ils ont déjà des savoirs sur les textes écrits), puis il écrit en français écrit normé en soulignant les différences. Il donne aussi aux enfants les moyens de s'entraîner, notamment avec de la copie dans un coin écriture aménagé spécialement (outils, feuilles blanches et à lignes, ordinateur et imprimante, tablette numérique et stylets, tableaux de correspondance des graphies, textes connus). Un recueil individuel de ces premières écritures peut devenir un dossier de référence pour chaque élève, à apporter pour leur rentrée au CP.

Synthèse

Chaque enfant est invité à écrire « à sa manière des mots, puis des phrases qui sont donnés à lire au reste de la classe. En mesurant l'écart entre ce qu'il a voulu écrire et ce qui est lu par le lecteur, l'élève comprend que l'écriture obéit à des règles de codage liées au principe alphabétique et/ou morphologique.

Démarche générale

Niveau : GS poursuivi en CP de manière régulière en lien avec l'étude de langue, dans toutes les séances de lire – écrire.

Domaine disciplinaire : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'oral => Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique

L'écrit => Commencer à écrire tout seul => Les essais d'écriture de mots

Objectifs (I.O.) :

_ Manipuler des syllabes.

_ Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).

_ Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

Compétences visées :

→ Solliciter un questionnement de la part des enfants par rapport à l'apprentissage de la lecture.

→ Mettre en lien direct chaîne orale et chaîne écrite.

→ Permettre aux enfants d'entrer dans la fonctionnalité de l'écrit à partir de leur production et en interaction avec le groupe classe.

→ Relier les productions individuelles à une écriture « normalisée ».

→ Encoder des mots nouveaux.

→ Utiliser le code qui régit l'écrit.

Matériels : Une ardoise (craie ou feutre pour ardoise blanche, chiffon) pour l'activité d'entraînement ou une fiche spécifique.

Choix des mots à écrire

Les mots à écrire seront tantôt imposés, tantôt choisis par l'enfant. L'enseignant peut alors transcrire en dessous ce que l'enfant a voulu écrire ou ce que lui-même a imposé. La pratique doit, comme la dictée à l'adulte, être régulière (une fois par semaine par exemple).

Organisation de la séance

Les séances sont organisées en petits groupes (6 élèves).

Premier temps : Essai d'écriture

Consigne : « Aujourd'hui, vous allez essayer d'écrire comme vous pensez que ça s'écrit le mot (ou la phrase) XXX » (ou « aujourd'hui, vous allez essayer d'écrire, comme vous pensez, le mot - ou la phrase XXX -) que vous voulez. »

Dans le deuxième cas, demander à chaque élève ce qu'il a envie d'écrire.

Il est important que l'enfant comprenne qu'il n'écrit pas nécessairement comme cela doit s'écrire, mais qu'il fait des essais pour tenter d'écrire avant d'avoir appris à le faire réellement. L'erreur n'aura alors pas un statut pénalisant.

Deuxième temps : échanges au cours duquel chacun montre comment il a écrit le mot et explique sa démarche.

À l'issue du travail d'écriture (5 à 7 minutes), les élèves sont invités à verbaliser leur(s) stratégie(s) d'encodage.

Consigne : « Comment as-tu fait pour écrire ... ? »

Réponse attendue : Les élèves expliquent leur choix en décrivant les lettres qu'ils ont utilisées. L'enseignant peut faire des hypothèses pour aider l'enfant : « Si je comprends bien comment tu as fait, tu as mis un m et un a parce qu'on entend [ma] comme dans ton prénom, c'est cela ? » Se poser en observateur qui essaie de comprendre les stratégies et non en évaluateur.

Ne porter aucun jugement de valeur sur ce qu'ils ont écrit.

Au fur et à mesure que les compétences des élèves progressent, l'enseignant peut les guider dans l'utilisation des connaissances acquises antérieurement.

Consigne (exemple avec le mot marteau) : « Quelle est la première syllabe de marteau ? »

Les élèves frappent les syllabes du mot (au besoin, utiliser l'imagier et les codages syllabiques) et isolent [maR].

Consigne : « Dans quel mot que l'on sait écrire entend-on [maR] ? Une fois que les élèves ont répondu, reformuler ainsi : oui, dans mardi, on entend [maR] comme dans marteau. »

Les élèves s'appuieront alors sur l'écriture de mardi pour encoder la première syllabe de marteau. Attention, il s'agit d'observer des encodages qui utilisent dans la mesure du possible des phonogrammes du mot demandé. Ainsi, on peut

considérer comme très aboutie une forme écrite du type marto (voire mato dans un premier temps, le phonème [r] devant le [t] étant très difficile à percevoir).

Troisième temps

À partir de ces échanges, amener les enfants à proposer une façon d'écrire le mot de départ en tenant compte de toutes les exigences de l'écrit qu'ils ont pu relever.

L'enseignant écrit à son tour le mot et l'on compare. Puis l'enfant le recopie.

Les mots à écrire seront choisis en fonction :

Du vécu de la classe (sorties, albums lus, etc.)

Du travail effectué sur les lettres. Par exemple, si on a travaillé sur la reconnaissance de la lettre D, on proposera d'encoder le mot *domino* (parce qu'il possède un D à l'initiale)

Du travail effectué en conscience phonologique.