

## Graphisme et écriture dans *Le Langage à l'école maternelle* (2011)

~ Les annexes qui sont à la fin de la brochure sont intégrées ci-dessous dans le corps du texte ~

### Sommaire

#### ● DISTINGUER GRAPHISME, DESSIN, ECRITURE

*Annexe XVIII : La nature, les fonctions et les règles des trois activités graphiques*

#### ● ENSEIGNER LE GRAPHISME

*Annexe XIX : Le graphisme Les processus fondamentaux du graphisme*

##### Conduire un dispositif d'enseignement graphique

Les situations de découverte, d'observation

Les situations d'apprentissage

Les situations d'entraînement, d'automatisation de consolidation

Les réinvestissements, la systématisation

L'évaluation

##### Des situations variées

##### Des propositions pour la progressivité d'un apprentissage

Petite section

Moyenne section

Grande section

#### ● L'APPRENTISSAGE DE L'ECRITURE

#### ● ORGANISER LE MILIEU DE TRAVAIL

#### ● LES EXIGENCES POUR ECRIRE

#### ● LE DEVELOPPEMENT MOTEUR

#### ● LE GESTE DE L'ECRITURE

#### ● CONDUIRE LES PREMIERES ACTIVITES D'APPRENTISSAGE

#### ● SUGGESTION POUR UNE PLANIFICATION

#### ● LE CHOIX DU PREMIER MOT A COPIER

#### ● UNE SITUATION D'ENSEIGNEMENT

#### ● GRANDE SECTION : APPRENTISSAGE DE LA CURSIVE

*Annexe XX : Descriptif détaillé des trois types d'écriture*

##### Les lettres majuscules

##### L'écriture scripte

##### L'écriture cursive

Des composantes impliquées dans l'apprentissage de l'écriture

Graphisme, écriture : quelles relations ?

*Annexe XXI : Les gestes de l'écriture*

##### La tenue corporelle

##### L'organisation spatiale

##### Des choix possibles en fonction de l'avancée des apprentissages

Premiers essais : le crayon de papier

Les entraînements

Le perfectionnement

##### Apprendre à écrire en atelier

##### Les règles

##### Le modèle adulte

##### Place du modèle statique

##### Précautions pour apprendre à écrire à un gaucher

##### Se familiariser avec l'écriture en petite section

Choisir un dispositif d'enseignement

Proposition de planification

##### S'acheminer vers le geste d'écriture en moyenne section (majuscules)

Choisir un dispositif d'enseignement

Proposition de planification

##### Les conditions de l'écriture cursive

##### Les gestes de l'écriture cursive

##### Quelles formes pour les lettres cursives ?

Les proportions

Les procédures et le ductus des lettres

Les enchaînements

Les boucles dans les lettres ou « œilletons »

Les traits d'attaque

Les initiales

##### Harmonisation des pratiques

## Apprendre les gestes de l'écriture

Pour le petit enfant, l'écrit existe comme objet visuel du monde. L'école maternelle favorise la compréhension de sa nature spécifique ; elle provoque la rencontre avec des « supports d'écrits » variés, avec des textes qui ont des finalités et des formes différentes. Ce faisant, elle construit chez les élèves des attitudes de « chercheur de sens », des premiers savoirs sur les univers de lecture et les premières compétences en matière de production d'écrits.

Les activités dont traite ce chapitre concernent ce que l'on appelle de manière très générale « le graphisme ». Fortement lié à la dimension affective, que ce soit désir de laisser une trace ou volonté d'exprimer quelque chose ou de s'adresser à quelqu'un, il permet aux enfants d'acquérir des habiletés multiples qui s'exercent dans des domaines d'activités différents, celui du langage et celui des arts visuels.

## 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.

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'agrémer 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. Les grandes compositions, les scènes s'organisent autour de thèmes, qu'ils soient donnés par l'enseignant ou choisis spontanément par les élèves, de façon rudimentaire en moyenne section, plus élaborées en grande section. 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.

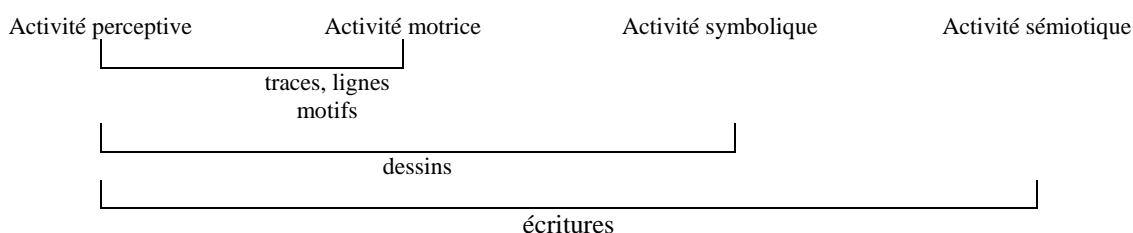
Un tableau, présenté à l'**annexe XVIII. La nature, les fonctions et les règles des trois activités graphiques**, permet de clarifier la nature, les fonctions et les règles de ces trois activités graphiques.

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 ».

### Annexe XVIII. La nature, les fonctions et les règles des trois activités graphiques

	Dessin libre	Exercices graphiques	Écriture
<b>Nature et spécificités</b>	Production graphique souvent imageeée parfois figurative (analogie) d'une représentation mentale ou d'une interprétation du réel (référent réel ou imaginaire).	Tracés élémentaires (point, lignes, formes), motifs, figures géométriques. Objet abstrait élémentaire de construction scolaire. Pas de référent ni d'analogie (caractère artificiel).	Système de notation codifié de signes conventionnels historiques et culturels. Présence d'un référent.  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.)
<b>Règles de fonctionnement</b>	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.
<b>Fonctions sollicitées</b>	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.
<b>Finalités et règles d'usage</b>	Utilisation : expression personnelle, communication, développement de l'imaginaire de la créativité.	Utilisation : entraînement visuomoteur, usage décoratif ou ornementation.	Utilisation : communication, expression, mémorisation, accès à la culture.

Nous voyons à quel point chacune de ces activités se définit en fonction de ses spécificités, ce qui, *a contrario*, met en relief leur caractère commun : les fonctions perceptive et motrice comme le souligne ce schéma simplifié :



## 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<sup>1</sup>. 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 ( cercle, 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) accréditent 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 dont les principales caractéristiques sont décrites à l'**annexe XIX. Le graphisme.**

## Annexe XIX. Le graphisme

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

<sup>1</sup> 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.

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 prédefinis 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. »<sup>2</sup>

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

<b>L'activité perceptive et les coordinations oculo-motrices : « l'œil dirige la main » (L. Lurçat)</b>
« L'entrée dans l'écriture [...] requiert aussi des compétences particulières de perception des caractéristiques des lettres. » (B.O. 2008)
<p>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 que soulignait H. Wallon<sup>3</sup> : « Le paradoxe de la perception enfantine que l'on dit globale c'est qu'elle est en même temps pointilliste et qu'elle s'égare dans les détails. 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.</p> <p>La lecture du modèle souffre également de cette particularité perceptive notamment du fait que « le modèle matériel à copier n'est pas appréhendé par l'enfant selon la conception adulte, pour qui le modèle est un objet de référence régulateur d'action [...]. Jusqu'à 5 ans, le modèle « n'est pas encore conçu comme objet de référence »<sup>4</sup>. Ceci explique certains écarts entre le modèle et sa copie alors qu'elle ne présente pas de difficulté motrice.</p> <p>Par ailleurs, 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.</p> <p>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.)</p> <p>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.</p>

<b>La motricité et les coordinations motrices</b>
« 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.
<p>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.</p> <p>L'élève doit pouvoir :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- diriger son geste pour suivre un tracé précis selon une trajectoire donnée ;</li> <li>- tracer volontairement des lignes et des formes diverses et non aléatoires ;</li> <li>- répéter son geste avec régularité ;</li> <li>- 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) ;</li> <li>- s'orienter dans l'espace feuille selon une trajectoire anticipée.</li> </ul> <p>Les coordinations motrices nécessitent :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'associer des mouvements antagonistes (double sens de rotation, renversements) ;</li> <li>- d'enchaîner des actions régulières (lignes brisées, suite de boucles) et irrégulières (rupture de grandeur, de forme, de direction) ;</li> <li>- de coordonner les deux mains et développer les gestes fins (doigts, poignet) ;</li> <li>- d'associer les mouvements de translation et de rotation.</li> </ul> <p>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</p>

<sup>2</sup> L. Lurçat, *op. cit.*

<sup>3</sup> H. Wallon, *La Vie mentale*, 1938, Paris, Éditions sociales, 1982.

<sup>4</sup> G. Sounalet, *Genèse du travail à la maternelle*, Paris, Vrin, 1976.

procédures adéquates, on peut réussir par hasard, par imitation, or : « Réussir c'est comprendre en action. Comprendre c'est réussir en pensée. »<sup>5</sup>, 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.

D'autres processus sont sollicités pour cette activité graphique, notamment : exercer sa mémoire, manifester de l'attention volontaire<sup>6</sup>, comprendre les consignes et y répondre.

C'est au cours du graphisme que les élèves vont adopter des tenues plus ou moins correctes des outils ; il sera difficile d'y remédier par la suite.

### 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 libre relevés dans des dessins libres ou d'un support imagé (proposer des techniques<sup>7</sup> qui provoquent la curiosité, l'étonnement, la recherche des lignes, formes ou motifs) ;
- conduire l'analyse conjointe<sup>8</sup> et collective<sup>9</sup> de la (ou des) forme(s) cible(s) : descriptions, comparaisons, recherche de forme dans l'environnement, etc. La verbalisation ainsi sollicitée sera source d'apprentissages

<sup>5</sup> J. Piaget, *Réussir et Comprendre*, Paris, PUF, 1974.

<sup>6</sup> Il ne suffit pas de regarder pour mémoriser, d'écouter pour apprendre. À l'école, l'attention et la mémoire doivent revêtir un caractère volontaire

<sup>7</sup> Jouer sur la surprise, proposer des énigmes, des situations problème, utiliser des caches, des fenêtres pour isoler une forme, etc.

<sup>8</sup> L'enseignant doit éviter de monopoliser la parole, il dirige et gère les prises de parole, reformule.

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 œuvres individuelles ou collectives : décos, 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 photocopiées ;
- 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<sup>10</sup> : œuvres 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 ;
- œuvres architecturales ou paysagées ;

---

<sup>9</sup> Ce travail d'analyse sera plus fructueux s'il est conduit en petit groupe, lors d'un atelier, pour que chacun bénéficie des observations d'autrui (cet exercice peut cependant se dérouler avec la totalité des élèves de la classe, la gestion de la parole en sera un peu plus complexe).

<sup>10</sup> Distinguer les moments d'analyse de l'œuvre qui se réfèrent aux arts visuels du moment d'analyse des formes qui la composent, point de départ d'exercices graphiques.

- motifs empruntés aux œuvres 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 appauvissent 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'œuvres sélectionnées pour leur qualité graphique ; un jeu des 7 familles graphiques peut être fabriqué<sup>11</sup>.

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 répond 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	Nature et organisation des tracés	Outils et supports
<p>Les progrès seront importants à cet âge si les situations sont nombreuses et variées.</p> <p>L'élève sera conduit à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– effectuer de grands gestes et des tracés sur de grandes surfaces (avec les deux mains),</li> <li>– dépasser l'inhibition motrice et contrôler l'impulsivité,</li> <li>– contrôler le tonus musculaire (vitesse, freinage, ampleur des mouvements), la continuité du geste,</li> <li>– limiter les actions motrices répétitives (mouvements de « persévération », impulsion motrice peu contrôlée),</li> <li>– dissocier le mouvement de l'épaule de celui du coude puis du poignet,</li> <li>– tester la pression à exercer. Les mouvements deviennent volontaires et organisés vers un but : taper, frotter,</li> </ul>	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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</p>	<p>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.</p> <p>La découverte des outils donne lieu à de nombreuses séances qui sont à l'origine des premières traces exploitables.</p> <p>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</p>

<sup>11</sup> Lignes droites, lignes brisées, lignes sinueuses, arceaux, spirales, boucles, ronds.

glisser.	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.	-, mines de plumb, 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	Nature et organisation des tracés	Outils et supports
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.	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 sinuées 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.	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 souhaitées (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	Nature et organisation des tracés	Outils et supports
<p>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.</p> <p>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.</p>	<p>Les réalisations graphiques sont de plus en plus aisées, les tracés plus précis et réduits, réalisés avec plus de fermeté, les formes variées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– boucles et arceaux tracés dans toutes directions (horizontales, verticales) ;</li> <li>– lignes régulières, alternance de l’amplitude des lignes ondulées, changements de sens de rotation des lignes de boucles ;</li> <li>– tracés de formes géométriques (triangle) ;</li> <li>– dessins de motifs symétriques (d’abord selon un axe vertical puis horizontal) ;</li> <li>– étoiles en rayonnement ;</li> <li>– motifs élaborés ;</li> <li>– rayonnements ;</li> <li>– frises ;</li> <li>– alternances variées.</li> </ul> <p>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.</p> <p>L’exploitation des richesses de l’environnement et des contextes culturels les aide dans la reproduction et l’organisation des formes.</p>	<p>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.</p> <p>On peut proposer de temps à autre des travaux aux stylos bille de couleurs, ou avec des plumes métalliques.</p> <p>Le graphisme sur tissus se révèle une expérience intéressante car la texture offre une résistance spécifique qui nécessite une expertise atypique.</p> <p>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.</p>

#### 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.

Détails d'une situation d'enseignement-apprentissage		
Choisir le support ou la situation qui sera source de découverte, si possible en lien avec les projets de classe. <sup>12</sup>	<p>Les supports peuvent être :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– repérés dans l'environnement par observation directe ou au travers de photographies parfois insolites (lignes du radiateur, quadrillage de panier plastique) ;</li> <li>– puisés sur des photos réalisées ou choisies pour leurs tracés particuliers : paysages, architectures, photos macros d'éléments naturels (fleurs, fruits, feuillages...) ;</li> <li>– tirés des œuvres d'artistes, tableaux riches en graphismes, sculptures, créations diverses ;</li> <li>– trouvés sur des objets riches de motifs graphiques ou particulièrement intéressants par leur forme, leur histoire, leur figuration, leur agencement : vases décorés, tissages, broderies, tapis, mosaïques, richesses du patrimoine ;</li> <li>– proposés par l'adulte : extraits de dessins libres d'élèves, compositions créatives.</li> </ul>	<p>Afin de proposer des exercices graphiques de qualité, cette activité sera également culturelle, ce qui implique le choix des supports (sélectionnés pour leur richesse graphique), des interactions avec d'autres domaines d'activités : les arts visuels, la découverte du monde (découvrir les objets, la matière, les formes et les grandeurs) et la création d'un contexte spécifique en classe. Les supports donnent sens à l'action. Tracer une ligne, un motif s'inscrit alors dans un projet plus large de développement des connaissances.</p> <p>Ce choix exclut l'usage de fiches à photocopier prêtes à l'emploi.</p>
Placer les élèves en situation de découverte active.	<p>Présenter les supports retenus en utilisant des techniques qui vont provoquer la curiosité, l'étonnement, la recherche des lignes, des formes ou des motifs.</p> <p>Jouer sur la surprise, proposer des énigmes, des situations problème, utiliser des caches, des fenêtres pour isoler une forme, etc.</p>	<p>Introduire des situations de découverte, de surprise qui stimulent ou relancent l'intérêt, ce qui provoque une recherche active et mobilise les capacités perceptives.</p>
Conduire l'analyse conjointe et collective de la (ou des) forme(s) identifiées (verbalisation). Solliciter la mémoire.	<p>Solliciter les descriptions, la recherche de formes semblables dans l'environnement, la collection de motifs, la composition de familles de formes, etc.</p> <p>La mémoire : Avez-vous déjà vu cette forme ? Où ?</p>	<p>On se situe dans une « lecture graphique » qui favorise la discrimination visuelle.</p> <p>La verbalisation ainsi sollicitée sera à la source d'apprentissages langagiers particulièrement pertinents car en prise directe avec l'action (nommer les formes, leurs particularités, leurs ressemblances et différences, etc.).</p> <p>La mémoire doit revêtir un caractère volontaire pour jouer son rôle dans les apprentissages.</p> <p>Ce travail d'analyse sera plus fructueux s'il est conduit en petit groupe, lors d'un atelier, pour que chacun bénéficie des observations d'autrui (cet exercice peut cependant se dérouler avec la totalité des élèves de la classe, la gestion de la parole en sera un peu plus rigoureuse).</p> <p>Encore faut-il veiller à la nature des énoncés, à l'organisation du discours, et à la précision du lexique.</p>
Reproduire les formes retenues.	<p>Les élèves sont alors sollicités pour reproduire une (ou plusieurs) forme retenue : choisie librement ou désignée</p>	<p>L'observation des élèves au travail permet d'identifier diverses procédures (tenue de l'outil, orientation et</p>

<sup>12</sup> Distinguer les moments d'analyse de l'œuvre qui se réfèrent aux arts visuels du moment d'analyse des formes qui la composent.

	par l'enseignant.	organisation des tracés).
Comparer les procédures de réalisation de chacun.	Faire observer les diverses procédures de réalisation, chacun va s'essayer à faire comme l'autre, donner son impression (facile ou non), le maître peut éventuellement choisir la plus pertinente.	Ce procédé introduit une distanciation entre l'action et son résultat, ce qui favorise une activité réflexive (« penser le faire »).
Renouveler les essais en respectant la procédure choisie pour réguler la motricité.	Les essais se font immédiatement après cette procédure de découverte et d'analyse, mais doivent également être proposés plusieurs jours (voire quelques semaines) plus tard.	Les productions immédiates sont toujours réussies mais la dégradation se produit le lendemain ou quelques jours plus tard. C'est l'entraînement qui conduira à la mémorisation.

#### Les situations d'entraînement et d'automatisation

Laisser les élèves s'entraîner, s'exercer pour renforcer l'apprentissage.	En diversifiant les outils, les supports et adapter son geste aux contraintes extérieures. Les essais se font d'abord sur une feuille puis vont peu à peu être intégrés dans des activités de remplissage.	L'entraînement permet la mémorisation sensori-motrice de l'action.
Proposer des exercices de consolidation.	Diversifier les techniques : prolonger, agrandir, réduire, transformer les motifs, modifier l'organisation spatiale, etc.	Les modifications volontaires permettent de fixer mentalement les aspects élémentaires de la forme étudiée.

#### Les réinvestissements et la systématisation

Réinvestir dans des œuvres individuelles ou collectives.	Le réinvestissement peut se faire sur des travaux personnels de l'élève (anciens travaux décorés) ou des supports donnés par le maître. On peut utiliser avec bonheur les feuilles transparentes (papier fleuriste) qui, placées sur les œuvres, permettent une décoration originale sans toucher directement au dessin premier. Cette pratique permet aussi de mettre en valeur des travaux.	Le réinvestissement suppose une offre suffisamment abondante de formes graphiques afin que l'élève puisse choisir et diversifier la décoration. Le réinvestissement dans des œuvres individuelles ou collectives permet de rendre publics les acquis et progrès. Il faut donc prendre soin de l'esthétique des travaux et de leur affichage (encadrer, jouer sur les couleurs, les effets d'accumulation, de superposition, d'organisation thématique, etc.).
Systématiser par des exercices à règle.	Tracer des formes sur une ligne, entre deux lignes plus ou moins espacées, sinueuses, verticales, etc. Selon la section, proposer des alternances (de forme, de grandeur, de couleur), des symétries, des pavages...	Les exercices à règles introduisent une relation forte à la consigne et sont également source d'évaluation.

## 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 (**annexe XXI. Les gestes d'écriture**) ;
- 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 **en annexe XXI. Les gestes de l'écriture**) ;
- 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 débuter 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<sup>13</sup> 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. Cf. **annexe XX. Descriptif détaillé des trois types d'écriture**.

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.

<sup>13</sup> Outils et supports couramment utilisés pour les séances d'écriture et qui seront réservés exclusivement à cette activité afin de leur conférer un statut spécifique : crayons, feutres, feuilles.

## 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 prématûrement.

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

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<sup>14</sup>). 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 organiser des échanges constructifs, sans culpabiliser<sup>15</sup>.

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 l'**annexe XXI. Les gestes d'écriture**, dans la section « Les outils et leur tenue ». Comme les élèves tracent assez lentement les

<sup>14</sup> La copie de mots doit être proposée aux élèves avec régularité et rigueur, selon un projet d'enseignement structuré. Laisser les élèves passer sur des lettres, multiplier les essais erronés, sans surveillance ou remédiation, ne sont pas des situations d'apprentissage scolaire.

<sup>15</sup> Il faut éviter de focaliser l'attention des élèves sur le travail erroné d'un de leur camarade.

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.  Réactiver la reconnaissance des prénoms en capitales pour marquer son travail (étiquettes autocollantes).  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.  Premiers essais de copie pour certains élèves (mot collectif).	Systématiser les premiers essais d'écriture avec un mot collectif puis entreprendre la copie du prénom.  Comparer les diverses procédures observées pour apprendre celle qui est légitime.  Conduire l'analyse collective de la forme des lettres employées.  Donner à copier d'autres mots pour les plus habiles (prénoms des camarades).  Confier aux élèves la signature autonome de leurs travaux.  Présenter le prénom en écriture scripte pour le reconnaître.  Rechercher des lettres scriptes dans divers documents.  Introduire les interlignes pour réguler la hauteur des lettres.	Période d'entraînement pour les plus habiles pour instaurer les automatismes indispensables à la maîtrise gestuelle.  Introduire des interlignes réduites pour les plus habiles.  Donner à copier des locutions, de petites phrases.  Laisser aux élèves le choix des mots à copier.  Renforcer les aides pour les élèves en difficulté.  Présenter le prénom en écriture cursive pour le reconnaître.  Comparer les lettres de différentes graphies et observer les ressemblances et les différences ; faire des tris.  Donner le son de quelques lettres.  Sensibiliser à la chaîne écrite.
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.	Tester de nouveaux outils : essayer d'écrire avec un porte-plume et de l'encre sur un cahier réservé à cet effet.

### 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.

### Une situation d'enseignement

L'enseignant écrit le mot à copier directement sur la feuille de travail sous les yeux de chacun des élèves du groupe.

Il reste présent tout au long du travail de copie et prend note de leur comportement (précipitation, hésitation, regards...), leur stratégie, leur tenue corporelle, la tenue de l'outil pour apporter ultérieurement les remédiations nécessaires. Pour ce premier essai, les interruptions en cours de travail sont perturbantes et risquent de stopper l'activité des élèves. Les remarques et les régulations se feront par la suite et pourront donner lieu à des analyses collectives.

La copie terminée, l'enseignant conduit l'analyse des résultats en annonçant les critères de réussite et en demandant à chacun de comparer son travail avec le modèle en fonction des critères ainsi clarifiés :

- Avez-vous écrit toutes les lettres ?
- Laquelle était difficile ?
- Sont-elles pareilles au modèle ?
- Etc.

Il en sera de même pour l'analyse des procédures pour tracer les lettres :

- Par quelle lettre fallait-il commencer ?

– Que fait la main pour tracer cette lettre ?

Etc.

Toutes les règles à respecter, aussi bien du point de vue de la forme que des procédures, donneront lieu à un moment d'analyse collective et d'essais individuels après que l'enseignant en aura énoncé les normes. Ainsi chacun, qu'il ait ou non réussi, sera confronté aux règles et aux conventions de l'acte d'écriture.

Ces premiers essais prennent du temps mais ceci est inévitable pour un apprentissage solide et durable.

Les premières étapes franchies, la copie du prénom est proposée et reposera sur les règles acquises. Par la suite, lorsque le prénom est écrit convenablement, la surveillance sera moindre, mais il faudra intervenir en cas de laisser-aller ou de déformations.

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<sup>16</sup> de différentes grandeurs, dans différentes positions. 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 débuter 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.

Si, pour l'écriture cursive, les règles de l'écrit découvertes avec l'écriture en capitales demeurent (trajectoire orientée gauche-droite, ordre des lettres, etc.) et devraient être assimilées, en revanche, la forme des lettres, leur ductus et leurs liaisons sont à étudier avec précision.

Les conditions et les démarches propres à cet apprentissage sont décrites à l'**annexe XXI. Les gestes de l'écriture**.

---

<sup>16</sup> 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 ».

## Annexe XX. Descriptif détaillé des trois types d'écriture

### 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 ».

La capitale (qui vient du latin *capitalis* : en tête) a été développée par les Romains et principalement gravée sur les monuments (écriture lapidaire : *capitalis monumentalis* ou *quadrata*). Elle est basée sur des formes géométriques (rond, carré, triangle).

Il existait également une minuscule cursive pour l'écriture courante. Le terme de capitale est le plus souvent réservé à l'écriture imprimée.

La majuscule (de *majuscula* : un peu plus grande) est la capitale calligraphiée, elle est employée au début de certains mots, comme les noms propres, ou en début de phrase.

La majuscule employée en début de texte est souvent appelée « lettrine » quand elle est décorative (enluminures du moyen âge).

L'initiale est la première lettre d'une phrase, d'un mot particulier (noms propres) qui se trace en majuscule : soit capitale d'imprimerie, soit majuscule cursive calligraphiée.

Avec le calame ou la plume, les lettres capitales se traçaient de haut en bas ; il n'y avait pas de remontée de la main.

À l'école, malgré l'usage d'outils moins contraignants, il est préférable de conserver le ductus originel du haut vers le bas, avec les ruptures du geste, car les tracés sont plus fermes et l'on évite les déformations de certaines lettres comme le A, M et N. En effet pour ces dernières, imposer un tracé gauche droite (partir du bas de la lettre et la tracer dans un mouvement continu) conduit de nombreux élèves à en modifier la forme car ils arrondissent les sommets (la rupture du geste pour exécuter un angle aigu, un triangle, est encore difficile à cet âge). Par exemple, le M se transforme en N cursif. Par contre, le tracé du « O » doit se faire en rotation anti-horaire, vers la gauche, comme pour le « O » en cursive. L'usage des outils modernes permet ce mouvement ce qui n'était pas le cas à l'origine (écriture gothique ou en calligraphie) où cette lettre « O » s'écrit en deux mouvements descendants traçant d'abord la courbure gauche puis la courbure droite.

Cela ne pose cependant pas de problème de ne pas respecter le ductus originel en classe, car ce type d'écriture est d'un usage limité. Il faut veiller toutefois à ce que la reconnaissance des lettres soit possible sans ambiguïté.

### L'écriture scripte

C'est la version manuscrite simplifiée des petites lettres d'imprimerie. Outre les lettres capitales, les Romains utilisaient aussi une écriture cursive pour les documents commerciaux ou administratifs, les œuvres littéraires. Les lettres étaient tracées à l'aide d'un stylet, d'un pinceau ou d'une plume pointue sur des supports comme le papyrus, la cire, le bois ou l'argile. De ce fait, les lettres capitales écrites rapidement se déforment, l'introduction de traits ascendants conduit à une simplification et à une transformation des formes ce qui aboutit à une écriture minuscule cursive.

On peut facilement comprendre la déformation de certaines lettres (le « E » en « e », le « F » en « f », le « M » en « m », le « N » en « n »<sup>17</sup>).

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.

Contrairement aux représentations, le terme de cursivité n'est pas le nom spécifique de notre écriture scolaire. Toute forme d'écriture peut être cursive : il existe une scripte cursive, comme existaient les hiéroglyphes cursifs (hiératique et démotique), la capitale cursive, la gothique cursive, etc. Ce terme caractérise toute forme d'écriture qui est tracée rapidement en évitant les leviers de main trop fréquents qui en ralentissent le tracé. C'est la vitesse qui est ainsi privilégiée.

L'écriture cursive adoptée de nos jours dans les écoles est en réalité une écriture dite anglaise originellement penchée à droite, mais redressée (instructions données après 1945). L'écriture anglaise est issue d'une écriture dite humaniste adoptée en Italie (XV siècle) par les chancelleries, écriture plus légère et élégante que la gothique et penchée pour plus de fluidité (l'italique).

<sup>17</sup> Pour le « m » et le « n », on peut observer la transformation des angles en courbes, comme chez les élèves.

L'écriture anglaise nécessitait des tracés particuliers en raison de l'usage de la plume : des traits descendants épais qui composent la forme de la lettre (« les pleins »), des traits remontants où la plume ne laisse qu'une trace fine faute de quoi elle arrache le papier (les « déliés »). L'introduction du stylo-bille dans les écoles a considérablement réduit ces contraintes, la qualité de l'écriture et sa lisibilité en ont souffert.

Plus tard, les crayons à pointe feutre et les supports très lisses (ardoises blanches par exemple) ont contribué à accentuer la déstructuration de l'écriture, le freinage du geste étant rendu plus difficile, les efforts pour y arriver induisent de mauvaises tenues de l'outil, des crispations et des abandons. Les outils comme les supports ont eu de tout temps une influence sur la forme des lettres et leur calligraphie.

### **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. Le modèle doit être compris non seulement comme une incitation à l'action mais aussi comme un régulateur absolu de l'action ;
- 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, surtout si on lui a fait découvrir le plaisir du travail bien fait ;
- cognitives : écrire nécessite de raisonner (la gestion de l'espace par exemple), 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'activité d'écriture et peut ainsi 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 (que ce soient des lignes, des motifs graphiques ou des lettres), à des compétences motrices spécifiques (tenir un crayon, diriger son geste volontairement, maîtriser le freinage, les rythmes et les proportions, tracer des formes non aléatoires, investir l'espace graphique), à des compétences cognitives (analyse, comparaison, classification, mémorisation, anticipation, régulation). Ces compétences sont à la source de l'activité graphomotrice qui concerne aussi bien le graphisme que l'écriture. C'est en ce sens que le graphisme participe à l'apprentissage de l'écriture.

## 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'étalement 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 différencierées : 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)<sup>18</sup> : 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<sup>19</sup> 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.

Les fabricants proposent actuellement des crayons de papier, des feutres ou des stylos billes qui prennent en compte la question de l'ergonomie enfantine. Des précautions sont cependant à prendre pour effectuer des choix : la présence d'une bague uniforme, aux emplacements prédéfinis et modélisés, ne convient pas à tous et peut même gêner certains, notamment les plus jeunes qui ont des doigts courts et potelés mais aussi les plus grands déjà conditionnés par une prise personnalisée.

La présence d'une bague antidérapante (grip) peut déjà apporter une aide.

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 grapho-moteur 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.

Une bague antidérapante (grip) est intéressante si elle fait partie intégrante du crayon (pas de bague ajoutée), si elle est discrète et non bombée.

Si des alvéoles sont creusées dans cette partie pour contraindre la position des doigts, veiller à choisir l'outil dont ces creux ne soient pas strictement référencés à l'anatomie de chacun des doigts (pouce, index, majeur). En effet, on remarque à l'usage que ces spécificités peuvent gêner les élèves (ces alvéoles sont standardisées et peu adaptées à la particularité de chacun des élèves<sup>20</sup> ; l'anatomie des mains et des doigts est diversifiée – doigts courts, fins ou potelés – et le mouvement des phalanges n'est pas encore autonome). Il est préférable que ces alvéoles soient identiques, ce qui permet une adaptabilité progressive de la prise. Le crayon peut n'avoir que deux ou même une seule alvéole sans trop d'inconvénients si l'outil est de bonne qualité.

<sup>18</sup> La tenue considérée comme correcte est celle héritée de l'usage du porte-plume qu'il était impossible de tenir autrement sous peine de gratter le papier, de le trouer ou de faire exploser l'encre. Les nouveaux outils d'écriture accordent plus de liberté puisqu'ils peuvent laisser une trace quelle que soit la façon dont on les tient, on remarque d'ailleurs que les tenues originales qu'ils engendrent induisent souvent une prise verticale, l'écriture reste possible, chose impossible avec un porte-plume.

<sup>19</sup> La mobilité des phalanges est le premier critère d'une bonne prise.

<sup>20</sup> Cette ergonomie est souvent plus adaptée à une main d'adulte que d'enfant.

## 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.

Des feutres à pointe souple peuvent être introduits mais attention au corps du feutre : trop lisse, sans « grip » pour bloquer les doigts, il peut entraîner une régression dans sa tenue.

## 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

En maternelle, les apprentissages sont plutôt collectifs, les situations scolaires sont autant d'expériences collectivement partagées. L'enseignant sollicite publiquement les élèves, il expose, démontre, suscite les échanges, en groupe classe ou en petit groupe. Ce travail collectif de découverte, d'analyse, de confrontation se traduit bien évidemment par une appropriation et une mise en œuvre individuelles. Il en est de même pour l'écriture : dans un premier temps, chacun explore à sa manière, avec ses connaissances et ses représentations les particularités de la langue écrite. Puis le maître conduit collectivement l'analyse des essais, formule les règles de fonctionnement de l'écrit en sollicitant l'activité réflexive des élèves. Il va de soi que la mise en œuvre sera ensuite individuelle.

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.

Sans les réglures, on remarque que l'horizontalité des mots est assez rapidement maîtrisée lorsque les élèves sont plus à l'aise avec la copie. Ils prennent pour repère le bord supérieur de la feuille de papier, ce qui requiert un comportement plus autonome que celui consistant à suivre des lignes, et, en conséquence, plus efficace pour le développement des processus spatiaux.

Proposer de prime abord une seule ligne peut sembler plus simple pour guider l'alignement, ce qui n'est pas certain. Pour l'écriture en capitales, l'élève prend appui sur la ligne pour être sûr de ne pas la manquer, de ce fait, le sens des tracés en est influencé, ce qui peut générer des mauvaises directions. Pour l'écriture cursive en grande section où l'horizontalité devrait déjà être maîtrisée, le lignage double est le plus pertinent car les repères de taille et de proportion sont concrétisés. Une fois que l'élève réussit le tracé des lettres sans trop de difficulté, introduire alors le lignage qui sera d'abord d'environ 1 cm, puis 0,5 cm et 0,3 cm pour certains élèves particulièrement habiles.

Les règles dites « séyès » (0,2 cm) ne peuvent être proposées en grande section. Les feuilles à carreaux offrent d'intéressantes possibilités, surtout pour les lettres majuscules.

Il faut également veiller à respecter la progression de chacun et ne pas uniformiser systématiquement l'introduction des règles.

## 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<sup>21</sup> : 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, ce qui répond à la notion d'étayage telle qu'elle est définie par Bruner<sup>22</sup> :

« Procédures du tutorat

1. Enrôlement : engager l'intérêt et l'adhésion du « chercheur » envers les exigences de la tâche.
2. Réduction des degrés de liberté : simplification de la tâche par réduction du nombre des actes constitutifs requis pour atteindre la solution [...] le tuteur comble les lacunes et laisse le débutant mettre au point les routines auxquelles il peut parvenir.
3. Maintien de l'orientation : les débutants s'attardent et rétrogradent vers d'autres buts étant donné les limites de leurs intérêts et de leurs capacités. Le tuteur a pour charge de maintenir la poursuite de l'objectif [...] maintenir la motivation.
4. Signalisation des caractéristiques déterminantes : souligner les caractéristiques de la tâche qui sont pertinentes pour son exécution.
5. Contrôle de la frustration : la résolution de problème devrait être moins périlleuse ou éprouvante avec un tuteur que sans lui<sup>23</sup>.
6. Démonstration : le tuteur « imite » sous une forme stylisée un essai de solution tenté par l'élève dans l'espoir que le débutant va alors « l'imiter » en retour sous une forme mieux appropriée<sup>24</sup> [...] »

## 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

<sup>21</sup> Sensation interne de la position et des mouvements du corps.

<sup>22</sup> J. S. Bruner, *Le Développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983.

<sup>23</sup> La présence de l'adulte rassure, il peut se développer une certaine empathie, cependant le risque est la trop grande dépendance à l'égard de l'adulte.

<sup>24</sup> Les cas d'imitation observés ont tous été de nature à faire supposer que seules les actions que les enfants imitent sont celles qu'ils peuvent déjà faire parfaitement bien. L'adulte peut procéder à une démonstration (l'enfant imite s'il peut le faire, et l'imitation dépend de la compréhension préalable par l'enfant de la place de l'action dans la tâche), la démonstration peut simplement compléter l'action de l'élève, imiter l'enfant pour styliser.

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'œil, la main ou la jambe) n'est pas un facteur de troubles.

Le nombre de gauchers est relativement peu important : on comptabilise environ 10 % de gauchers, 73 % de droitiers, 8 % d'ambidextres, le reste étant mal affirmé. Il y a plus de garçons gauchers que de filles gauchères et la latéralisation des garçons est plus lente que celle des filles.

La crispation au cours de l'apprentissage de l'écriture n'est pas nécessairement un signe de mauvaise latéralisation.

Pour vous assurer qu'un élève est bien gaucher, vérifiez en premier lieu s'il y a des gauchers dans sa famille ainsi que l'acquisition du schéma corporel.

Ensuite, quelques petits tests peuvent aider :

- le mouvement des marionnettes : faites faire les marionnettes avec une main (au choix de l'élève), puis avec l'autre, notez le premier choix, la souplesse et la rapidité pour chacune des mains. Souvent, quand la main non dominante fait les marionnettes elle entraîne celle qui est au repos ;
- poser les outils scripteurs face à lui ou au milieu de la feuille et observer la prise et l'usage (parfois la prise est faite par la main droite qui transfère l'outil à la main gauche) ;
- donnez un paquet de cartes à jouer, et demandez à l'élève de distribuer les cartes. Notez la main active, la plus habile pour tenir la carte entre le pouce et l'index lors de la distribution ;
- tracez deux cercles (environ 4 cm) l'un au bord droit et l'autre au bord gauche d'une feuille et faites taper rapidement des points avec un crayon dans le cercle de droite avec la main droite, dans le cercle de gauche, avec la main gauche. La forme des impacts et leur centration dans le cercle donnent des informations.

Ces tests complètent les observations, ils ne sont pas des indicateurs absolus pour décider de la dominance manuelle.

### **Se familiariser avec l'écriture en petite section**

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. Bien que, de nos jours, les stimulations qu'offrent l'environnement familial et scolaire conduisent à développer plus précocement les compétences des enfants dans de nombreux domaines, il ne faut pas oublier que des apprentissages prématûres, systématiquement imposés à tous, quel que soit leur rythme personnel, peuvent avoir ultérieurement des conséquences fâcheuses. Se préparer à apprendre à écrire ne signifie pas « apprentissage précoce ». Dans ce domaine, les objectifs de la petite section portent principalement sur le développement de l'activité perceptive (discrimination du prénom) et des habiletés grapho-motrices en situation de graphisme.

Toutefois, les élèves ne sont pas tenus à l'écart de la langue écrite. Il s'avère indispensable de mettre en place des situations visant à développer en priorité chez eux une culture de l'écrit pour les conduire : ils rencontrent des écrits sous différentes formes, manipulent des albums, ils écoutent des histoires lues, mémorisent des comptines, jouent avec les sonorités, distinguent les lettres des autres formes graphiques et abordent la dictée à l'adulte. En outre, ils reçoivent leur prénom, le reconnaissent petit à petit, ils peuvent même connaître le nom de quelques lettres et s'essayer à des simulacres d'écriture qu'il conviendra de traiter avec bienveillance. Ces essais apportent des informations sur leurs représentations à propos de l'écrit (organisation, présence de lettres ou pseudo-lettres) comme sur leur habileté gestuelle.

Parfois, notamment en fin d'année scolaire, certains élèves manifestent un fort désir pour écrire. S'ils présentent une maturité grapho-motrice et perceptive suffisantes, s'ils ont acquis par ailleurs certaines compétences dans le domaine de la langue, s'ils sont engagés dans le processus du « devenir élève » (respect des consignes en particulier), il est possible de leur proposer un enseignement qui sera conduit avec précaution.

## 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 : les prénoms, des mots chargés d'affectivité (papa, maman, bébé), le nom du héros d'une histoire, d'une comptine, le nom d'objets familiers (vélo, poupée, jouet), d'animaux (chat, chien), peut être assortis de photos, de dessins.

Écrire systématiquement sous les yeux des élèves (en petit groupe) leur prénom sur toutes les étiquettes dont ils auront à se servir : étiquette d'appel, pour marquer leur patière, pour les casiers de rangement. 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.

## Proposition de planification

Première période De la rentrée aux vacances de Noël	Deuxième période Deuxième trimestre	Troisième période Troisième trimestre
<p>Reconnaitre sa photo parmi celles de ses camarades : parmi 6 photos, puis 12, etc., puis toutes celles de la classe.</p> <p>Reconnaitre son prénom avec photo sur étiquette d'appel (procéder comme précédemment).</p> <p>Reconnaitre son prénom sans photo sur l'étiquette d'appel (même progression de difficulté).</p>	<p>Continuer la reconnaissance du prénom sur l'étiquette d'appel.</p> <p>Mettre en place un dispositif pour que les élèves puissent « signer » leurs travaux<sup>25</sup>.</p> <p>Regrouper les prénoms selon plusieurs modalités, les comparer, observer les ressemblances et différences (sur quelques prénoms, ceux du groupe par exemple) : première lettre identique, différences de longueur, présence d'une lettre commune, etc.</p>	<p>Manipuler d'autres mots : (mots issus d'albums connus).</p> <p>Comparer l'écriture de son prénom avec des mots proches.</p> <p>Manipuler des lettres pour les aligner, éventuellement pour composer son prénom.</p> <p>Dictée à l'adulte de petits textes.</p>

### Les compétences à atteindre

- Motrices : être capable de reproduire un tracé simple : ligne verticale, horizontale, rond, arceaux ou pont (endroit ou envers) suite de boucles. Les tracés ne sont pas réguliers ;
- tenir convenablement un outil scripteur (crayon, feutre) ;

<sup>25</sup> Instaurer par exemple la « boîte à prénoms » : dans les petits tiroirs (un pour chaque élève) d'une boîte dénichée au rayon bricolage, placer des étiquettes autocollantes comportant le prénom pour marquer les travaux : la recherche du « bon tiroir » (le prénom étant affiché sur la façade) pour prendre les étiquettes est un excellent exercice de discrimination visuelle, de même la manipulation de l'étiquette pour le collage permet d'exercer la motricité fine.

- perceptives : discriminer, identifier des formes connues sur un dessin, comparer des formes proches (grand, petit), reconnaître quelques lettres sur son prénom ou d'autres mots (toujours en capitales) ;
- spatiales : s'orienter sur une feuille, nommer et reconnaître des organisations spatiales simples (dedans, dehors, à côté) ;
- cognitives : attention volontaire, respecter des consignes ;
- stratégiques : décrire une procédure simple.

### S'acheminer vers le geste d'écriture en moyenne section (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 grapho-motrices, 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 œuvre, 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.

#### Exemple

Soit le mot maman :

- dans la première ligne, il est écrit en totalité ;
- dans la deuxième ligne, le mot est scindé en fonction des séquences graphiques, l'élève aura à tracer ces groupes de lettres avec les liens ;
- la troisième ligne est consacrée à l'écriture des lettres isolées.

maman				
m	am		an	
m	a	m	a	n

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. En effet, si cette activité graphique développe une compétence motrice pour instaurer l'aisance gestuelle, il y a cependant une différence notable entre le geste automatisé qui permet de tracer des arabesques et l'écriture des lettres. Leur forme, leur ductus, les liaisons exigent une motricité contrôlée avec des élans, des freinages, des ruptures, des changements de direction, etc. En bref, ce n'est pas tout à fait la même chose de tracer une suite de boucles et d'écrire le mot « balle », il est toutefois nécessaire de libérer la souplesse de la main par des exercices graphiques adaptés.

Le maître précise la lettre étudiée, dans le cadre de la progression. Il la trace devant les élèves en verbalisant le geste, le sens, les levés de main, toutes les étapes explicitement ; il le fait et dit plusieurs fois. Il est essentiel que l'enfant soit le témoin de lettres formées, sous ses yeux, de manière stable. L'enseignant peut aussi demander :

- à un élève de verbaliser le tracé d'une lettre : les autres élèves observent et analysent ;
- aux élèves, devenus experts, de repérer les défauts dans des lettres très volontairement mal tracées.

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. Il est alors bon de montrer les conséquences d'une lettre mal tracée : c'est l'enseignant qui dit, puisque les élèves (en général) ne savent pas lire encore, que le « a » mal tracé peut se confondre avec un « o », le « m » avec le « n » et que les mots sont alors transformés. Les élèves s'essaient autant qu'ils le veulent sur des supports divers mais appropriés (ardoise, papier-crayon) ; ces essais doivent être très nombreux pour permettre à chacun de s'approprier un geste juste réalisé avec aisance.

Donner à tracer une suite de lettres pour en mémoriser la forme et s'entraîner n'est pas une bonne solution : on constate en effet que les tracés se dégradent au fur et à mesure de l'avancée de l'écriture de la lettre sur la ligne. Il faut savoir que c'est la lettre la plus proche qui sert de modèle à l'élève, d'où la dégradation évolutive. Donner à écrire 3 ou 4 fois la lettre suffit. Ou alors, proposer la copie en 2 ou 3 exemplaires de lettres différentes, proches ou contrastées par leur forme, c'est une technique qui mobilise l'attention de l'élève et évite les répétitions fastidieuses.

De mauvais automatismes sont très difficiles à supprimer ; c'est donc bien la qualité qu'il faut privilégier et non la quantité.

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

## Proposition de planification

Première période <b>Vérifier et consolider les acquis</b>	Deuxième période <b>systématiser</b>	Troisième période <b>renforcer</b>
Réactiver la reconnaissance du prénom en majuscule, en scripte et en cursive. Vérifier la maîtrise de l'écriture du prénom en majuscule, la justesse et la régularité des lettres. Vérifier la maîtrise du tracé de lignes, des formes élémentaires et des motifs en graphisme. S'attacher à développer l'activité perceptive (comparer, classer, catégoriser des familles de formes graphiques).	Choisir le dispositif d'enseignement. Commencer l'enseignement systématisé de l'écriture cursive. Comparer les familles de lettres. Établir des relations entre les formes d'écriture et les formes graphiques connues. Multiplier les entraînements. Mettre en œuvre l'écriture entre deux lignes pour les plus habiles.	Installer les automatismes. Exercer la mémoire pour les copies depuis un modèle au tableau. Proposer la copie de mots nouveaux comportant des lettres peu courantes. Proposer la copie du nom de famille, de locutions (deux trois mots). Faire écrire des lettres de mémoire. Réduire les réglures. Introduire les initiales majuscules.
Sensibiliser les élèves aux différents alphabets et aux différentes formes d'écriture dans le monde.	Donner à l'écrit sa dimension historique (histoire de l'écriture). Écrire avec un stylo à bille.	Observer l'évolution des écritures sur des documents anciens (écriture anglaise, gothique) sur des travaux d'élèvres d'autrefois. Essais d'écriture avec un stylo-plume.

Pour stimuler ou relancer l'intérêt des enfants pour l'écriture, donnez à copier des mots diversifiés et attrayants, pensez au nom de famille rarement présenté aux élèves, à l'écriture de leur date de naissance, de leur adresse, à la création d'un carnet individuel d'écrits, etc.

Mais aussi, pour leur apporter des connaissances sur le monde, pour inscrire leur propre activité d'écriture dans l'histoire :

- raconter l'histoire de l'écriture (grande section) avec illustrations ;
- montrer des écritures étrangères et étranges : arabes, chinoises, hébraïques, mayas, etc., des graffitis anciens (sur des poteries, sur des murs) ;
- décrire l'évolution de quelques lettres de l'alphabet : l'histoire du A (aleph) par exemple, facile à présenter est très attractive ;
- observer l'alphabet russe pour rechercher des lettres semblables, différentes, inconnues... ;
- montrer des textes anciens : écriture gothique, écriture anglaise à la plume, lettrines du Moyen Âge ;
- présenter des travaux calligraphiés : calligraphie arabe, japonaise.

## 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, la forme et le ductus de chacune des lettres accaparant alors toute leur attention (dans un premier temps, les élèves tracent une lettre après l'autre, chacune collée à la précédente). L'écriture cursive requiert non seulement cette coordination motrice mais également une coordination visuomotrice 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.

Pour les gauchers, le bras n'entraîne pas la main mais au contraire la pousse vers la droite, le poignet est solidaire du mouvement du coude. On remarque que chez les élèves, jusqu'à l'âge de 6-7 ans parfois plus, l'avant-bras est placé à plat sur la table, le poignet dans l'alignement horizontal, la main progresse latéralement ce qui gêne le mouvement de translation. Cette attitude est normale car la motricité avant cet âge ne permet pas encore la dissociation des articulations : épaule, coude, poignet. 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 cives ?

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-dessus 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 descendants « 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 débuter, 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 œilletons dans les lettres accentuent les distorsions des tracés et les confusions : « br » « ve », etc.

## Les boucles dans les lettres ou « œilletons »

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'œilleton 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 lettre<sup>26</sup>. 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.

Extrait de *Le Langage à l'école maternelle*,  
Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative,  
CNDP, coll. « Ressources pour faire la classe », 2011  
[http://media.eduscol.education.fr/file/ecoile/48/8/LangageMaternelle\\_web\\_182488.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/ecoile/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf)

<sup>26</sup> Certains auteurs (M. Auzias) considèrent que les lettres rondes n'ont pas de trait d'attaque contrairement aux autres qui le possèderaient « naturellement ».