

Compte rendu de la conférence de Mme Marie Thérèse ZERBATO - POUDOU

Les activités graphiques : le graphisme et l'écriture au cycle 1

Mercredi 14 février 2007

St Simon de Bordes - Circonscription de Jonzac

Première partie

Mme Zerbato-Poudou se propose de partager son expérience de classe en tant qu'institutrice de maternelle (25 ans d'expérience), la dernière école où elle a mené son travail de recherche étant située en ZEP de banlieue marseillaise.

Elle s'est trouvée confrontée à la problématique suivante : **Comment mettre en place une pédagogie pour que l'élève apprenne ?**

Après des recherches en psychologie, c'est en Sciences de l'Education qu'elle a trouvé des éléments de réponse intéressants.

Dans les années 60, elle a occupé le poste de « suppléante éventuelle ». Sa rencontre avec la réalité du terrain a été douloureuse : en quoi consistent les exercices graphiques? Ainsi, tout ce qu'elle va critiquer, elle l'a fait mais son questionnement permanent l'a amenée à faire autrement.

Dans sa classe, elle a supprimé en MS les exercices graphiques car l'écriture n'est pas en filiation directe avec le graphisme et a conservé le dessin et les arts visuels. MAIS, il faut cependant faire du graphisme en utilisant le concret de la classe, de l'école ... pour donner au graphisme ses véritables fonctions.

En effet, pour nous adultes, il va de soi que le graphisme sert à mettre en place le geste d'écriture. Pourtant, malgré ces exercices, certains enfants n'abordent pas facilement l'écriture cursive. On pense souvent, avec certaines théories, que le développement intellectuel se fait en continuité du concret vers l'abstrait. Or on observe que, si les enfants de ZEP sont plus à l'aise dans leur corps (plan sensorimoteur), ils ont néanmoins des difficultés pour conceptualiser, avoir une attitude d'élève. C'est un problème de **rapport au savoir** : l'enfant doit attribuer du sens à ses actions avec l'aide d'un adulte qui va l'aider à élaborer une attitude réflexive par rapport à ses actions concrètes.

En sciences de l'éducation, deux éléments ont aidé à la réflexion :

- Le **langage**, outil symbolique, a une force de construction de l'intelligence (voir Vygotski).

Exemple : comparaison de l'efficacité des apprentissages à un jeu de ballon entre deux groupes d'enfants : l'un en situation encadrée, l'autre livré à lui même dans la rue. Le premier groupe sera performant plus vite car la construction de savoir-faire se fait avec l'aide du langage oral et de l'adulte. Le deuxième, ne construisant ces savoirs uniquement par tâtonnement, essai-erreur, a du mal à se décentrer, à identifier les actions et procédures pertinentes.

- Les **évaluations** : lorsque l'on travaille avec des enfants, la définition de **critères de réussite (voir infra)** et leur communication aux élèves, plutôt qu'une simple notation, amène de meilleurs résultats.

Remarque sur le transfert des savoirs :

A l'école, la question du transfert est essentielle, on pense qu'un enfant a appris s'il transfère ses acquis dans un autre domaine. Or, l'exemple ci-dessous montre que ce n'est pas aussi simple.

Exemple : un dessin libre d'enfant en fin de MS montre son habileté gestuelle (maîtrise des mouvements de translation et rotation). En effet, l'enfant fait des formes à partir de boucles tracées dans le sens dominant mais est incapable de faire les deux boucles (lettres « e » et « l ») qui se suivent dans son prénom (Elodie). Le **transfert** des acquis en graphisme ne se fait pas dans un autre contexte, ici la langue écrite.

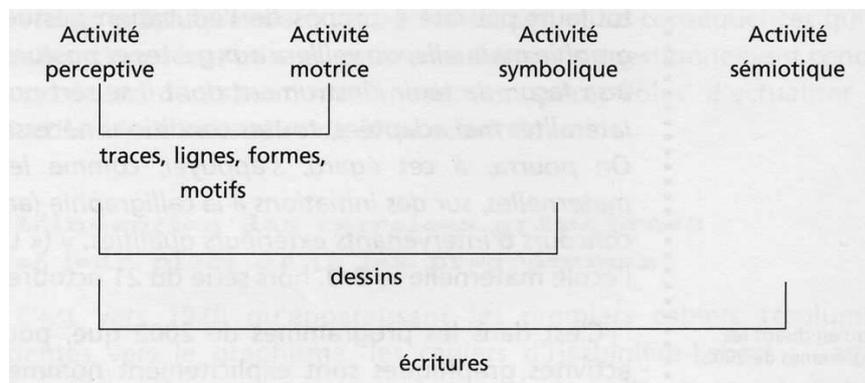
« A quoi sert de faire des boucles, si on ne peut pas s'en servir ? ».

Dans un article (Fijalkow E. et Fijalkow J. (1994). Enseigner à lire-écrire au C.P : état des lieux. Revue française de pédagogie, 107, 63-79), les enseignants de cycle 2 se plaignent que les enfants de cycle 1 ne savent pas écrire. Or, les enseignants de cycle 1 se défendent et répondent : « on fait des activités graphiques ». Mais comme notifié plus haut, le transfert du graphisme vers l'écriture n'est pas si simple !

Mme Zerbato-Poudou nous rappelle que les enseignants font du graphisme depuis 2002 : les précédentes IO incluait le graphisme dans les arts plastiques. Or le graphisme existe depuis 1920 environ, avec les cahiers d'Herbinière-Lebert. Pourtant les programmes de 1905 et 1921 interdisaient l'apprentissage de l'écriture, comme du comptage, aux enfants de PS (âgés de 2 à 5 ans) suite à la création d'une commission de surmenage. Pour combler ce vide, les exercices graphiques et mathématiques (en lien avec les formes géométriques) ont été inventés puis les exercices graphiques préparatoires à l'écriture ayant exactement la même conception que de nos jours.

Lorsque l'on donne des fiches avec des dessins à compléter (pluie qui tombe avec des traits verticaux ou obliques selon le vent !), on fait l'amalgame de trois choses : le dessin, l'écriture, le graphisme. Se pose alors la question du **rapport au savoir** pour l'enfant : est-ce clair pour lui ?

Schéma de différenciation des activités graphiques



Extrait de « Activités graphiques et créatives » M.B. de Laire et M.T. Zerbato Poudou – Editions Retz (schéma publié en 2000 dans l'ouvrage « Comment l'enfant devient élève » aux Editions Retz)

Commentaires :

Les activités graphiques exercent l'œil (perception) et la main (motricité).

Le dessin a une fonction symbolique.

L'écriture est une activité symbolique à la puissance 2 : la langue écrite représente des objets, personnes ou pensées, mais aussi les sons de la langue. Pour E. Ferreiro, la trace est bien moins importante pour l'enfant que de savoir à quoi sert et comment fonctionne l'écrit. Pour L. Lurçat, la trace vient avant et le sens après.

Pour Mme Zerbato-Poudou, il faut concilier les deux : un enfant sait tracer, mais ne sait pas toujours écrire. L'enfant a un **rapport au savoir**, un **rapport aux activités** et un rapport aux apprentissages :

- **Le rapport au savoir** (cf infra) est pour l'enfant de comprendre à quoi sert cet écrit . Quel est son sens ?

Deux exemples :

- 1- Un enfant de grande section passe dans le couloir de la petite section où sont affichés des écrits autour de l'album « Roule galette » qui ont été par ailleurs travaillés par sa classe. Il dit : « Y'a écrit : Roule galette . Mais que font là ces mots, ils sont à nous. ». Cet enfant ne perçoit pas l'écrit comme étant un objet collectif, universel, il n'appartient qu'à SA classe, c'est un écrit scolaire, limité à SA classe, et qui n'a pas à en sortir. Quelle représentation a-t-il alors de l'objet « langue écrite » ?
- 2- L'histoire de l'écriture racontée par l'enseignant aide les élèves (GS) à comprendre que l'écriture est un objet culturel, qui a une histoire et qui est à apprivoiser. La présentation d'autres systèmes d'écriture va également dans ce sens. Pour les MS, c'est l'histoire des lettres de l'alphabet qui donnent du sens à l'acte d'écrire (« A » pour symboliser le taureau : I I ; ce symbole a ensuite été retourné).

Par **comparaison** avec les autres techniques d'écriture, l'enfant développe son rapport au savoir.

- **Le rapport aux activités :**

Exemple : « Je dois faire les écailles du poisson. ». Donc, l'enfant n'est pas dans l'apprentissage des « ponts » soumis aux règles de l'écrit pour donner des « m » ou « n » : il peut commencer où il veut car, lui, dessine. Le problème est, dans ce cas, l'introduction de règles d'écriture (convention) dans un dessin.

Si l'enseignant mélange tout, comment l'enfant peut-il s'y retrouver ?

Pour réhabiliter le graphisme, répondons à la question « **Ca sert à quoi le graphisme ?** »

Le graphisme sert à **exercer l'œil** et à **développer les habiletés motrices**.

1- Exercer l'œil (activités perceptives) :

Les formules « Tu vois bien que... ; regarde bien » sont peu efficaces.

Exemple de situation graphique :

A partir d'un dessin libre de GS (réalisé pour les PS), un tracé qui ressemble à une roue est isolé.

L'enseignant trace la roue. Les enfants essayent à leur tour : aucune roue n'est réalisée comme le modèle. Pour aider à « lire » le modèle et organiser la perception , l'enseignant demande aux enfants de lui **dicter les étapes** de la réalisation de la roue (traces, positions....).

Les mêmes propositions peuvent être faites en écriture (exemple de la lettre E écrite avec plusieurs barres horizontales) .

Ces exemples montrent l'importance du processus perceptif en graphisme, comme en écriture.

Deux explications peuvent être avancées pour appuyer l'importance du processus perceptif :

- Selon Wallon, l'enfant perçoit le tout et les détails sans relation entre le tout et ses parties : l'enfant énumère les différents tracés qui composent le modèle sans organiser les données perceptives.

Pour l'aider, il faut faire appel au **langage** : l'enseignant aide la description par ses questions. Si on utilise des fiches, elles nécessitent une verbalisation et peuvent être un support à utiliser au bon moment de l'apprentissage : entraînement, évaluation mais pas au début de l'apprentissage de la ligne ou de la forme.

Dans la situation de dictée à l'adulte, on retrouve l'importance **des critères de réussite** : les enfants disent (et non l'enseignant) et l'enseignant trace ou écrit (**dictée à l'adulte**) en évitant de faire ce qu'il sait ! Dans ce cas, les enfants ne sont pas en situation de conformité à ce que dit l'adulte (qui leur dit souvent comment il faut faire) mais ils sont en situation de

construction d'une activité motrice d'autant plus facile qu'ils ne sont pas responsables directement de l'action, puisque c'est l'enseignant qui trace : ils doivent chercher et énoncer les procédures pour réaliser le tracé conforme au modèle. S'ils ne trouvent pas, l'enseignant énoncera lui-même la procédure à utiliser. Si les enfants ne parlent pas, l'enseignant se réfère au modèle et verbalise étape par étape. La comparaison avec le modèle définit les **critères de réussite** :

- Pour la roue, on fait un grand rond, puis un petit rond au milieu et des traits qui partent du grand rond vers le petit rond (ou l'inverse).
- Pour la lettre « E » : on trace un trait vertical, puis un trait horizontal vers la droite en haut du trait vertical, puis un horizontal vers la droite au milieu du trait vertical et un en bas.

- Notre travail à l'école maternelle consiste à **conduire l'enfant à passer du « faire » au « penser le faire »**, ce qui nécessite une décentration pour son travail. Le travail de l'enseignant va au delà de l'apprentissage de l'écriture : il a à mettre en place, à développer chez l'enfant les **processus cognitifs** (comparer, anticiper, planifier, évaluer...) qui vont lui permettre d'apprendre à écrire. Autrement dit, il faut mettre en place une activité réflexive des enfants. Les performances en écriture viendront valider ces processus. L'écriture ne se réduit pas à la mise en place d'automatismes.

C'est ainsi que l'évaluation (point rouge ou bonhomme qui ne sourit pas) est insuffisante, car elle ne renseigne pas sur ce qui s'est passé avant (Quelle procédure ? Comment ?).

Remarque sur le rôle du modèle : Selon Geneviève Sounalet, l'enfant de 3 ans, et même au delà, n'appréhende pas le modèle comme l'adulte. L'enseignant doit donc utiliser le bon terme au bon moment. Le langage aide une fois de plus à comprendre.

Remarque sur l'écriture :

Des tests identiques d'écriture (copie d'un mot en cursive) ont été réalisés dans 3 classes :

- 1 classe test de 18 élèves avec un apprentissage de l'écriture par verbalisation,
- 1 classe de 17 élèves avec un apprentissage du geste graphique passant par le corps,
- 1 classe de 21 élèves dans un quartier favorisé avec un travail graphique dominant.

Les meilleurs résultats (16 réussites) sont enregistrés dans la classe test contre 0 réussite pour la seconde classe et 2 réussites pour la classe en milieu favorisée habituée au graphisme.

Mme Zerbato-Poudou pose à nouveau la question « A quoi a servi le graphisme ? ».

Par ailleurs, Il apparaît important de **ritualiser un lieu** dans la classe où l'acte d'écrire est fondamental avec **un contexte** : feuilles pour écrire, plumes ou crayons pour écrire, affichages évolutifs (lettres, ...).

De même, il est important que les enfants observent l'enseignant en train d'écrire, en le verbalisant, un prénom d'un enfant du petit groupe pour un support (pochettes ...) : cette situation donne du sens à l'acte d'écrire. Puis un jour, l'enfant copie sans intervention de l'enseignant. Alors seulement, l'enseignant déroule les critères de réussite :

- nombre de lettres
- respect de l'ordre
- lettres reconnaissables
- lettres alignées..
- taille des lettres (cursive)
- liaison entre les lettres (cursive) ...

L'enseignant pose les questions, l'enfant compare (**l'enseignant ne dit pas pour l'enfant !**) ; certains enfants habitués à ces procédés en arrivent à écrire en énumérant spontanément ces critères.

2- Développer les habiletés motrices

Pour développer cette habileté, faut-il faire beaucoup d'activités graphiques ? Souvent ? L'important est de **dire** ce que fait la main (geste : mouvement de la main) et la trace (résultat) laissée. En effet, selon Piaget, l'action et le résultat sont confondus pour les enfants.

Exemple : l'enfant trace un trait vertical qui monte et verbalise pourtant « un trait qui descend ». Il ne voit pas que sa parole contredit son action. Il n'a pas conscience de la motricité employée. Il faut donc le conduire à identifier le mouvement que fait sa main.

Lorsqu'on impose le sens des tracés en écriture, Il faut faire le deuil de son apprentissage d'enfant et essayer d'aller aux sources des règles d'écriture. Au cours du temps, les pédagogues ont introduit des variations, parfois des fantaisies, or, ce qui est légitime pour nous, parce que nous l'avons appris comme ça, ne l'est pas forcément aujourd'hui au regard des règles « historiques » de l'écriture.

Exemple 1 : il y a 4 façons de faire la lettre « A » en capitale :



Quelle décision prendre ? Quel modèle pour l'enfant ?

Dans la pratique, **les traits en écriture sont tout le temps en descente.**

Exemple 2 : Pourquoi le sens de rotation des ronds est-il imposé vers la gauche en écriture ? Simplement parce que la rotation avec une plume d'oie ou une plume métallique ne peut se faire que dans ce sens.

Pour écrire le mot « la » par exemple, la difficulté principale pour les enfants est oculo-motrice : pour tracer le « a », ils doivent placer le crayon au bon endroit, tout en respectant une trajectoire précise, une forme précise, et accrocher la lettre à la précédente au bon endroit. Donc, ils font souvent une rotation vers la droite en posant le crayon directement au bout du « l ». On lit quand même le mot, MAIS, **il vaut mieux donner aux enfants la bonne convention** (le bon ductus : la bonne trajectoire de la lettre) car ils subiront plus tard les remarques des enseignants.

Remarque sur la tenue de l'outil : l'outil scripteur se tient en pince entre le pouce et le majeur, l'index reposant sur l'outil. L'utilisation d'outils scripteurs variés, comme le pinceau chinois ou le roseau, permet des comparaisons de la tenue de l'outil. L'enseignant apporte ses connaissances.

Puisque le graphisme ne sert pas à apprendre les conventions de l'écriture mais à maîtriser TOUS les tracés dans TOUS les sens, il faut proposer aux enfants des activités graphiques pour tracer des traits qui montent, qui descendent, des ronds qui tournent dans les deux sens ... etc. **Le graphisme sert à éduquer le regard et le geste (la main). En graphisme, l'enseignant met en place les habiletés qui ne sont pas uniquement celles de l'écriture.**

Ainsi la distinction graphisme-écriture (voir schéma de différenciation présenté plus haut) **est obligatoire** comme le préconisent maintenant les textes officiels (programmes de 2002, livret d'accompagnement) et il faut **installer les conventions en écriture** (voir supra).

On peut proposer aux enfants de comparer les diverses façons de tracer les lettres, en « inventant » des travaux d'élèves, venus d'ailleurs, ce qui les motive.

Exemple : « Dans une école, j'ai vu que pour écrire la lettre « o » les enfants font comme ça (rotation à gauche et à droite) » ou « A la grande école, il faut tourner dans ce sens pour faire le « o » » .

Beaucoup d'enfants rencontrent des difficultés pour écrire le 3 et le 8 (ils commencent en bas pour avoir le bon sens de rotation pour le 3 ou font deux ronds l'un sur l'autre pour le 8). Il y a donc un problème, pour certains, d'un sens de rotation qu'ils ne maîtrisent pas. Il faut donc exercer toutes les directions pour tracer. Cependant, en écriture, les conventions sont à mettre en place.

La dictée à l'adulte est un exercice intéressant en graphisme comme en écriture : elle passe par la verbalisation.

Deuxième partie : échanges et compléments

Le point de départ du graphisme est souvent des objets concrets, culturels, des photos de l'environnement. On identifie une forme dans un environnement, puis on la réinjecte dans un autre environnement.

L'utilisation de fiches :

Le problème des fiches est que les dessins sont stéréotypés. Or l'école est là pour ouvrir l'enfant à d'autres aspects du monde.

Exemple d'activités fréquemment proposées : repasser sur les pointillés.

Pour l'enseignant, l'enfant devrait s'approprier la forme en suivant le tracé. Or l'enfant a pour souci principal de ne pas rater le trait qu'il doit suivre et ne s'intéresse pas à la forme en tant que telle. Par ailleurs, dans ce cas, la coordination oculo-motrice est très exigeante : l'enfant n'y arrive pas.

En PS, l'enfant n'est pas latéralisé (donc a des difficultés à se repérer) et il n'a pas encore construit son schéma corporel. Ces deux éléments seront presque entièrement acquis au CP. Par conséquent, cet exercice (repasser sur les pointillés) n'est utile que pour savoir si l'enfant (en GS surtout) a acquis une bonne maîtrise gestuelle. Or cette maîtrise gestuelle se travaille en amont sur différents supports avec différents outils scripteurs et continue à se travailler au CP où le graphisme a toujours sa place.

Concernant les supports, Mme Zerbato-Poudou nous rappelle qu'il existe des supports autres que les feuilles A4 !

Mme Zerbato-Poudou nous présente une fiche extraite des livrets d'évaluations de 1991. **La fiche est un support qui est à insérer au bon moment dans les apprentissages.**

Une erreur actuelle est d'utiliser les pochettes transparentes et les crayons effaçables en PS. En effet, comme sur le tableau blanc, le feutre glisse et la trace s'en trouve déformée. Ce support (comme tout support glissant) est plus intéressant dès la MS, car il permet de travailler la maîtrise du geste.

Par contre, les exercices pour muscler la main sont intéressants dès la TPS.

L'outil scripteur :

Le crayon à section triangulaire est adapté au PS, mais il ne doit pas être trop gros, ni trop long (sinon, prise à pleine main).

La bague antidérapante adaptable aux crayons et stylos est d'une aide intéressante.

Le stylo ergonomique (courbe pour s'appuyer sur la main) dispose d'une bague creusée aux points d'appui des doigts.

Penser au crayon de papier 3B ou 4B.

Programmations : toujours penser à la difficulté.

Question : Faut-il enseigner l'écriture des lettres en script (minuscule) ?

1- Selon Mme Zerbato-Poudou, il n'y a pas de problème à condition que les mots soient bien espacés . Le problème se pose plus pour les lettres p, q , b, d. En effet, l'enfant confond trace et résultat (cf infra) : pour lui p et b sont identiques.

Certains enseignants consacrent deux mois à l'écriture de quelques mots en écriture scripte. Il faut pouvoir justifier, étayer et débattre de ses choix.

Une expérience a montré que pour l'adulte, l'observation d'une trace met en jeu les neurones visuels, auditifs et moteurs.

Une expérience est réalisée avec des enfants de PS (juin) et MS (septembre) après lecture d'une histoire comportant 4 mots tests dont le mot « lapin ». Dans chaque classe, deux groupes d'enfants sont constitués pour apprendre à reconnaître le mot « lapin ». A raison d'une fois par semaine, un groupe trace ce mot et l'autre groupe l'écrit à l'ordinateur.

Un mois plus tard, on teste la reconnaissance des lettres du mot :

- Pour les PS, le groupe qui a écrit le mot à l'ordinateur est plus performant ;
- Pour les MS, le groupe qui a écrit le mot est plus performant.

Tracer mobilise plus de facteurs en PS ; il y a des contraintes, c'est difficile et les enfants sont alors moins disponibles pour mémoriser.

Par conséquent, en PS, **il faut s'adapter aux possibilités des enfants** : anticiper est difficile pour eux.

Dès la MS, quand on trace, on mémorise mieux.

L'anticipation est un processus fondamental pour écrire. On peut aider les enfants à anticiper en passant par l'image mentale de chaque lettre constitutive du mot.

2- Selon les programmes, probablement prochainement, l'apprentissage de l'écriture en script minuscule sera sans doute interdit.

Proposition par Mme Zerbato-Poudou d'un support intéressant : le papier transparent de fleuriste : il permet de recouvrir une production d'enfant (peinture) et l'enfant avec un outil scripteur indélébile peut décorer avec des éléments graphiques sa première production.

Conclusion :

Le graphisme sert à mettre en place des habiletés gestuelles grapho-motrices.

L'écriture s'apprend en écrivant. Dans les deux cas, il faut un contexte qui ait du sens pour l'enfant.

« Vous êtes les professionnels des apprentissages, donc capables d'argumenter vos choix. A vous de dire et d'écrire ce qui ne se voit pas et que vous faites en classe (verbaliser à propos du résultat, à propos des procédures, faire comparer, faire anticiper, faire rechercher, etc...) ce qui ne laisse pas de traces qui, à elles seules, ne reflètent pas votre travail »

Bibliographie

Amigues René, M. T. Zerbato-Poudou
M.B. de Lair, M.T. Zerbato-Poudou

Comment l'enfant devient élève
Activités graphiques et créatives

Retz
Retz