

## 4. Quelle progressivité dans l'apprentissage ?

### 4.1. Prise en compte de l'évolution des élèves

Quand peut commencer l'activité de dictée à l'adulte et sur quels indices s'appuyer ? Quel type d'écrit proposer ? Voici des éléments de cadrage.

#### Étape 1

**L'enfant est dans l'oral, comme c'est le plus souvent le cas en petite section :** énonciation simple d'un énoncé oral transcrit. Il raconte plus qu'il ne dicte, par exemple, ou se remémore l'activité plus qu'il n'en organise sa restitution. L'enseignant modifie certaines répétitions (*le garçon, il*) sans demander à l'enfant de le faire, conserve certaines des formulations, par exemple, les connecteurs comme *et après*, et tout ce qui ne posera pas, à la lecture, des problèmes de compréhension. En revanche, il complète des structures syntaxiques (« phrases ») inachevées. Il met des points pour segmenter le discours fait de pauses en phrases, élimine les modalisations (*ben alors, euh*), les ambiguïtés des pronoms de reprise (*Il le donne* devient *le garçon donne le sac*), corrige les formes verbales inadaptées, les économies de l'oral (*i = il*) etc. L'ensemble est compréhensible à la lecture. Le message a été transformé, explicité.

#### Étape 2

**L'enfant prend conscience de l'écrit.** Il ralentit son débit oral pour permettre à l'enseignant d'écrire et prête ainsi attention à sa retranscription manuelle, doute de ses formulations, essaie de produire un oral plus élaboré sans être en mesure de le faire vraiment. Attention : il ne s'agit pas d'écrire une suite de phrases, la première puis une autre. D'abord, parce qu'un texte n'est pas une suite de phrases ; ensuite, parce que cette unité est linguistiquement problématique et que son étude relève du domaine de la grammaire dont l'apprentissage s'étale du CP à la troisième. Il s'agit d'écrire la phrase qui suit une autre phrase en interrogeant les élèves sur le pourquoi de cet enchaînement : « que doit-on rajouter maintenant ? », « est-ce qu'ils vont comprendre ? », « avons-nous fini cette partie du texte, ce paragraphe, est-il bien complet, que manque-t-il pour que l'on comprenne ? ». Ces petites questions mettent en avant le fait que les phrases sont liées entre elles par des phénomènes sémantiques de cohérence (« on doit écrire qu'il est fatigué sinon ils ne comprendront pas pourquoi il veut dormir ») et des phénomènes de connexion, de cohésion (« là on doit préciser que c'est le lendemain » ; « il est surpris, donc on va commencer la phrase en écrivant « tout à coup » »).

#### Étape 3

**L'enfant s'installe dans le registre de l'écrit de façon consciente :** il est entré dans la production d'écrits et il différencie de plus en plus nettement raconter et dicter. Il choisit les mots qu'il utilise. Dans un premier temps, il dicte par groupes de mots, puis il commence à dicter mot à mot : il se représente le langage comme une suite de mots isolables. L'adulte, qui répète les mots en les écrivant, aide à cette prise de conscience. Une étape importante est franchie lorsque l'enfant est capable de séparer l'article et le nom, un pronom et son environnement.

L'enseignant commence à demander si c'est bien ce qu'il doit écrire ou si c'est bien ainsi que l'on doit le formuler quand on écrit. Il demande de dicter mot à mot et propose des corrections lorsqu'il considère

que l'enfant n'est pas encore en mesure de le faire (zone possible d'apprentissage). Ralentir le débit de l'enfant induit un changement de posture de la part de ce dernier. D'abord, il prend acte que ce qui s'écrit peut se relire (stabilité de la forme écrite) et permet donc la conservation fidèle d'un discours. Ensuite, il est amené à adopter une posture réflexive : se souvenir du début de son énoncé pour l'achever. Enfin, il s'attache à la compréhension de l'unité du mot.

Il y a les modifications indispensables qui concernent les formes orales telles que « Il était une fois un lutin i dormait et puis et puis le monsieur il a réveillé le lutin. » ou encore « Qui c'est qui a fait ça ? ». Ce type d'énoncés est à transformer avant l'écriture. En fonction des compétences de l'élève et pour lui permettre de comprendre les modifications nécessaires, le maître, dans un premier temps, demande à l'enfant : « Tu as dit... ça va ? Est-ce que je l'écris comme ça ? ». Si l'enfant maintient sa formulation, dans un deuxième temps, le maître propose une alternative en mentionnant bien que la forme langagière écrite nécessite un changement : « Écoute bien, tu as dit "le monsieur il a réveillé le lutin" ; il y a une manière de le dire et une manière de l'écrire. Qu'est-ce que j'écris ? ». Si l'enfant maintient sa proposition, dans une troisième et dernière étape, le maître lui donne l'énoncé « écrivable » en lui précisant : « Je vais écrire "Le monsieur a réveillé le lutin" ». Il peut aussi demander une aide au groupe.

## 4.2. Les différentes sortes de dictées à l'adulte

Il s'agit ici d'inventorier les diverses raisons fonctionnelles scolaires de dicter un message à écrire. **Seule la fréquence qui conduit à la familiarité avec la tâche** permet à l'enfant de progresser dans la maîtrise de l'écrit dont il est ici question. Il est nécessaire de respecter la progressivité dans la difficulté. Une pratique régulière de l'activité permettra à l'enseignant d'opérer les choix pertinents.

Ecrire une suite de phrases – légendes sous des images, des photos, des croquis, des schémas – permet de garder une trace par écrit sans que l'enfant soit pour cela en situation d'élaboration d'un texte cohérent, difficulté ultime à laquelle les élèves d'école maternelle doivent être confrontés quand ils peuvent le faire avec des chances de succès.

L'enseignant veille à l'authenticité des situations et des projets d'écriture : il doit y avoir un véritable destinataire, un lecteur identifié, une fonction précise à cet écrit. Mais il facilite la compréhension des enjeux en choisissant, par exemple, pour commencer des messages ou des lettres à des destinataires connus : par exemple, le compte rendu rituel des activités de la journée affiché dans le couloir à destination des parents ([voir vidéo « le compte rendu quotidien »](#)). Les destinataires peuvent ensuite être plus éloignés : les élèves de la classe d'à côté ou d'une autre école, le maire de la commune, etc.

On pourra produire, par dictée à l'adulte, des écrits documentaires, des fiches techniques, des règles du jeu ou des histoires mais il faut toujours que les élèves connaissent déjà le genre de texte qu'ils sont censés écrire. S'ils ont déjà pratiqué des règles du jeu, compris les informations qu'elles dispensent et la manière dont elles les organisent, ils pourront éventuellement en produire avec une aide soutenue de l'enseignant.

## P.S et début M.S.

- Des écrits très courts, en une phrase : listes / messages/ légendes de dessins, photographies, schémas...
- Ensuite des formes plus longues d'écrits (paragraphe qui enchaîne deux ou trois phrases) : courrier, recette, fiche technique, une comptine apprise par cœur qu'il s'agit d'écrire afin de prendre conscience des mots et des phrases qui la composent
- Enfin, un court récit peu complexe comme, par exemple, ajouter un seul épisode à un album à structure répétitive. A cet âge, il se doit d'être très bien connu par les enfants.

### Exemple en PS de l'écriture d'une fiche technique (5 élèves en atelier)

Les élèves se remémorent comment l'on fait pour produire un jus d'orange.

M : bon, maintenant que vous m'avez très bien expliqué comment on fait du jus d'orange nous allons l'écrire. Nous allons écrire sous chaque photo ce qu'il faut faire, pour bien s'en rappeler, pour ne pas oublier.

qu'est-ce que je dois faire (montre la première image), je...

E1 : coupe

M : je coupe quoi ?

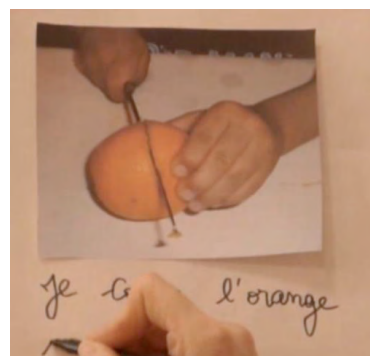
E2 : l'orange

M : je coupe l'orange avec quoi ?

E3 : avec le couteau

M : Je coupe l'orange avec le couteau. Très bien, alors je l'écris. Je/ coupe / l'orange / avec / un / cou /teau

E2 : cou/teau



Consulter [la vidéo N°1 « Fabriquer du jus d'orange » \(à partir de 8mn10\) sur eduscol : Activités pédagogiques complémentaires.](#)

## M.S. et G.S.

- Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant avec un vocabulaire de plus en plus précis, une syntaxe de plus en plus adaptée, des enchaînements clairs, une cohérence d'ensemble.
- Ecrire ou réécrire des histoires déjà connues : on peut partir de récits racontés, de récits lus, d'albums, de bandes dessinées, de dessins animés. S'il s'agit d'écrire à partir d'images, une première verbalisation est toujours utile. Il est nécessaire de privilégier des supports courts favorisant une narration complète en peu d'épisodes.
- Ecriture d'un texte appris par cœur : chanson, comptine, poésie : le ton de dictée est différent du ton du texte récité.
- Les récits d'expérience : sorties, spectacles, séances de cuisine, expositions, anniversaires, fêtes d'école, mots pour informer les parents.
- Les écrits documentaires : en relation avec les divers domaines d'apprentissage.