

Une maternelle pour plonger les enfants dans le monde de l'écrit

Marie-France Morin

Number 162, Summer 2011

Le préscolaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/64291ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

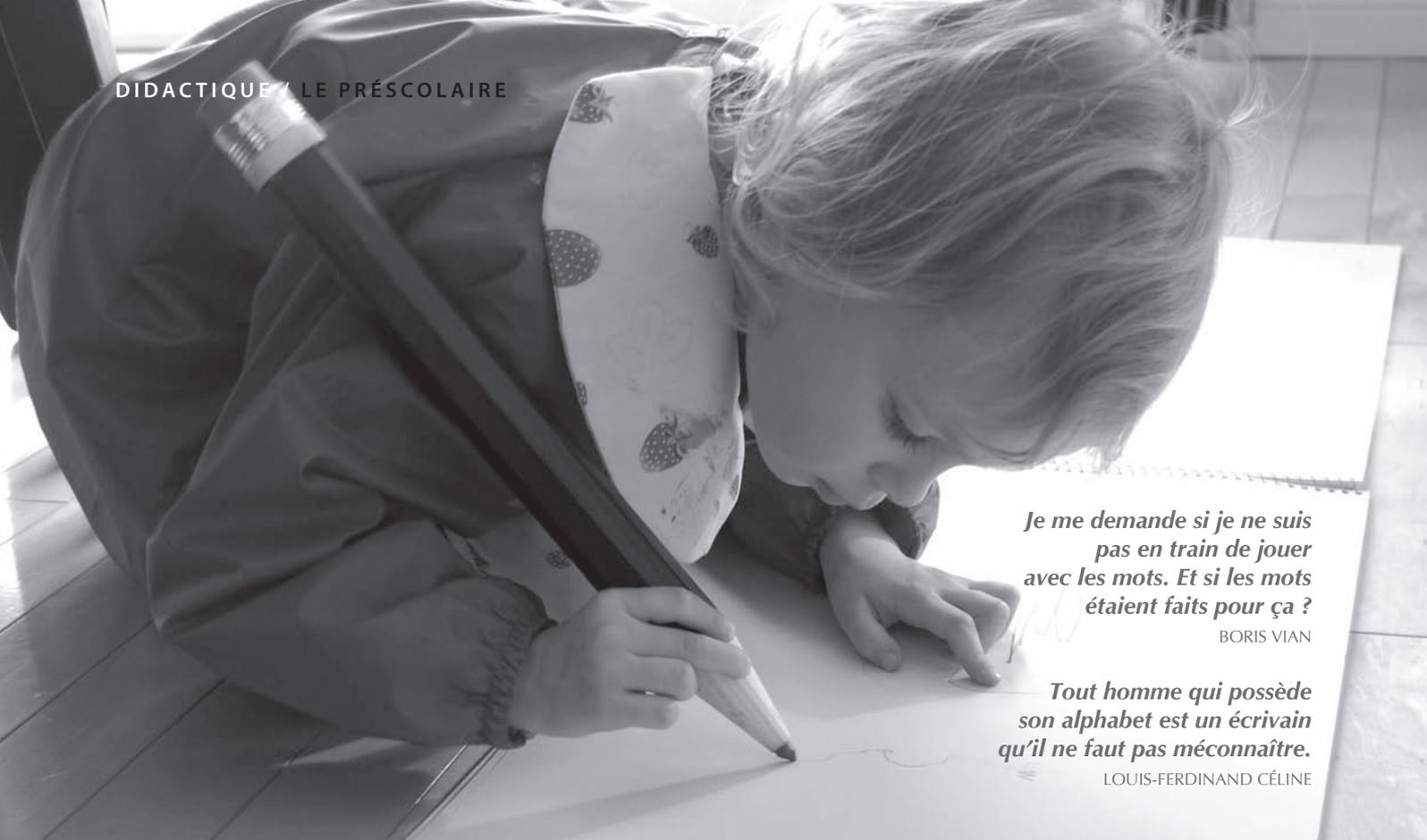
0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Morin, M.-F. (2011). Une maternelle pour plonger les enfants dans le monde de l'écrit. *Québec français*, (162), 40–43.



Je me demande si je ne suis pas en train de jouer avec les mots. Et si les mots étaient faits pour ça ?

BORIS VIAN

Tout homme qui possède son alphabet est un écrivain qu'il ne faut pas méconnaître.

LOUIS-FERDINAND CÉLINE

UNE MATERNELLE POUR PLONGER LES ENFANTS DANS LE MONDE DE L'ÉCRIT

PAR MARIE-FRANCE MORIN*

Comment doit-on considérer le rôle de la maternelle dans le contexte de l'école actuelle ? Quelles devraient être les habiletés, les connaissances et les attitudes à encourager et à stimuler pour, à la fois, respecter le développement de cet enfant de 5-6 ans et faciliter son entrée dans la scolarisation formelle en première année ? Comment faire progresser tous les enfants en tenant compte de leurs différents bagages : cognitif, affectif, familial, social, culturel, langagier... Voilà des questions centrales que plusieurs acteurs du milieu scolaire québécois se posent aujourd'hui, en ayant souvent une préoccupation orientée vers la prévention de certaines difficultés scolaires et une plus grande réussite pour tous les élèves.

Ce texte a pour but d'alimenter cette réflexion selon un point de vue scientifique. Plus précisément, nous aborderons trois constituantes qui nous semblent essentielles à considérer pour favoriser une meilleure entrée dans le monde de l'écrit : la langue orale, la lecture et l'écriture.

L'importance de considérer la langue orale

D'emblée, il faut le rappeler, les enfants arrivent généralement avec une bonne connaissance de la langue orale, c'est-à-dire qu'ils la connaissent suffisamment pour en faire un usage approprié et ainsi se montrer efficaces lors d'interactions avec autrui. Évidemment, la maîtrise du langage n'est pas complète à 5-6 ans ; par exemple, quelques sons ou groupes de sons peuvent être encore difficiles à produire, certaines structures syntaxiques restent à développer, le développement lexical se poursuit, etc. Évidemment, aussi, certains enfants peuvent être des interlocuteurs moins efficaces, parce qu'ils n'ont pas suffisamment vécu d'interactions verbales riches et stimulantes, ou encore à cause d'une différence entre la langue parlée à la maison et celle qui est parlée à l'école.

Cette connaissance de la langue orale qui s'est « naturellement » construite depuis la naissance doit être considérée comme fondamentale pour faire entrer, à petits pas,

les enfants dans le monde de la lecture et de l'écriture. Alain Bentolila disait justement à ce propos : « Ne l'oublions pas, apprendre à lire n'est pas apprendre une langue nouvelle : c'est apprendre à coder différemment une langue que l'on connaît déjà. Si un enfant se trouve enfermé dans un usage quasi étranger à la langue commune, il se trouve d'emblée coupé de la langue écrite et condamné à n'en jamais vraiment maîtriser l'usage¹ ».

La compétence à l'oral se construit sur la base d'interactions riches et variées avec des interlocuteurs compétents, qui sont souvent les parents, les éducateurs et éducatrices, la fratrie, etc. Ces interlocuteurs ont progressivement amené l'enfant à nommer des objets de son environnement, à préciser ses idées et ses demandes avec des mots justes et des phrases de plus en plus complexes, à faire des liens entre des événements et à enrichir son vocabulaire par l'entremise d'expériences variées (par exemple, découvertes et visites de lieux nouveaux, lecture d'histoires et de livres de toutes sortes, vie quotidienne,

fêtes, famille, amis, etc.). Sur ce point, de nombreuses recherches ont à ce jour montré que le niveau de vocabulaire développé à l'âge préscolaire était un des facteurs essentiels pour mieux soutenir l'apprentissage de la lecture au début du primaire. En effet, si l'enfant n'est pas en mesure de donner sens aux mots lus (par une lecture à voix haute et éventuellement une lecture de plus en plus autonome), sa compréhension s'en verra nécessairement affectée. Pour cette raison, non seulement les activités vécues en maternelle doivent non seulement permettre un accès à des mots nouveaux, mais l'enseignant doit se doter de stratégies pour discuter et explorer le sens de ces nouveaux mots avec les enfants.

« *Que veut-dire tel mot ?* » (définir).

« *Connait-on un mot de la même famille ou qui lui ressemble ?* » (classer, catégoriser).

« *Y a-t-il des mots qui veulent dire sensiblement la même chose ?* » (rechercher des synonymes).

« *Quel est le contraire de ... ?* » (rechercher des antonymes).

« *Pourquoi utiliser tel mot plutôt que tel autre ?* » (utiliser un mot dans un contexte approprié, approfondir le sens à donner).

La langue : un objet de réflexion pour l'enfant

L'oral est aussi le canal privilégié pour les chansons et les comptines, activités très présentes en maternelle. Le plaisir de danser et de chanter est certes suffisant pour rendre ces activités pertinentes. Par ailleurs, les chansons et les comptines sont aussi une source inspirante pour jouer avec les mots et attirer l'attention des enfants sur des faits de langue comme, par exemple, les rimes. Avec l'aide de l'enseignant, ces jeux avec les mots pourront susciter une réflexion sur les unités sonores de la langue orale qui sont réputées plus faciles à identifier (les rimes et les syllabes) pour ensuite isoler les plus petites unités que sont les phonèmes. Ce travail spécifique sur les unités de la langue orale contribue à ce qu'on appelle communément la *conscience phonologique*. Cette habileté a elle aussi été maintes fois relevée par des études comme étant une de celles qui soutiennent l'entrée dans l'écrit². À l'instar d'autres chercheurs,

il est important pour nous, de rappeler que la conscience phonologique soutiendra l'acte de lire et d'écrire, mais que l'apprentissage formel en 1^{re} année encouragera une analyse plus fine des unités de la langue orale. Aussi, la conscience phonologique sera d'autant plus utile au jeune lecteur et scripteur que cette habileté sera combinée à la connaissance des lettres (voir ci-après l'article de Prévost et Morin dans ce dossier).

Guider donc l'enfant pour le conduire progressivement à lier ses connaissances à l'oral pour découvrir le monde de l'écrit est nécessaire. Sur ce point, il nous semble approprié que la maternelle soit le lieu où l'enfant explore ce lien entre l'oral et l'écrit. Cette exploration lui permettra par exemple de prendre conscience que les mots dits peuvent être écrits et lus. Cette prise de conscience, qui surviendra dans des contextes réels de

communication, lui permettra encore de saisir un principe majeur pour apprendre à traiter efficacement la langue écrite, en lecture comme en écriture, le principe alphabétique. La compréhension du principe alphabétique suppose que l'enfant ait saisi que les signes sonores à l'oral sont à mettre en relation avec des signes écrits, sans pour autant qu'il connaisse le code pour concrétiser cette relation. Pour illustrer, un enfant qui, pour tenter d'écrire « bateau », dit « j'entends le *b* au début mais je ne sais pas la lettre », a saisi le principe alphabétique, mais n'a pas encore construit les connaissances des correspondances phonèmes-graphèmes pour actualiser ce principe. Si l'enseignement formel de ces correspondances demeure une visée du premier cycle du primaire, la maternelle est un lieu propice pour faire la découverte du principe alphabétique.



LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

Le développement de la conscience phonologique est associé à la prise de conscience progressive que l'enfant fera de la structure interne des mots à l'oral. C'est avec l'aide de l'adulte que l'enfant prendra conscience de différentes unités sonores : le mot, la syllabe, la rime et le phonème. Il est aujourd'hui admis par les chercheurs que le phonème est à la fois l'unité la plus difficile et la plus abstraite, mais aussi celle qui sera la plus utile pour apprendre à lire et à écrire dans une langue alphabétique comme le français. L'impact positif de la conscience phonologique pour apprendre à lire et à écrire est encore plus marqué si elle est accompagnée de la connaissance des lettres.

Travailler les fonctions en lecture-écriture : une question de motivation

Par la variété des contextes signifiants de communication, la maternelle est un lieu privilégié pour sensibiliser les enfants aux différentes fonctions et utilités de la lecture et de l'écriture dans la vie quotidienne. Certains, même plusieurs enfants, arrivent déjà en maternelle comme des « utilisateurs » de la langue écrite, notamment par l'entremise de la lecture d'histoires à la maison ou dans les services de garde. Ainsi, plusieurs ont déjà identifié la lecture comme une source de plaisir. Pour les enfants, la lecture d'histoires est en effet une manière de se plonger dans le monde imaginaire ou encore de donner sens à leur vécu (par exemple, la fée des dents, l'arrivée d'un bébé à la maison, le deuil, etc.).

L'enfant qui saisit le principe alphabétique tout au début de l'apprentissage de la lecture ouvre toutes grandes les portes de son désir de connaissance sur le monde de l'écrit. Il ne sait pas encore lire, mais il sait comment il peut y arriver³.

Outre cette fonction importante qui est associée au plaisir, lire et écrire peuvent jouer d'autres fonctions : lire pour s'informer, communiquer avec autrui, connaître les consignes d'un jeu, etc. ; écrire pour communiquer, inviter, se souvenir, planifier, etc. Il est important que la maternelle puisse non seulement offrir une diversité de contextes de communication qui valorisent l'écrit, mais que l'enseignant mette en lumière explicitement les différentes fonctions et utilités associées à la lecture et à l'écriture. En d'autres mots, en fin de maternelle, l'enfant devrait être capable d'exprimer dans quelle mesure la lecture et l'écriture peuvent être utiles dans la vie. Plus un enfant sera effectivement capable d'associer des fonctions à ces deux activités, plus sa motivation et son intérêt à en comprendre le fonctionnement seront manifestes. Le goût d'apprendre à lire et à écrire doit être considéré comme essentiel en maternelle ; cette curiosité grandissante se fondant sur le sens qu'accordera l'enfant à la lecture et à l'écriture.

Ce travail, qui permettra à l'enfant de mieux saisir les fonctions associées à l'écrit et ainsi d'accroître sa motivation pour mieux comprendre le fonctionnement de la langue écrite, ne peut évidemment se dissocier des modèles de lecteurs et de scripteurs qui gravitent autour de l'enfant. Plus l'enfant aura d'occasions d'observer des personnes qui recourent à la lecture et à l'écriture dans leur vie quotidienne, plus cet apprentissage sera inhérent à sa vie. Lire et écrire sont des apprentissages très marqués socialement, ce qui amplifie l'importance de modèles de lecteurs et de scripteurs qui entourent l'enfant. Par l'entremise de ces modèles, l'enfant observera et s'appropriera certains comportements, qu'il imitera et intégrera à mesure que ses habiletés se développeront.

L'entrée dans la lecture

Une des façons d'introduire et d'éveiller les enfants à la lecture est certainement de leur faire la lecture régulièrement. Il est admis aujourd'hui que la lecture d'albums (histoires) est une pratique intégrée à la vie de la maternelle, et ce n'est pas sans raison. Cette lecture quotidienne est source non seulement de plaisir, mais de multiple apprentissages. En effet, la lecture d'albums permet aux enfants de construire leurs connaissances sur le monde, d'acquérir un bagage culturel commun, de poser les bases d'une culture littéraire, etc. Plus spécifiquement, associé au monde de l'écrit, ces moments de lecture permettent notamment aux enfants de s'approprier de nouveaux mots de vocabulaire, de se familiariser avec différentes structures de récit, d'être en contact avec un texte écrit qui peut susciter des réflexions (par exemple, la présence de blancs graphiques entre les mots, l'emploi de lettres majuscules / minuscules), de travailler des habiletés

cognitives propices à une compréhension de plus en plus fine (par exemple, travail d'anticipation, vérification d'hypothèses, travail sur les inférences).

Une autre pratique de plus en plus répandue en maternelle est le « Message du matin ». Cette idée d'écrire quotidiennement un message aux enfants constitue un réel contexte de communication écrite dans lequel interagissent un scripteur « producteur du message » et des apprentis-lecteurs qui tentent ensemble de donner sens au message à lire. Cette pratique a le double avantage d'introduire dans la classe une routine de l'écrit et d'être suffisamment souple pour en adapter son contenu et son exploitation à mesure que les enfants progressent. Par exemple, la récurrence quotidienne de ce message permettra aux enfants de se familiariser avec certains mots familiers (comme « bonjour », « ami », ou le prénom de l'enseignante), mots qu'ils reconnaîtront avec une assurance accrue. L'exploitation du message du matin conduit aussi très fréquemment à des discussions qui permettent d'identifier certaines caractéristiques propres à l'écrit (la présence de blancs graphiques entre les mots, les types de lettres utilisées, la ponctuation). Sans évidemment faire l'objet d'un enseignement explicite, ces aspects interpellent la curiosité des enfants et contribuent à ce qu'ils progressent dans la compréhension du fonctionnement de la langue écrite.

L'entrée dans l'écriture

Contrairement à une fausse conception pédagogique qui invitait à penser que l'écriture devait être introduite seulement à partir du moment où les enfants savaient lire, de plus en plus de recherches soutiennent l'idée que la lecture et l'écriture doivent être considérées conjointement, et ce, dès la maternelle.

En maternelle, comme à l'école d'ailleurs, l'écriture devrait être présentée comme un outil puissant pour communiquer et s'exprimer. Pour maîtriser cet outil, l'enfant doit faire des tentatives qui permettront à l'adulte de mieux comprendre là où il en est, pour l'amener plus loin et ainsi s'approcher progressivement d'une écriture efficace qui respecte les règles et les principes du français écrit. Dans ce contexte, l'enseignant doit adopter la posture de celui qui questionne, qui observe, qui analyse les traces produites, afin d'accompagner l'enfant dans ses découvertes.

Sur ce point, des chercheurs ont montré qu'il était profitable de susciter plus tôt qu'on ne le croyait, c'est-à-dire en maternelle, les tentatives d'écriture des enfants. Plus précisément, les enfants qui tentent d'écrire des mots sont plus rapidement à même de mobiliser leurs connaissances sur les lettres et sur les relations que celles-ci entretiennent avec les sons. Ainsi, ces tentatives d'écriture facilitent la compréhension du principe alphabétique.

Tout comme pour la lecture, la maternelle est le lieu idéal pour susciter l'intérêt et la motivation à apprendre à écrire par l'entremise de situations réelles de communication (écrire pour se souvenir, pour inviter, pour communiquer un sentiment, etc.). Écrire en maternelle devrait donc offrir à l'enfant de

vivre des occasions qui lui permettent de réfléchir sur les caractéristiques de la langue écrite (par exemple, l'orientation gauche-droite, haut-bas, le recours à des lettres, etc.) ainsi que sur ses liens avec la langue orale (par exemple, la compréhension du principe alphabétique). Ces moments d'écriture devraient permettre à l'enfant d'être valorisé au regard des connaissances qu'il a construites. En d'autres mots, il convient que l'enseignant perçoive ces tentatives d'écriture comme des manifestations de l'état de la compréhension de l'enfant, plutôt que comme des erreurs à éviter. Sans viser un enseignement systématique de la langue écrite, l'enseignant devrait concevoir ces tentatives d'écriture comme une voie privi-

légiée pour l'enfant d'approcher les principes qui régissent le français écrit. Enfin, en considérant la place à accorder aux échanges et aux interactions sociales dans la vie de la maternelle, les tentatives d'écriture réalisées par les enfants devraient, elles aussi, être prétextes à la discussion dans le but de faire cheminer les enfants dans leur compréhension de la langue écrite (*Comment as-tu fait pour écrire ce mot ? Si on regarde bien le début du mot de tel enfant et celui de tel enfant, qu'y a-t-il de pareil ?*). Une telle façon de concevoir les moments d'écriture en maternelle comme des tentatives, des essais de la part de l'enfant, rejoint bien les principes directeurs de la démarche active de découverte qui guident les orthographe approchées⁴.

Conclusion

En guise de conclusion, il semble ici important de revenir sur l'importance de varier les contextes qui placent la langue orale et écrite au cœur de véritables situations de communication en maternelle. Sur ce point, une de nos recherches a montré que les enfants progressaient davantage dans leur compréhension de la langue écrite lorsqu'ils étaient dans des classes de maternelle qui combinaient une variété de pratiques d'éveil à la lecture et à l'écriture.

Tout en considérant que la maternelle québécoise n'est pas le lieu d'un enseignement formel de la langue écrite, l'enseignant doit tout de même avoir des intentions claires pour savoir susciter le goût d'apprendre à lire et à écrire et pour offrir des contextes riches qui répondent aux différents niveaux des enfants. Dans ce contexte, l'enseignant se doit donc d'être un médiateur attentif au développement de l'enfant, à l'état de ses connaissances, pour l'amener plus loin... ■

* Professeure titulaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke et titulaire de la Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez le jeune enfant

Notes

- 1 Alain Bentolila, *Quelle école maternelle pour nos enfants ?* Paris, Odile Jacob, 2009, p. 71.
- 2 Miche Fayol, et Jean-Pierre Jaffré, *Orthographe*, Paris, PUF, 2008.
- 3 *Observatoire national de la lecture, Apprendre à lire*, Paris, Odile Jacob, 1998, p. 54.
- 4 Isabelle Montésinos-Gelet, et Marie-France Morin, *Les orthographe approchées*, Montréal, La Chenelière, 2006.

