

Grille d'évaluation des compétences en écriture au CP et possibilités de remédiation dans le cadre de la classe.

Dans le milieu du XX^e siècle, l'équipe d'Ajuriaguerra neuropsychiatre infantile a construit une échelle des composantes enfantines et a décrit avec précision la façon d'en coter chaque item¹. Depuis cette époque, l'abandon du porte-plume après l'arrivée du stylo-bille a changé la façon d'écrire. L'étalonnage n'est plus utilisable. Il n'en reste pas moins que les items répertoriés sont encore d'actualité. Ils demandaient toutefois à être revisités. Nous en avons publié une nouvelle lecture dans la 2^{ème} édition de notre ouvrage de référence « Le geste d'écriture - Méthode d'apprentissage - Cycle 1 - Cycle 2 »².

Cette nouvelle lecture peut servir de base à une grille d'évaluation des compétences en écriture car elle se fonde sur l'analyse du geste d'écriture et la modélisation de son apprentissage (cf. article « Définition de l'écriture » à la fin de cette fiche). Toutefois, la grille ci-dessous redistribue les observations et les redéfinit en termes concrets pour l'exploitation en classe. Seules sont indiquées dans la grille les remédiations qui peuvent être tentées par l'enseignant lui-même.

Sans faire de la psychologie simpliste, il faut savoir que certaines caractéristiques graphiques sont des « signaux de détresse ». Elles sont repérées dans le tableau par la mention « signal d'alerte ».

GRILLE D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES EN ÉCRITURE.		
Anomalie constatée.	Origine possible.	Possibilité de remédiation dans le cadre de la classe.
Retouches.		
La forme d'une lettre est retouchée.	<ul style="list-style-type: none"> - Incertitude sur la forme des lettres. - Manque de confiance en ses capacités à bien écrire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Travail sur les formes de base et dérivées. - Travail sur la lettre : repasser rapidement plusieurs fois de suite sur la lettre écrite en gros suivie d'un e. (Rassurer et encourager l'enfant.)
Une lettre est transformée en une autre, ajoutée ou rayée.	<ul style="list-style-type: none"> - Méconnaissance de l'orthographe du mot ou de l'orthographe grammaticale. - Discrimination auditive insuffisante (dictée et autodictée). - Discrimination visuelle insuffisante (copie). 	<ul style="list-style-type: none"> - Révision ou apprentissage de l'orthographe. - Exercices phonologiques et exercices phonatoires. - Analyse de la lettre en formes de base et dérivées. - Disposition du texte à copier au tableau et sur la table de l'enfant.

¹ *L'écriture de l'enfant – L'évolution de l'écriture et ses difficultés*, Ajuriaguerra J. Auzias M., Coumes F., Denner A., Levondes-Monod V., Perron R., Stambak M., Editions Delachaux et Niestlé, Paris, 1964, 286 pages.

² « *Le geste d'écriture - Méthode d'apprentissage - Cycle 1 - Cycle 2* », Dumont Danièle, Éditions Hatier, collection Hatier pédagogie, Paris, 2ème éd. 2006, 176 pages.

	- Manque de confiance en ses capacités.	(Rassurer et encourager l'enfant).
Les points sur les i et les accents sont fortement noircis. Les retouches sont repassées.	- Signal d'alerte.	(Ne pas pénaliser pour cela. Rassurer. Voir les services compétents au sein de l'école).
Angles à la place de courbes.		
Les lettres se terminent droit sur la ligne. Le tracé forme un angle sur la ligne au lieu de retourner en courbe vers la droite (finales des m, n, p, h, t, i).	- Décomposition des lettres en formes non liées (simples ponts pour les m et n , traits verticaux pour les t et les i etc.).	- Travail sur les séries de lettres : repasser rapidement plusieurs fois de suite sur les groupes de lettres écrites en gros suivies d'un e . (me ne/ pe, he, te, ie).
Le tracé part brusquement dans une autre direction formant un angle là où il devrait y avoir une courbe.	- Manque de fluidité du geste - Difficulté d'ajustement du geste - Nervosité	- Séries de grosses boucles faites rapidement sur papier uni pour fluidifier le geste.
Mauvais galbes.		
Les lettres rondes (c, o, a, d, q, g) sont cabossées et/ou les boucles (e, l, f, b, h, k) mal galbées et/ou les lettres bâtonnées pas droites (d, t, p, q).	- Manque d'habitude du geste d'écriture. - Anxiété.	- Séries de grosses boucles faites rapidement sur papier uni pour fluidifier le geste et rassurer en le systématisant.
On voit par endroits des tremblements ou un léger tremblement généralisé.	- Manque d'habitude et anxiété. - Mauvaise tenue du crayon. - Poignet soulevé.	- Séries de grosses boucles faites rapidement sur papier uni pour fluidifier le geste. - Repositionnement des doigts sur le crayon. - Incitation à la prise de conscience du contact du poignet avec la feuille.
Variation de l'axe des lettres.		
L'inclinaison des lettres varie de façon aléatoire.	- Instabilité de la position de la main.	- Faire placer la main dans l'axe du bras et faire travailler la mobilité des doigts.
L'inclinaison des lettres varie en éventail.	- Progression par pivotement autour du poignet.	- Faire comparer la souplesse du poignet et son pivotement. - Faire travailler la mobilité des doigts.
Mauvais suivi de la ligne.		
La moitié gauche ou la moitié droite des lignes monte ou descend.	- Problème de relais entre les deux yeux.	- (Relève de l'ophtalmologue et/ou de l'orthoptiste.)
Lignes descendantes.	- Mauvaise stratégie de déplacement du bras.	- Écartement du coude au fil de

		l'écrit.
Mots mal placés sur la ligne.	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté d'ajustement du geste. - Difficulté de repérage du lignage et manque d'habitude. - Position instable du poignet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Séquences graphiques répétitives dans le 1^{er} interligne (suite de 4 petites boucles) suivies de l'écriture d'un mot en s'appliquant à respecter l'interligne dans les deux cas. À répéter 3 ou 4 fois de suite. - Frises de repérage de la ligne (Cf. fiche <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> »). - Une ou deux lignes de 4 ou 5 zigzags ininterrompus en avançant par glissement de la main sur la feuille et en percevant le frottement du poignet sur la feuille.
La ligne est très mal tenue et les dimensions et l'inclinaison sont inégales.	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté d'ajustement du geste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficilement remédiable en classe. On peut essayer les propositions de la fiche « <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> » (<i>Tenue de ligne et Lignages du cahier</i>).
Inégalités d'espaces entre les lettres.		
Les inégalités d'espacement sont régulièrement disséminées.	<ul style="list-style-type: none"> - Le contrôle visuel n'est pas opérationnel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficilement remédiable en classe.
Présence ponctuelle de grands espaces et éventuellement de lettres qui se touchent.	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté d'ajustement du geste nervosité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficilement remédiable en classe.
Certaines lettres se touchent.	<ul style="list-style-type: none"> - Maladresse de déplacement de la main. 	<ul style="list-style-type: none"> - Une ligne de séries de 4 boucles liées dans le 1^{er} interligne suivies de l'écriture d'un mot
Lettres de plus en plus serrées puis, de nouveau, espacées.	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise stratégie de déplacement de la main. 	<ul style="list-style-type: none"> - Séries de zigzags. (Cf. fiche « <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> »), (<i>Tenue et maniement du crayon</i>).
Anomalies d'espaces entre les mots.		
Les inégalités d'espacement sont régulièrement disséminées.	<ul style="list-style-type: none"> - Le contrôle visuel n'est pas opérationnel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Une ligne de séries de 4 boucles dans le 1^{er} interligne. Entre chaque série, l'enfant fait

		semblant de faire une boucle en effleurant le papier. Écriture d'une courte phrase sur la ligne suivante.
Mots trop éloignés (plus de deux lettres m).		
Mots trop serrés (moins d'une lettre n).	- Éventuellement mauvaise stratégie de déplacement de la main.	
Anomalies de dimension.		
Les mots ne sont pas tous de la même dimension.		- Voir fiche « <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> » (Lignage du cahier).
Les lettres sont de dimensions très différentes.	- Le contrôle visuel n'est pas opérationnel.	
La proportion entre « petites lettres » et « grandes lettres » n'est pas respectée.	- Le contrôle visuel n'est pas opérationnel. - La discrimination des caractéristiques des lettres est aléatoire.	- Voir fiche « <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> » (Lignage du cahier). - Écriture de le te ee suivies de l'écriture d'un mot avec hampes bouclées et hampes bâtonnées. - Travail de discrimination des spécificités des lettres.
Les petites lettres sont trop grandes (elles dépassent de l'interligne tout en touchant la ligne).	- Le contrôle visuel n'est pas opérationnel.	- Une ligne de séries de 4 boucles liées dans le 1 ^{er} interligne suivies de l'écriture d'un mot.
Les petites lettres sont très petites (elles ne remplissent que la moitié de l'interligne).	- Problème visuel. - Signal d'alerte.	- Peut relever de l'ophtalmologiste - Une ligne de séries de 4 boucles liées et rapides sur papier uni en incitant l'enfant à les faire amples, suivie de l'écriture d'un mot lié. (Voir les services compétents au sein de l'école.)
Les jambages sont trop petits.	- Difficultés à plier les doigts pour descendre par manque d'habitude.	- Séries de ljpe sur papier non ligné.

	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise discrimination des dimensions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Travail de discrimination des spécificités des lettres.
Les hampes sont trop petites.	<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés à déplier les doigts pour monter par manque d'habitude. - Mauvaise discrimination des dimensions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Séries de eellee sur papier non ligné. - Travail de discrimination des spécificités des lettres.
Les lettres sont trop grandes après b et v .	<ul style="list-style-type: none"> - Le passage à la finale du b et du v est mal négocié. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sur papier uni, travail de la finale du b et du v suivi d'un e puis suivi d'un r.
Les lettres sont trop grandes après o .	<ul style="list-style-type: none"> - La lettre o est commencée trop haut. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sur papier uni, travail de la finale du o suivi d'un l, puis suivi d'un u, puis suivi d'un r.
Reprises.		
Le geste est arrêté et repris ; on voit un « raccord » ou un espace entre la fin d'un i , un t , un c avec une cédille ou une lettre accentuée ou portant un tréma et le début de la lettre suivante.	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève s'est arrêté pour placer le point, la barre, l'accent etc. - L'élève a hésité dans l'écriture de la lettre suivante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Étude des règles de conduite de l'écriture puis entraînement. - Revoir les connaissances en orthographe et/ou la discrimination auditive.
Le geste est arrêté et repris ; on voit un « raccord » ou un espace entre la fin d'une lettre et le début d'une lettre ronde (c, o, a, d, q, g).	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève écrit lettre à lettre et fait habituellement précéder les lettres rondes d'un petit trait. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir l'orthographe. - Revoir le principe de copie. - Revoir la formation des lettres rondes. Ecrire vite c, o, a, d, q, g sans trait d'attaque puis un ou deux mots avec ces lettres.
Le geste est arrêté et repris ; on voit un « raccord » ou un espace entre la fin d'une lettre et le début de l'autre dans d'autres cas.	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève écrit lettre à lettre. - l'élève a hésité dans l'écriture de la lettre suivante. - Le mot est très long. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revoir l'orthographe. - Revoir le principe de copie. - Revoir la formation des lettres rondes. Sur papier uni, écrire vite c, o, a, d, q, g sans trait d'attaque puis un ou deux mots avec ces lettres.
Lettres qui s'interpénètrent.		
La finale d'une lettre pénètre dans la lettre ronde qui suit.	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté d'ajustement du geste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de contrôle des arrêts.

La finale d'une lettre pénètre dans la lettre qui suit autre qu'une lettre ronde.	- Difficulté d'ajustement du geste et écriture lettre à lettre.	- Étude des règles de conduite de l'écriture puis entraînement. - Revoir les connaissances en orthographe et/ou la discrimination auditive. - Exercices de contrôle des arrêts.
L'attaque des i, u et t transperce la lettre.	- L'élève perçoit les lettres comme des assemblages de tracés autonomes.	- Étude de la formation des lettres d'un geste continu (Cf. fiche « <i>Comment mettre en place l'apprentissage de l'écriture au CP ? Propositions pour les premiers jours au CP</i> ») (<i>L'écriture</i>).

Dissociations.

Les m et n sont formés de cannes dissociées.	- Les ponts ont été appris sous forme de cannes accolées.	- Repasser rapidement plusieurs fois de suite sur meme nene écrits en gros.
La fermeture des lettres rondes (o, a, d, q, g) se fait par un raccord disgracieux.	- Lettres rondes attaquées à gauche et difficultés d'ajustement du geste.	- Sur papier uni, écrire vite c, o, a, d, q, g sans trait d'attaque puis un ou deux mots avec ces lettres.

Lenteur.

L'enfant met régulièrement très longtemps à écrire.	- L'enfant ne peut pas accélérer par manque d'habitude graphique L'enfant ne peut pas anticiper par : - manque de connaissance des lettres, - manque de connaissance de l'orthographe L'enfant arrête son geste pour : - tracer les lettres une à une, - tracer les m, n, p en plusieurs morceaux, - dissocier le corps des u, i, et t de l'attaque de la lettre, - fermer les lettres rondes à gauche.	- Difficilement remédiable en classe hors le traitement de l'une des causes si elle est isolée, sauf la 1ère. Cf. rubrique « retouches ». Cf. rubrique « reprises ».
---	---	--

NB. 1 - Les exercices proposés sont à faire chaque jour.

2 - Par « *écriture d'un mot* », « *écriture d'une phrase* », il faut entendre écriture de ce mot ou de cette phrase une seule fois.

Définition de l'écriture.

La banalisation de l'écriture dans nos civilisations modernes rend sa définition nécessaire. C'est ainsi que sous la pression de l'évidente dualité de l'écriture - conception intellectuelle d'un message d'une part, trace écrite d'autre part - une véritable dichotomie a pu s'installer entre le discours et les pratiques de classe dans l'enseignement de l'écriture en maternelle³ tant en ce qui concerne les pratiques elles-mêmes sur le terrain que les propositions faites par nombre de publications en direction des enseignants.

Le discours se réfère à l'écriture qui fait sens (« elle sert à communiquer », « à exprimer sa pensée », « à conserver des pensées, des savoirs » disent les enseignants interrogés). À l'opposé, la pratique se réfère trop souvent exclusivement à l'aspect formel de l'écriture (on reproduit des lettres en matériaux divers - pâte à modeler, fils de laine...- on dessine les lettres...).

Si les productions de l'enfant de maternelle soumis à cette dichotomie peuvent lui laisser l'illusion qu'il écrit, il n'en va pas de même de celles de l'enfant de CP. Celui-ci n'est pas autorisé à se contenter de dessiner des lettres, sous peine d'avoir une scolarité perturbée. D'ailleurs, dans les programmes de 2016 relatifs à l'écriture en CP et CE1, le versant graphique et le versant sémantique de l'écriture coexistent clairement : « la pratique guidée et contrôlée par le professeur doit permettre d'assurer une première maîtrise des gestes d'écriture et des modalités efficaces de copie. La production de textes courts est alors articulée avec l'apprentissage de la lecture ; des textes d'appui, juste transformés sur quelques points, peuvent constituer de premières matrices pour une activité qui articule copie et production d'un texte neuf et cohérent. Le guidage du professeur est nécessaire pour l'élaboration de textes. »

Si les objectifs sont clairs et explicites, dans bien des cas la pratique n'échappe pas, au CP non plus, à une part de la dichotomie dénoncée. Les activités d'écriture proprement dites sont en effet souvent dissociées de toute référence sémantique et exclusivement destinées à parfaire la qualité de la formation des lettres et accessoirement leur positionnement dans le lignage. Lorsque la qualité est insuffisante, il arrive que soient proposées de nouveau des lignes de graphismes : traits verticaux, ronds, traits obliques... censés constituer la base de l'écriture.

Comment comprendre l'écriture pour éviter cela ?

Pour honorer sa vocation sémantique, l'écriture doit être lisible. Pour être produite dans de bonnes conditions, elle doit être rapide. Ces deux qualificatifs - qui n'en excluent pas d'autres tout aussi nécessaires - ne considèrent pas l'écriture sous le même point de vue : la lisibilité renvoie à l'écriture déjà produite, la vitesse renvoie au geste qui la produit. Ces deux points de vue sont indissociables. L'écriture est donc un produit, c'est le produit d'un geste. La définir implique donc la prise en compte de la matérialité du produit (c'est une trace visible) et de son objectif (elle doit être lisible) mais aussi la prise en compte de la réalisation du geste. Une trace ne peut exister sans un support où elle se matérialise. Un geste ne peut exister sans un espace où il se développe. La lisibilité implique une codification à destination d'un lecteur potentiel.

L'écriture peut donc se définir comme « *le produit d'un geste qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dont l'agencement en lettres*

³ *La relation entre discours et pratiques de classe dans l'enseignement de l'écriture en maternelle*, Dumont Danièle, Mémoire de M1, SDL Paris V.

puis en mots constitutifs de phrases ou isolés permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit.»⁴

Un enseignement de l'écriture qui tient compte de tous ces paramètres échappe à la dichotomie évoquée.

**Danièle DUMONT, Formatrice en pédagogie de l'écriture
et en rééducation graphique, Rééducatrice en écriture**

⁴ *Le geste d'écriture - Méthode d'apprentissage - Cycle 1 - Cycle 2*, Dumont Danièle, éditions Hatier, collection Hatier pédagogie, Paris, 2ème éd. 2006, 176 pages, page 13.