

éduscol



Ressources maternelle

Mobiliser le langage
dans toutes ses dimensions

Partie III.2 - L'écrit - Découvrir le principe alphabétique



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE

Retrouvez eduscol sur :



Table des matières

1.	Découvrir les relations entre l'oral et l'écrit	4
1.1.	Etablir des correspondances entre mot oral et mot écrit	5
1.2.	Différencier l'oral et l'écrit : segmenter un énoncé en mots	6
1.3.	Produire des écrits : dicter et écrire en autonomie	7
2.	Découvrir les rapports son/lettre	8
2.1.	Reconnaître, nommer, utiliser les lettres de l'alphabet	8
2.2.	Découvrir les rapports phonie-graphie	9
3.	Repères pour découvrir le principe alphabétique	10
4.	Ressources pour la classe	11
	Règles des jeux de Kim visuels	11
	Jeux pour reconnaître et nommer les lettres	12
	Les abécédaires	14

« L'une des conditions pour apprendre à lire et à écrire est d'avoir découvert le principe alphabétique selon lequel l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit. Durant les trois années de l'école maternelle, les enfants vont découvrir ce principe (c'est-à-dire comprendre la relation entre lettres et sons) et commencer à le mettre en œuvre. Ce qui est visé à l'école maternelle est la découverte de ce principe et non l'apprentissage systématique des relations entre formes orales et écrites.

La progressivité de l'enseignement à l'école maternelle nécessite de commencer par l'écriture. Les enfants ont en effet besoin de comprendre comment se fait la transformation d'une parole en écrit, d'où l'importance de la relation qui va de l'oral vers l'écrit. Le chemin inverse, qui va de l'écrit vers l'oral, sera pratiqué plus tard quand les enfants commenceront à apprendre à lire. Cette activité d'écriture ne peut s'effectuer que si, dans le même temps, l'enfant développe une conscience phonologique en devenant capable d'identifier les unités sonores de la langue » (Programme de l'école maternelle 2015).

L'écriture est perçue par l'enfant comme un objet dont il doit découvrir le principe de constitution, de même qu'avant de savoir lire et écrire, il doit saisir ce que sont ces actes, connaître leurs enjeux, vivre de nombreuses situations explicites autour de l'écrit et se représenter comment on fait pour lire et écrire. Parmi les différentes actions conduisant l'élève à savoir lire et écrire, les processus minimaux nécessaires à l'identification et à la reconnaissance des mots doivent être mis en place. Ils sont indispensables, mais non suffisants, pour entrer dans la compréhension.

L'enfant doit aussi comprendre progressivement comment fonctionne le système alphabétique qui régit notre écriture. Selon le programme de 2015, « la découverte du principe alphabétique rend possible les premières écritures autonomes en fin d'école maternelle parce qu'elle est associée à des savoirs complexes et à de nouveaux savoir-faire :

- la découverte de la fonction de l'écrit et les productions avec l'aide d'un adulte ;
- la manipulation d'unités sonores non-signifiantes de la langue qui produit des habiletés qui sont utilisées lorsque les enfants essaient d'écrire ;
- parallèlement, à partir de la moyenne section, l'initiation aux tracés de l'écriture. »

1. Découvrir les relations entre l'oral et l'écrit

La conceptualisation du passage de l'oral à l'écrit est l'aboutissement d'un long parcours, non linéaire, fait d'appropriations successives, au cours des trois années de l'école maternelle.

En début de petite section, le plus souvent, dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symboles, signes ne sont pas différenciés. Peu à peu, la différence entre dessin et écriture se construit, lorsque les enfants comprennent que certaines traces se distinguent des autres et portent un sens, toujours identique. Le prénom, par exemple, écrit sur les portemanteaux ou en accompagnement de la photo, utilisé pour repérer la présence ou pour signer les productions, participe à cette différenciation. Les enfants identifient, avec l'enseignant, que cet écrit a toujours recours aux mêmes signes, limités, permanents, alignés et normés bien avant de reconnaître la valeur conventionnelle du code alphabétique. Le maître doit verbaliser clairement ces caractéristiques de manière à les rendre observables et lever les implicites.

Les enfants comprennent peu à peu cet alignement unique et permanent de signes pour les représenter. Ils peuvent même le reconnaître et identifier au fur et à mesure un nombre limité de mots de manière logographique, par utilisation d'un système sémantique pictural qui associe un mot oral à son image reconnue en dehors de tout traitement linguistique. Ce type de reconnaissance de mots est utilisé par les enfants mais ne doit, toutefois, pas être encouragé.

L'enjeu pour l'enseignant est de **guider l'élève pour qu'il passe de repères visuels** (forme de majuscule, longueur, point sur un I, accent, graphie particulière comme le X ou le H, dernière lettre, trait d'union...) **à des indices linguistiques explicites qui fondent le principe alphabétique**. Ainsi petit à petit, pour identifier un prénom, les enfants prendront appui par exemple sur :

- sa longueur en sachant qu'elle correspond à la longueur de l'énoncé oral ;
- les lettres dont l'initiale puis, en fonction de la lettre, en grande section, sa valeur sonore.

Pour construire une acculturation relative au fonctionnement du système, l'enseignant passe par l'écriture. Quand il écrit un mot dans un but fonctionnel devant des enfants, il commente ce qu'il fait : en décomposant le mot en syllabes, en isolant la syllabe qu'il écrit, en énonçant le nom de la lettre et sa valeur sonore, en commentant la forme des tracés. Il n'attend pas de mémorisation mais vise à construire une familiarité avec ce qu'est notre système d'écriture, une première compréhension de son fonctionnement alphabétique. C'est une longue et difficile découverte pour les enfants de percevoir que ce qui se dit peut être écrit, élément par élément, en utilisant un code qui n'est pas lié au sens : « l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit », soulignent le programme 2015. Les activités de phonologie menées en parallèle aident également les élèves à dissocier le signifiant et le signifié, la forme et le sens. (Consulter la section [II-2. Médiations phonologiques](#)).

1.1. Etablir des correspondances entre mot oral et mot écrit

Toutes sortes d'activités concourent à créer des mises en relation entre l'oral et l'écrit. Les comptines rythment la vie à l'école maternelle et se révèlent d'intéressants supports pour faire jouer de façon précise la correspondance chaîne parlée et chaîne écrite. La comptine permet, comme tout texte connu par cœur des enfants, de découvrir la nature de l'écrit en montrant que la chaîne orale se transforme en une succession de mots ; elle a l'avantage de sa brièveté, de sa forme (récurrence de mots ou de formules). (Consulter la section [II.3. Les comptines](#)).

Le maître, en montrant de la main les mots d'un texte qu'il lit à haute voix, renforce la liaison entre les mots écrits et les unités correspondantes de la chaîne orale.

En petite section, après l'apprentissage et la mémorisation du texte de la comptine, balayer du doigt le message écrit en lui associant le contenu sonore constitue une première mise en relation de l'oral et de l'écrit.

À partir de la moyenne section, ce mime de la lecture amène les élèves à faire des remarques et des liens plus précis entre ce qu'ils voient et ce qu'ils entendent. La fréquence de cette pseudo-lecture aide à prendre conscience que l'orientation de l'écrit dans l'espace représente le flux de la parole aussi bien au niveau du texte qu'au niveau du mot.

Quand le texte de chaque comptine (ou chanson) est conservé dans un fichier collectif, un véritable traitement de l'écrit peut être induit en demandant aux enfants de choisir celle qu'ils désirent dire ou entendre. Pour la reconnaître, les enfants pourront prélever des indices sur les caractéristiques de l'écrit : longueur du texte, mise en page, typographie, ponctuation, etc. (au niveau des mots et des onomatopées pour les moins expérimentés, au niveau des lettres pour les plus compétents). Ce texte sera, de préférence, présenté sans illustration car la présence d'images ou de dessins, qu'on joint trop souvent, freine le traitement visuel de l'écrit et retarde les remarques sur les répétitions, les ritournelles, la mise en ligne, la ponctuation mais aussi la récurrence de certains mots.

En provoquant des comparaisons entre la quantité d'oral entendu et la quantité d'écrit vu, en faisant remarquer la « longueur phonologique » du texte dit ou entendu et la longueur occupée par l'écrit sur la feuille, on permet aux enfants de juger plus précisément la correspondance entre la chaîne orale et la chaîne écrite. Quand l'élève cherche une comptine ou une chanson, on peut l'aider à anticiper : « Cherche une chanson très courte que tu aimes bien. », « Cherche la plus longue. » et justifier son choix : « C'est une chanson courte, qui ne dure pas longtemps ; elle ne tient pas beaucoup de place sur la feuille... »

Ces comparaisons entre longueur du texte écrit et durée du texte entendu représentent une première étape dans la mise en correspondance des deux codes. Quand des enfants font des remarques sur les analogies et les différences entre des titres de livres appartenant à une même série et comportant des mots (le nom du héros de la série par exemple) ou des expressions identiques, ils ont avancé dans cette mise en correspondance.

Plus tard, en section de grands, pouvoir dire où est tel ou tel mot d'une phrase écrite qu'on vient de lire, ralentir le débit de l'oral pour l'ajuster au geste d'écriture lors de la dictée à l'adulte témoignent de l'émergence de cette compétence. On aide l'enfant à faire ce nouveau pas en écrivant devant lui, en disant à haute voix et en commentant ce que l'on écrit. L'écriture cursive en donnant une unité aux mots, le traitement de texte et le clavier de l'ordinateur, l'imprimerie en isolant les unités de la langue écrite et en leur donnant une individualité, favorisent ce repérage de la relation entre mot oral et mot écrit.

1.2. Différencier l'oral et l'écrit : segmenter un énoncé en mots

Une autre conquête importante est en effet celle qui permet de prendre conscience que l'écrit est composé de mots séparés les uns des autres alors que l'oral est fait d'énoncés continus, rythmés par des coupures qui ne correspondent que rarement avec les frontières des mots.

Les différentes recherches menées sur le sujet ont montré les étapes de l'évolution des représentations de l'enfant concernant la segmentation de l'écrit en mots. En prenant, par exemple, la situation suivante : un enseignant énonce à haute voix la phrase « *Les petits ours lancent le ballon.* », l'écrit en silence devant l'enfant puis lui demande en pointant les mots dans le désordre de dire ce qui est écrit, l'on constate que le premier enjeu sera de faire comprendre que l'écrit est stable, définitif et qu'il code strictement ce qui a été énoncé. Tout d'abord, certains enfants, au lieu de dire ou de répéter ce qui est écrit, le racontent : « Y a des petits ours qui lancent le ballon. », « C'est des petits ours... », voire même inventent de nouvelles informations. Une fois ce stade dépassé, ils répètent, à chaque mot montré, l'énoncé dans son intégralité comme si l'écrit n'était pas segmenté. Ensuite, ils repèrent tout d'abord les noms courants, les verbes d'actions et tous les mots qui isolément ont un sens. Ils n'arriveront qu'ultérieurement à segmenter les petits mots « qui ne veulent rien dire seuls » comme les déterminants ou certaines prépositions. De nombreux élèves entrent au CP sans effectuer la césure entre *le* et *ballon*.

Une autre confusion doit être traitée avec beaucoup d'attention : la différence entre la segmentation d'un énoncé en mots et en syllabes orales. Dans la phrase « Maman prend le ballon. », certains enfants au lieu de segmenter à l'oral en quatre mots Maman/ prend /le/ ballon, confondent mot et syllabe et segmente *Ma / man / prend / le / ba / llon*.

Certaines pratiques peuvent concourir à atteindre l'objectif de segmentation d'un énoncé en mots :

- Lire avec l'adulte un imagier ou jouer à des jeux de dénomination (vocabulaire) comme le loto ou les jeux de Kim visuels, pour isoler certains mots. L'enseignant, quand il énonce ce que l'on voit, doit faire attention de bien séparer le déterminant du nom. Il dit par exemple « Le/chat///chat » ou « Un/ avion///avion ». La répétition du mot isolé permet d'en saisir l'unité et la prononciation du déterminant permet d'en connaître le genre. Cela est essentiel notamment pour les enfants allophones, dès la toute petite section. (Consulter *Ressources pour la classe : Règles des jeux de Kim visuels*).
- Associer certains mots à des gestes (en respectant la segmentation en mots) dans une chanson à gestes connue (La famille tortue, Le grand cerf...) : « Dans sa ‘ , un grand ‘ ... ». Chanter en remplaçant ces mots par des gestes. Chanter sans dire ces mots et sans faire les gestes.
- Retrouver les mots manquants dans un énoncé de l'enseignant (ou du personnage de classe) concernant la vie courante : « Aujourd'hui pour ‘ à l'école, j'ai pris mon ‘ . » (Dès la moyenne section).
- Retrouver les mots manquants dans un texte connu (comptine, poème...) récité par l'enseignant (ou par le personnage de classe) : « Une souris ‘ qui courait ‘ l'herbe... ». (Dès la moyenne section)
- Retrouver les mots manquants dans la lecture d'un texte d'album lu par l'enseignant : « Zéralda aimait beaucoup faire la ‘ ... ». (Dès la moyenne section)
- Outre les activités d'observation de l'écrit évoquées plus haut (réciter un texte court en suivant du doigt...), l'enseignant peut proposer également de segmenter à l'oral un titre d'album connu en suivant avec le doigt, mot à mot ou remettre en ordre les étiquettes-mots d'un titre d'album connu (avec ou sans modèle) ou d'une courte phrase connue (en grande section).
- Substituer des mots à ceux qui sont donnés habituellement : « Le petit chaperon rouge » devient le « petit chaperon bleu » ou « le grand chaperon rouge », dans une perspective ludique.

1.3. Produire des écrits : dicter et écrire en autonomie

« *La progressivité de l'enseignement à l'école maternelle nécessite de commencer par l'écriture. Les enfants ont en effet besoin de comprendre comment se fait la transformation d'une parole en écrit, d'où l'importance de la relation qui va de l'oral vers l'écrit. Le chemin inverse, qui va de l'écrit vers l'oral, sera pratiqué plus tard quand les enfants commenceront à apprendre à lire* » (Programme de l'école maternelle 2015).

Produire est un des meilleurs moyens d'accéder à l'écrit. Les premières productions longues et organisées nécessitent la tutelle de l'enseignant. La production d'écrit devant (dès la petite section) ou avec les enfants s'avère être la méthode la plus efficace : la dictée à l'adulte, fortement conseillée par le programme, doit être pratiquée avec régularité. (Consulter la section [II.4. La dictée à l'adulte](#))

Cela étant, pour les enfants, l'écrit est un objet de curiosité, d'intérêt et d'étonnement. Très tôt, ils demandent des explications et ils s'engagent volontiers dans des activités d'écriture. En moyenne section, les enfants ont envie d'écrire et s'exercent spontanément. En grande section, quand ils reconnaissent les mots, quand ils découvrent des analogies rapprochant ces mots (*maman, Marion, mars, mardi*), quand ils font des remarques sur les relations entre chaîne sonore et chaîne écrite, ils tentent souvent d'écrire leurs premières productions.

Permettre aux élèves de produire de l'écrit avant d'avoir acquis la norme orthographique, même si les productions ne répondent pas à nos critères habituels de lisibilité stimule des interrogations sur le fonctionnement de l'écrit et, en même temps, renseigne sur leurs savoirs et leurs représentations. (Consulter [Écriture à l'école maternelle](#))

Toutes les activités d'écriture active qui permettent à l'enfant de saisir les mots qui composent son écrit fournissent un matériel important pour la construction du principe alphabétique. En copiant un mot (en capitales d'imprimerie pour les plus jeunes et en lettres cursives, quand c'est possible), en décrivant un mot écrit, en utilisant le nom des lettres pour distinguer ce qui différencie deux mots (*carte/ tarte*), les enfants se dotent de connaissances importantes qu'ils peuvent réinvestir dans les moments où ils tentent de trouver la manière d'écrire un mot qui n'est plus présent devant eux. À cet égard, la reconnaissance de mots écrits sur des étiquettes est un exercice très insuffisant.

2. Découvrir les rapports son/lettre

Cette découverte ne peut se faire qu'en plusieurs étapes. Quand les enfants ont compris que le mot est constitué d'éléments sonores segmentables – syllabes, rimes, attaques, phonèmes – (Consulter la section [II.2 Médiations phonologiques](#)), quand la rencontre régulière avec des écrits a fait apparaître le découpage en mots séparés par des espaces graphiques blancs, quand dans les productions spontanées, des formes conventionnelles, normées, reconnaissables remplacent les pseudo-lettres et autres symboles, l'attention peut se porter sur le repérage des unités plus petites – les lettres –, et pour quelques-unes, sur leur rapport avec les sons.

2.1. Reconnaître, nommer, utiliser les lettres de l'alphabet

Reconnaître les lettres de l'alphabet est attendu en fin d'école maternelle. Le nom permet de donner une identité. Les lettres, tout d'abord dans leur graphie en capitales, doivent être reconnues grâce à leurs caractères et indépendamment de la place qu'elles occupent dans l'alphabet. Cette activité de reconnaissance est compliquée pour un tout jeune enfant car son système visuel a des difficultés à discriminer finement des lettres proches – surtout en écriture script – comme *c* et *d* et parfois en miroir comme *b* et *d*. Les écrire (d'abord en capitales) est une aide précieuse pour la différenciation et l'orientation des lettres.

L'enseignant ne doit jamais perdre de vue l'explication des enjeux et des finalités de cet apprentissage. L'alphabet, comme la comptine numérique pour les nombres, n'est qu'une aide pour associer oral et écrit et pour mémoriser le nom de la lettre. L'utilisation de supports culturels comme les abécédaires peut

aussi s'avérer très fructueuse (Consulter *Ressources pour la classe : Les abécédaires*).

Si la ritualisation des pratiques s'avère nécessaire à certaines étapes de l'apprentissage, la mise en contexte reste essentielle. La reconnaissance des lettres s'exerce tout d'abord dans les activités de production. Certaines lettres, en fonction de leur fréquence dans la classe, seront nommées au moment de l'observation de l'enseignant qui écrit un message, au cours des productions collectives de textes, des essais d'écriture de mots, des premières productions autonomes d'écrits ou des activités graphiques d'écriture de lettres. Chaque occasion permettra d'associer le nom, au son et au tracé. Un référentiel devra être placé en classe afin que les élèves puissent l'utiliser comme outil en fonction des besoins.

Le prénom reste le support privilégié pour mettre en évidence la permanence des lettres et de leur alignement de gauche à droite. L'appel des présents avec la comparaison de prénoms, parfois comportant des graphèmes complexes, ne rebute pas les élèves. Ils peuvent même découvrir que certains sons ne sont pas produits par les mêmes lettres : « Audrey ça commence pareil qu'Olivier, mais on ne voit pas de O ». Des activités de catégorisation comme le classement des prénoms par initiale, par une lettre commune, en fonction d'éléments formels identiques... concourent également à cet apprentissage.

Les mots familiers : jours de la semaine, mots ou groupes de mots qui reviennent souvent dans les activités de la classe, mots utilisés dans les projets de la classe, titres des livres lus et connus, noms des héros des récits, répertoires d'actions plastiques ou motrices, consignes, tous les mots dont le sens est contextualisé et connu, deviennent des supports de réflexion et permettent de comparer, d'isoler, de mettre en relation unités sonores et unités graphiques. Ces activités centrent l'attention sur la découverte d'indices linguistiques permettant la découverte du principe alphabétique.

La pratique rituelle, à certaines périodes, d'activités d'identification des lettres et la mise en place de jeux de dénomination sont reconnues comme permettant à tous d'acquérir la compétence visée. On peut citer, en grande section, par exemple les jeux suivants : (Consulter *Ressources pour la classe : Jeux pour reconnaître et nommer les lettres*)

- Kim visuels
- Loto des lettres
- Memory des lettres
- Dominos des lettres
- Mistigri des lettres
- Guili-toc des lettres
- Découvre le prénom caché (Pendou des prénoms)
- Jeu de l'oie des lettres.

2.2. Découvrir les rapports phonie-graphie

Les activités autour des lettres qui viennent d'être décrites permettent de focaliser peu à peu l'attention – y compris visuelle – des enfants sur ces petits éléments, infra-syllabiques.

Nommer la lettre et donner sa valeur sonore permettent aux élèves de mieux saisir les étroites relations qui unissent l'écrit et l'oral. À une lettre (ou une suite de lettres) correspond un phonème. L'enseignement

méthodique des correspondances accélèrera l'apprentissage de la lecture de l'élève de CP mais le programme de 2015 précise que « *ce qui est visé à l'école maternelle est la découverte de ce principe [alphabétique] et non l'apprentissage systématique des relations entre formes orales et écrites.* »

Les approches lettre par lettre en dehors de toute référence à des écrits déjà connus, de même que l'exhaustivité des correspondances, ne sont pas attendues au cycle 1. Il faut simplement qu'à travers certaines d'entre elles, les enfants comprennent le principe qui organise notre orthographe.

En termes de progression, il est sensé de viser les rapports phonie-graphie les plus simples. Les sons voyelles sont faciles à distinguer à l'oral et à associer à une lettre écrite ; il vaut mieux introduire les consonnes fricatives, (s, f, j, v, z...) et liquides (l, r) car leur prononciation peut être « continuée » et donc longuement audible, plutôt que les consonnes occlusives comme p, b, t, k dont le bruit ne peut pas être prolongé, à cause d'un temps de blocage dans l'articulation. La sélection des consonnes est ainsi la même que celle préconisée par le programme pour la discrimination phonologique : « *des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).* »

Au demeurant, le choix des consonnes peut être infléchi par des circonstances spécifiques à la classe, un son récurrent dans plusieurs prénoms commenté tous les matins, lors du rituel de l'appel, par exemple.

3. Repères pour découvrir le principe alphabétique

En fin d'école maternelle, les enfants doivent :

- Différencier explicitement le signifiant et le signifié, la forme et le sens.
- Connaître le lexique qui nomme la langue, qui permet de la décrire ou de la manipuler : mot, lettre, syllabe, son, phrase, texte, ligne, majuscule.

En relation avec les activités phonologiques

- Savoir segmenter l'oral en mots, les mots en syllabes, quelques syllabes en phonèmes (en relation avec les activités phonologiques).

En relation avec les activités sur les liens entre l'oral et l'écrit

- Comprendre que la quantité d'oral entendue correspond à la quantité d'écrit vue.
- Comprendre que l'écrit encode l'oral et qu'il est stable et définitif.
- Comprendre que les sons de la langue sont codés par des lettres.
- Comprendre qu'une lettre a trois composantes : son nom, sa valeur sonore de base et son tracé.
- Connaître quelques rapports phonie-graphie parmi les plus simples à percevoir : quelques voyelles simples et quelques consonnes fricatives (s, f, j, v, z...) et liquides (l, r).

- Comprendre que certains sons ne sont pas produits par les mêmes lettres (sans avoir à les connaître).

En relation avec les activités de lecture et d'écriture

- Savoir que le sens de lecture et d'écriture est de gauche à droite et de haut en bas ;
- Reconnaître, nommer les lettres de l'alphabet et savoir en utiliser quelques-unes ;
- Comprendre qu'un même signe en fonction de son orientation n'a pas la même valeur (69 ; b/d ; q/p).
- Repérer à l'écrit et savoir manipuler des syllabes écrites communes : *maman, Marine, Margot, Mamou, Mathis, ...*

4. Ressources pour la classe

Règles des jeux de Kim visuels

Dès la toute petite section.

Matériel : représentations iconographiques d'objets, d'animaux... sur des étiquettes plastifiées assez grandes. Une seule image par carte. (on peut jouer aussi avec des objets réels).

Kim caché : cinq cartes sont posées, face visible, sur une table au milieu des joueurs. Après un temps d'observation, le meneur les recouvre d'un grand tissu. Les participants nomment de mémoire tous les objets figurés sur les cartes cachées, sans en oublier. Après la première partie, l'on peut changer les cartes, en ajouter, demander à un enfant de mener le jeu...

Kim retiré : les cartes sont posées, face visible, sur la table. Le meneur en enlève une et la cache pendant que les joueurs ferment les yeux. Quelle est celle qui manque ?

Kim ajouté : le meneur ajoute une carte pendant que les joueurs ferment les yeux. De quelle carte s'agit-il ?

Kim déplacé : une carte est déplacée. Laquelle est-ce ?

Kim échangé : les places de deux cartes ont été permutées. Quelles sont-elles ?

Kim ordonné : les cartes sont alignées dans un ordre puis mélangées. Les joueurs doivent les nommer en suivant l'ordre initial.

Jeux pour reconnaître et nommer les lettres

Pour la grande section

Kim visuels des lettres

Matériel : 26 étiquettes plastifiées (cartes) assez grandes. Sur chacune d'elle est inscrite en capitale d'imprimerie une lettre de l'alphabet différente.

Kim caché : cinq cartes (cinq au début du jeu, pour des questions de mémoire et de perception visuelle) sont posées, face visible, sur une table au milieu des joueurs. Après un temps d'observation, le meneur les recouvre d'un grand tissu. Les participants nomment de mémoire toutes les lettres cachées sans en oublier. Après la première partie, l'on peut changer les lettres, en ajouter, demander à un enfant de mener le jeu...

Kim retiré : les cartes sont posées, face visible, sur la table. Le meneur en enlève une et la cache pendant que les joueurs ferment les yeux. Quelle lettre manque-t-il ?

Kim ajouté : le meneur ajoute une lettre pendant que les joueurs ferment les yeux. De quelle lettre s'agit-il ?

Kim déplacé : une lettre est déplacée. Laquelle est-ce ?

Kim échangé : les places de deux lettres ont été permutées. Quelles sont-elles ?

Kim ordonné : les lettres sont alignées dans un ordre puis mélangées. Les joueurs doivent les nommer en suivant l'ordre initial.

Loto (Bingo) des lettres

Matériel :

- plaques de 6 à 8 cases (le nombre de cases induit une durée différente du jeu). Dans chaque case d'une carte est inscrite, sous la forme des capitales d'imprimerie, une lettre de l'alphabet différente. Chaque plaque est différente. Comme il y a 26 lettres les combinaisons sont nombreuses.
- 26 étiquettes plastifiées (cartes) assez grandes. Sur chacune d'elle est inscrite (lettre capitale) une lettre de l'alphabet différente.
- 6 à 8 jetons par joueur (en fonction du nombre de cases sur les plaques).

But du jeu : remplir sa plaque en premier.

Règles du jeu : à partir de trois joueurs, mais on peut jouer avec de grands groupes.

Distribuer une plaque par joueur. Retourner toutes les cartes-lettres à l'envers sur une table.

Le meneur (qui peut être un joueur à tour de rôle) retourne une carte et nomme la lettre inscrite. Il peut dans un premier temps la montrer en la nommant mais plus tard dans l'année l'on pourrait juste nommer puis montrer le modèle aux enfants qui ne savent pas l'identifier.

Chaque joueur ayant la lettre sur sa plaque pose un jeton dessus en la nommant. On retourne une deuxième carte-lettre...

Le jeu se termine quand une ou deux plaque(s) a-ont été remplie(s).

Memory des lettres (Retournette des lettres)

Matériel : 52 cartes (26 étiquettes plastifiées reproduites en double). Sur chacune d'elle est inscrite en capitales d'imprimerie une lettre de l'alphabet différente.

But du jeu : gagner le plus de paires de lettres possibles.

Règles du jeu : à partir de deux joueurs.

Retourner toutes les lettres (ou une partie des paires de lettres en fonction de leur fréquence dans la classe) à l'envers sur la table.

Le premier joueur retourne deux cartes à l'endroit. Les joueurs doivent bien les regarder et mémoriser leur place sur la table.

Si les deux lettres sont identiques, le joueur les garde. Il a le droit de rejouer uniquement s'il nomme la lettre découverte.

Si elles sont différentes, il les replace au même endroit à l'envers.

C'est au deuxième joueur de jouer...

Le jeu se termine quand toutes les paires ont été retrouvées.

Mistigri des lettres

Matériel : 52 cartes (26 étiquettes plastifiées reproduites en double). Sur chacune d'elle est inscrite (en capitales d'imprimerie) une lettre de l'alphabet différente.

But du jeu : pour gagner, il faut se débarrasser de toutes ses cartes. Le dernier à détenir le Mistigri a perdu.

Installation : à partir de trois joueurs.

Une carte est ôtée du paquet et montrée à l'ensemble des joueurs. Si c'est le A, la carte du second A sera le Mistigri (elle ne peut plus être appariée).

Le nombre de paires présent dans le jeu sera adapté au nombre de joueurs.

Les cartes sont mélangées.

Toutes les cartes sont distribuées.

Règles du jeu :

Les joueurs ne doivent pas montrer leurs cartes.

Chaque joueur se défause de ses cartes identiques (pose les paires de cartes identiques sur la table).

Il doit nommer la lettre en les posant sur la table.

Le joueur ayant distribué commence la partie en piochant une carte chez son voisin de gauche, sans la montrer aux autres joueurs. Si la nouvelle carte lui permet de former une paire, alors il s'en défause en nommant la lettre. C'est ensuite au tour du voisin de piocher une carte dans le jeu de la personne à sa gauche. La partie se déroule ainsi jusqu'à ce que toutes les paires aient été formées et qu'il ne reste plus qu'une carte, le Mistigri.

Variante : La carte ôtée du paquet n'est pas retournée. Tout le monde ignore jusqu'à la fin quel est le Mistigri.

Guilitoc des lettres

Plateau de jeu (format A3 plastifié)

Fabrication du jeu :

Le plateau de jeu est un quadrillage, constitué de paires de lettres mélangées. Elles peuvent être identiques ou sous la forme « positif/négatif ». ([Plateau de jeu à télécharger](#))

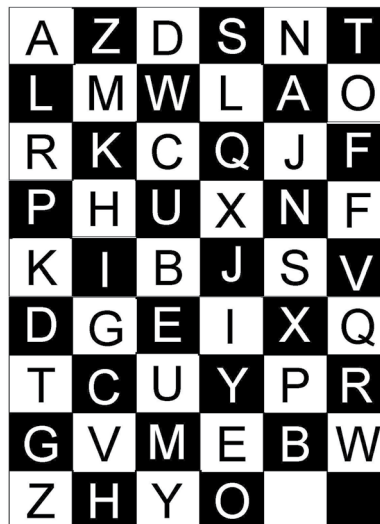
Règles du jeu :

À partir de deux personnes.

L'un des joueurs montre une case en disant « Guili Guili », l'autre doit retrouver la lettre identique ou son négatif et la pointer en la nommant.

On change de rôle à chaque tour.

Le plateau de jeu sera d'abord en lettres capitales mais il pourrait ensuite être décliné en script, en cursive voire en paires de lettres de deux écritures différentes.



Découvre le prénom caché (Pendu des prénoms)

Jeu du pendu classique mais uniquement avec les prénoms de la classe. La liste de prénoms et l'alphabet sont affichés. Quand une lettre qui n'appartient pas au prénom à trouver est proposée, l'enseignant l'écrit près de la potence.

Jeu de l'oie des lettres

Sur chaque case du plateau de jeu est inscrite une lettre de l'alphabet. Les enfants lancent le dé (il peut aller jusqu'à 4, 5 ou 6 en fonction du nombre de cases). Quand un pion arrive sur une case, le joueur doit nommer la lettre écrite sur la case. S'il y arrive, il reste sur la case, sinon il recule d'une case.

Les abécédaires

L'abécédaire servait autrefois à transmettre les premiers rudiments d'enseignement de la lecture et de l'écriture. Il est resté le symbole de l'alphabétisation, mais il ne constitue plus un outil d'apprentissage de premier plan. Il s'apparente davantage de nos jours à un imagier qui ordonne la réalité du monde selon l'ordre alphabétique. Les mots associés à une représentation imagée (dessin, photographie...) sont rangés à partir de leur première lettre et les 26 lettres de l'alphabet y sont déclinées. Dans la création littéraire contemporaine, les auteurs et éditeurs d'ouvrages pour la jeunesse ont su s'en emparer pour proposer des versions souvent très originales cultivant une dimension artistique et poétique.

Lire

La sélection d'ouvrages pour entrer dans une première culture littéraire à l'école maternelle proposée par le Ministère de l'Éducation nationale (Consulter la sélection d'ouvrages), préconise dans sa première entrée par les pratiques de lecture : entrer dans la langue, le langage et les images, les abécédaires suivants :

- Bataille, Marion, ABC 3D, Albin Michel jeunesse.

- Deverson-Otwinoski, Virginie, Saudo, Coralie, Au pied de ma lettre..., Millepages.
- Fayolle, Marion, Nappe comme neige, Notari.
- Murphy, Chuck, Bébés animaux de A à Z, Gautier-Languereau.
- Pacovská, Květa, Alphabet, Minedition.
- Sazonoff, Zazie, L'alphabet zinzin, Mila.

De nombreux abécédaires sont publiés chaque année ; quelques sites spécialisés peuvent aider à faire un choix.

La Bibliothèque Nationale de France (BNF) propose de nombreux ateliers et dossiers pédagogiques consacrés aux livres. On peut y trouver L'abécédaire de Babar devenu interactif : <http://expositions.bnf.fr/livres-enfants/jeux/babar/index.htm>

ou un atelier nommé La lettre et le signe qui donne de riches informations pouvant ouvrir de nombreuses pistes pédagogiques. <http://classes.bnf.fr/dossiecr/atelier/> .

En dehors de l'usage de ces ouvrages, l'enseignant peut également présenter, exposer sous forme d'affiche ou de projection numérique :

- des planches d'abécédaires plastiques thématiques que l'on peut trouver sur Internet. Exemples de thèmes : architecture (« alphabetville »), ailes de papillon, aliments, camions, enseignes, formes produites avec le corps, galets, graffitis, objets...
- des reproductions artistiques : Miro, Klee, graph photographié dans la rue...
- des planches typographiques ;
- des planches présentant des alphabets dans d'autres langues ;
- des dictionnaires.

Produire

La production d'abécédaires en classe concourt, par son aspect dynamique et actif, à faire connaître les lettres de l'alphabet, mais aussi à approcher la notion d'initiale d'un mot et le sens de lecture. En fonction du sujet retenu, les enfants regroupent les mots trouvés et écrits en distinguant leur première lettre. Quand deux mots partagent une initiale identique qui produit un son différent (Amadou et Aurélien ou Corentin, Charlotte, Cynthia), l'enseignant devra verbaliser, faire observer qu'une même lettre peut produire des sons différents en fonction des autres lettres qui la suivent. Il ne cherchera pas, dans ce cas, à établir une relation précise lettres/sons, ni à être exhaustif.

Le rangement des lettres dans l'ordre alphabétique et la présence de l'ensemble des lettres ne sont pas nécessaires dans un premier temps. L'identification des lettres les plus fréquentes dans les écrits de la classe est prioritaire. Au cours de la grande section, les élèves pourront ranger les différentes pages en prenant appui sur l'ordre alphabétique et la comptine des lettres. La présence des trois écritures (cursive, script, capitales) peut être abordée dans ce niveau de classe si les mots écrits ont fait l'objet d'une observation, d'un questionnement commun au moment de la réalisation.

Deux types d'abécédaires sont produits à l'école maternelle :

- Les abécédaires thématiques dont les sujets peuvent être très variés en fonction des projets : les prénoms de la classe, les animaux, l'école, les légumes, les jeux et jouets, dans la ville, l'eau, les contes... Quelques exemples sont consultables sur le site :

<http://www.ia94.ac-creteil.fr/maternelle/abecedaires/abcvdm/abcvdm.html>

- Les abécédaires plastiques cultivant une dimension artistique et prenant appui sur la représentation des lettres : lettres produites avec des matériaux, outils, médiums, techniques divers ou photographies de lettres produites avec le corps, de productions en volume, de lettres dans la ville, dans l'école... Dans le cadre du plan de prévention de l'illettrisme, le Ministère de l'Éducation Nationale a organisé des concours de création d'abécédaires souvent relayés par les directions départementales :

» <http://eduscol.education.fr/cid60966/abecedaires.html>

» <http://crdp.ac-paris.fr/abcmdmaternelle/sites/default/files/livret-2011.pdf>

» <http://crdp.ac-paris.fr/abcmdmaternelle/>

