



REVIEW ARTICLE

EFFET DE LA PERCEPTION DES SIGNES GRAPHIQUES SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE

¹Sylvie AKIGUET-BAKONG and ²Josée Ulfariane Moubolo

¹Maître de Conférences (CAMES) Psychologie, Psycholinguistique, Centre de Recherches et d'Études en Psychologie (CREP); ²Chercheur junior en Psychologie du Développement et de l'Éducation au Centre de Recherches et d'Études en Psychologie (CREP)

ARTICLE INFO

Article History:

Received 20th December, 2024
Received in revised form
19th January, 2025
Accepted 26th February, 2025
Published online 30th March, 2025

Key words:

Écriture, Connaissance des Lettres,
Apprentissage de L'écriture.

*Corresponding author:

Sylvie AKIGUET-BAKONG

ABSTRACT

Cette étude a pour objectif de vérifier le lien entre l'activité de lecture/écriture proposée en 1^{ère} Année primaire et les performances en écriture des enfants en début de 2^e Année en contexte gabonais. L'expérience a été réalisée auprès de 86 élèves de quelques établissements publics et privés de deux communes de la province de l'Estuaire (Ntoum et Libreville) /Gabon. Nous avons, dans un premier temps, évalué le niveau de connaissance des lettres, des enfants, à partir d'une tâche d'identification grâce à laquelle nos sujets ont été catégorisés en deux groupes (Connaisseurs vs Non-connaisseurs). Et pour finir, les performances en écriture ont été évaluées à travers deux tâches de dictée (dictée des pseudo-syllabes et dictée des mots réguliers). L'analyse des données de l'étude a permis la mise en évidence d'une relation significative entre la connaissance des lettres et les performances en écriture.

Copyright©2025, Sylvie AKIGUET-BAKONG and Josée Ulfariane Moubolo. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Sylvie AKIGUET-BAKONG and Josée Ulfariane Moubolo. 2025. "Effet de la perception des signes graphiques sur l'apprentissage de l'écriture.". *International Journal of Current Research*, 17, (03), 32212-32216.

INTRODUCTION

L'écriture est une activité indispensable à notre quotidien qui a su se métamorphoser en suivant l'évolution de nos sociétés. En effet, depuis son invention en Mésopotamie où elle était un simple système d'enregistrement, à l'usage des scribes dans le but de conserver les traces d'opérations comptables (Steven & Fischer, 1978), jusqu'à nos jours elle a su préserver sa fonction de conservatrice. L'avènement des nouvelles technologies ne l'a pas laissée en marge, au contraire, une fois de plus l'écriture a su imposer sa suprématie. On peut le constater avec la création des applications telles que Whatsapp, Messenger, télégramme qui permettent de converser le plus souvent par écrit. Elle se définit comme une activité mentale complexe qui implique la mise en œuvre d'un ensemble de connaissances (tant référentielles, linguistiques que pragmatique) au moyen de l'activation et de l'articulation de nombreux processus mentaux qui permettent entre autres, la récupération et la sélection d'informations, la sélection des formes linguistiques adéquates, la programmation et l'exécution motrices indispensables à la production des traces écrites, et l'instauration d'activités de relecture et de correction (Alamargot & Fayol, 2009). D'un point de vue éducatif, l'écriture joue également un rôle important, dans la mesure où, elle représente au même titre que la lecture, un apprentissage

de base qui garantit la réussite scolaire. Pour cette raison, plusieurs stratégies sont mises en place, afin de permettre à un plus grand nombre d'enfants de parvenir à acquérir cette capacité en proposant des manuels ou des activités qui visent la compréhension des buts de l'écriture. Apprendre à écrire nécessite de construire une représentation visuelle stable des lettres en mémoire pour ensuite accéder au programme moteur qui lui correspond, de définir les paramètres de ce programme (Forme, Taille, Vitesse), puis finalement l'exécuter et agencer les symboles dans l'espace. (Bara & Gentaz, 2010). Autrement dit, pour accéder à l'écriture, l'enfant doit reconnaître et distinguer les lettres et être capable de faire la correspondance entre la forme graphique et le sens des lettres. Particulièrement sollicitée en début d'apprentissage, la composante graphomotrice assure cette responsabilité. A cet effet, dans leurs travaux réalisés auprès des enfants de maternelle, (Aram & Levin, 2002 ; Evans *et al.*, 2000), ont montré que l'acquisition de l'écriture était particulièrement marquée par le développement des capacités graphomotrices (Kent *et al.*, 2014 ; Puranik & Otaiba, 2012 ; Malpique *et al.*, 2017). Cependant, plusieurs facteurs sont susceptibles d'influencer le développement de cette composante à exemple d'une incompréhension de l'enfant du fonctionnement du système de l'écriture, d'une confusion entre la lecture et l'écriture et d'une

méconnaissance du langage technique, (Downing & Filjalkow, 1984). D'où l'intérêt de prendre en compte les activités de littératie familiale (lecture d'histoires, abécédaires et comptines) qui assurent le développement du niveau de la conscience phonologique de l'enfant. Outre ces facteurs, les études ont également montré que la familiarité associée à la connaissance des lettres du prénom, celle liée à la fréquence des lettres et des caractéristiques spécifiques de la langue (Pollo *et al.*, 2005 ; Serano *et al.*, 2011 ; Sprenger –Charolles, 2003) exercent une influence sur l'acquisition de l'écriture chez l'enfant. En effet, elles permettent de déceler les différences interindividuelles et interculturelles. Et pour finir, nous avons les entraînements qui permettent de façon générale, d'améliorer avec efficacité les performances graphomotrices ainsi que la fluidité rédactionnelle des élèves (Doyen & Noyer, 2015 ; Berninger *et al.*, 1997 ; Graham *et al.*, 2000). Grâce aux entraînements l'enfant découvre que l'écriture n'est pas une activité qui s'acquiert hasardeusement, mais qu'elle repose sur des principes et des conventions pour lesquelles, l'utilisation d'une combinaison des signes graphiques, suivis d'une succession des symboles représentés par un alphabet que l'on appelle « lettres » est primordiale. Non pas les signes graphiques appartenant au répertoire graphique (traits, ronds, boucles), pris séparément comme il l'a longtemps imaginé. Cette prise de conscience de l'enfant, l'emmène à changer sa perception initiale de l'écrit. En se servant de l'alphabet, il réalise qu'à travers les lettres, il peut transférer sa pensée par écrit. Pour se faire, il devrait avoir une connaissance claire des caractéristiques de la lettre c'est-à-dire, celle de sa forme mais aussi celle du nom de la lettre et du son qui correspond à cette forme. (Foulin, 2005). Ce changement observé chez l'enfant permet de montrer entre autres que la perception correspond à la qualité et à la maturité des indices perceptuels ainsi qu'à l'expérience de l'individu (Wapner et Werner, 1965). Certes ces activités proposées aux enfants dans ces différentes études, ont pour but de les emmener à développer leur conscience phonologique, à découvrir et déceler les divergences qui existent entre les différents systèmes graphiques (tracés graphiques *et* alphabet) qu'ils côtoient et surtout à être capable de percevoir les principes de fonctionnement de la graphie des lettres. Cependant, elles ont été menées dans des contextes autres qu'africains et particulièrement gabonais et fort est de constater que celles qui se sont intéressées à l'acquisition de l'écriture en contexte africain se sont beaucoup plus centrées sur la construction de ce savoir en situation plurilingue et peu nombreuses sont celles l'ayant abordé en Afrique francophone. Ainsi, de ce constat émerge les principales préoccupations de cette recherche, qui consiste à se poser les questions suivantes: Quelles sont les activités de préparation à l'écriture proposées en contexte gabonais et quelle pourrait être leur impact sur les performances des enfants en écriture ? Et notre hypothèse générale peut s'articuler de la manière suivante: Les performances en écriture sont fonctions des activités préparatoires à l'écriture visant à la connaissance des lettres.

MÉTHODOLOGIE

Participants: 86 élèves (filles et garçons) provenant de six classes de 2^e année primaire âgés de 5-10 ans et d'âge moyen 7 ans 6 mois ont pris part à la présente étude.

Lieu: Pour interroger nos participants nous nous sommes rendus dans quatre établissements du niveau primaire de Libreville dont deux publics, un privé et un parapublic.

Outils de recueil et d'analyse des données: Cinq épreuves ont été utilisées dans la présente recherche. Il faut ajouter à ces épreuves un matériel de passation dont un tableau présentant les lettres de l'alphabet dans trois écritures (Majuscule, minuscule d'imprimerie et minuscules cursives), une rame de papier A4, un lot de crayons à papier HB, 10 lettres construites à partir du papier cartonné et un téléphone à usage de chronomètre. Concernant les épreuves proprement dites, elles se déclinent ainsi qu'il suit:

- Une épreuve de niveau de connaissance des lettres comportant trois sous-épreuves, à savoir:
 - Une épreuve de dénomination des lettres sans limitation de temps
 - Une épreuve d'association son-lettre
 - Une épreuve de dictée des lettres
- Une épreuve d'écriture avec deux sous-épreuves
 - Épreuve de dictée de pseudo syllabes
 - Épreuve de dictée de mots réguliers

À ces épreuves, il faut ajouter le logiciel d'analyse statistique SPSS (Statistical Package for Social Science version) qui nous a permis de réaliser des statistiques descriptives et inférentielles afin de traiter nos données. Nous signalons qu'à travers une immersion en vue d'une pré-enquête qui nous a permis d'analyser les activités qui peuvent être sujet d'une étude, nous avons porté notre choix sur l'activité de Lecture/Ecriture. Cette dernière se pratique aussi bien en maternelle qu'au primaire. L'enseignement de celle-ci ayant pour finalité la connaissance des lettres, variable déterminante pour l'acquisition de l'écriture. (Fayol, 2006). Ainsi, le niveau de connaissance de lettre des enfants a été mesuré à travers une tâche d'identification des lettres à l'aide des sous-tests 2,3 et 5 de l'épreuve de connaissance de lettre élaboré par (Suha Helal et Weil-Barais, 2012).

Procédure: Suivant le modèle classique de l'apprentissage de l'orthographe de (Firth, 1985), pour qui l'acquisition de l'orthographe passerait par trois stades représentant chacun une stratégie différente à savoir: logographique, alphabétique et orthographique, nous avons mis au point deux tâches expérimentales. Pour déterminer la capacité des sujets à écrire, une évaluation de leur connaissance des lettres a été préalablement effectuée. Pour ce faire, il s'est agi de faire passer d'abord l'épreuve de dénomination des lettres dites « sous-test dénomination des lettres sans limitation de temps, puis celle d'association son-lettre et enfin celle de dictée des lettres. Il faut savoir que l'épreuve de connaissance des lettres a eu une durée de 10 min.

- Concernant le sous-test dénomination des lettres sans limitation de temps: L'enfant devait dénommer 78 lettres écrites dans les cases d'un tableau (13 lignes X 6 colonnes, formats 22,5 X 18,5 cm). Il s'est agi des 26 lettres de l'alphabet présentées aléatoirement dans trois écritures: majuscules, minuscules d'imprimerie et minuscules cursives. La consigne était la suivante: « mets ton doigt sous chaque lettre et dis-moi son nom, commences de gauche à droite. Prends ton temps pour ne pas faire des erreurs ».
- Quant à la passation du sous-test association sons-lettres: dix lettres ont été choisies en fonction de leurs difficultés selon l'avis d'enseignants recueillis lors d'une enquête par les concepteurs dudit test Helal & Weil-Barais (2010), il s'agit de: A, B, E, J, M, P, V, N, W, F dont les

sons sont respectivement: (a), (b), (b), (ㄷ), (m), (p), (v), (n), (v), (f). Pour chaque son, l'expérimentateur présentait au sujet un papier cartonné (format 7× 5cm) figurant une des dix lettres préalablement choisies pour l'expérience comme indiqué plus haut. Et, en présence du tableau figurant des lettres l'expérimentateur considérait une rangée de six lettres et le reste des autres lettres du tableau à la vue du sujet. À partir de la consigne suivante « *montres moi les trois lettres qui font le son... parmi les six lettres que tu vois sur le tableau* », l'enfant devait pointer du doigt les trois lettres de son choix sur la rangée de six lettres du tableau concernée. Pour montrer qu'il connaissait le son de la lettre testée, le sujet devait désigner la même lettre sous ses trois graphies (majuscule, minuscule et cursive).

- S'agissant du sous-test écriture des lettres sous-dictée, nous nous inspirer du modèle construit par Helal & Weil-Barais (2010) et nous l'avons adapté à notre étude. Ainsi, alors que les auteurs précités prévoient de faire une dictée à partir de 15 lettres, nous nous sommes limités à quatre réparties en lettres difficiles pour les enfants et lettres faciles. Concrètement nous avons choisi, d'une part, les lettres A et B comme lettres faciles à écrire pour les jeunes enfants et, d'autre part, F et W comme lettres difficiles à écrire pour les jeunes enfants. Le style d'écriture n'a été pas imposé. Une fois le niveau de connaissance des lettres des sujets établi. Ils ont été répartis en deux groupes dont un groupe d'experts et un groupe de novices afin de pouvoir évaluer leur niveau en écriture. C'est ainsi que les performances des sujets en écriture ont été évaluées à partir de deux épreuves inspirées par le test BELO (Pech-Georgel & George, 2008). Il s'agit d'une dictée des syllabes et d'une dictée des mots réguliers.
- En ce qui concerne la dictée des syllabes: dix syllabes ont été choisies (Tra, Blo, Cal, Fir, Achu, Grou, Namu, Dibu, Palon, Santor). Cette épreuve permet d'évaluer la capacité élémentaire de conversion phonème-graphème. La consigne était la suivante: « *je vais te dicter des mots qui ne veulent rien dire: tu les écris comme tu les entends, le plus simplement possible.* ». À l'écoute de cette consigne, les sujets installés dans leur salle classe habituelle et munis d'une feuille de papier et d'un crayon à papier s'exécutaient.
- Pour la dictée des mots réguliers, permettant d'analyser à la fois la voie phonologique et la voie lexicale, dix mots réguliers (élève, classe, école, rouge, famine, porte, voiture, drapeau, docteur et mouchoir) ont été dictés aux sujets avec la consigne suivante: « *Maintenant, je te dicte des vrais mots* ». Il faut souligner que les dix mots en question ont été tirés du livre « Super Efficace » au programme au cours de Français 1ère Année.

La passation des deux dictées a duré 15 minutes.

Modalités d'évaluation des performances: Les modalités d'évaluation des performances de la présente étude sont fonction du type d'épreuve. C'est ainsi que:

Pour l'évaluation du niveau de connaissance des lettres, il y a eu

- Pour l'épreuve de dénomination des lettres sans limitation de temps, un point a été accordé à pour chaque lettre correctement dénommée. À l'issue de cette épreuve un

score correspondant au nombre de lettres bien dénommées a été calculé ;

- Pour l'épreuve d'association son-lettre, un point a été accordé pour chaque association son-lettre appropriée. À l'issue de cette épreuve un score correspondant au nombre de lettres correctement associées a été calculé ;
- Pour la dictée des lettres, un point a été attribué pour chaque lettre bien écrite, puis, un score égal au nombre de lettres correctement écrites a été calculé.

Concernant, les performances en écriture, les modalités d'évaluation suivantes ont été appliquées:

- Pour la dictée des syllabes un point par syllabe correctement orthographiée a été attribué (maximum: 10 points) ;
- Pour la dictée des mots réguliers un point par mot correctement orthographié a été attribué (maximum: 10 points).

Les Hypothèses opérationnelles: Suite à la procédure expérimentale décrite ci-dessus et pour vérifier l'hypothèse générale de la présente étude, deux hypothèses opérationnelles ont été formulées ainsi qu'il suit:

- Plus on est connaisseur des lettres, plus on obtient des bons scores en dictée des syllabes;
- Plus on est connaisseur des lettres, plus on obtient des bons scores en dictée des mots réguliers.

Présentation et analyse des résultats

Analyse descriptive

Pour l'épreuve de connaissance des lettres. Lorsque l'on compare les scores moyens et les écarts-types des sujets des différents groupes à chacun des sous-tests de l'épreuve de connaissance des lettres (ECL), les résultats indiquent qu'au sous-test de dénomination, les sujets connaisseurs des lettres ont une moyenne (M=66,30), supérieure à celle obtenue par les sujets qui composent le groupe des non-connaisseurs (M=25,23). Concernant le sous-test association Sons-Lettre, la moyenne des élèves du groupe des connaisseurs (M=25,58) est largement supérieure à celle des élèves qui forment le groupe des non-connaisseurs (M=4,76). Le constat est le même au niveau du sous-test Dictée des Lettres, la moyenne des élèves du groupe des connaisseurs (M=3,90) est supérieure à celle des élèves du groupe des non-connaisseurs. La tendance est la même lorsque l'on compare les scores moyens des différents groupes des sujets de façon générale à toute l'épreuve (M=31,26) pour le groupe des connaisseurs contre une moyenne de (M=10,99) pour le groupe des non-connaisseurs. Grosso modo, les résultats de cette analyse montrent que les enfants dans le groupe des connaisseurs ont une bonne compréhension des lettres et leurs différentes caractéristiques ce qui n'est pas le cas de leurs pairs dans le groupe des non-connaisseurs. Notons de même que cette différence s'accroît au niveau de la connaissance du Son.

Pour la tâche d'écriture: Les moyennes et les écarts-types des différents groupes de sujets à chacune des tâches d'écritures montrent qu'à la dictée des syllabes, les connaisseurs ont obtenu une moyenne (M=5,25) qui est plus élevée que la moyenne (M=1,65) des sujets non-connaisseurs. Pour la dictée des mots réguliers, les résultats indiquent que la

moyenne (M=6,62) est largement supérieure à celle des sujets du groupe des non-connaisseurs (M=1,32). Globalement, les élèves du groupe des connaisseurs ont une moyenne générale (M=5,94) supérieure à celle des non-connaisseurs (M=1,48) à la tâche d'écriture.

Analyse inférentielle: Pour vérifier si la distribution entre nos variables est normale, nous procédant par l'analyse de corrélation du coefficient de Pearson. Ainsi, comme nous pouvons le lire sur le tableau ci-dessous, le résultat indique qu'il y a un lien significatif entre la connaissance des lettres et les performances en orthographe, $P < 0,05$ ($p < 0,01$).

		Moy. ECL	MOY. AL
Moy. ECL	Corrélation de Pearson	1	,903**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	86	86
MOY. AL	Corrélation de Pearson	,903**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	86	86

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Le Tableau n°2 ci-dessus, nous présente les résultats des analyses des variances réalisées sur les scores à l'ECL des deux groupes à travers le test de Levene. En effet, les résultats indiquent qu'il y a une différence entre les scores des élèves des deux groupes au sous-test dénomination avec, ((F=1,23 ; ddl=84 ; p=0,000 ; p < 0,000)). Au sous-test association son-lettre, nous constatons également une différence des scores des deux groupes, ((F=1,89 ; ddl=84 ; p=0,000 ; p < 0,05)). La conclusion est la même au niveau du sous-test dictée de lettre, les variances des deux groupes sont différentes, ((F=57,86 ; ddl= 84 ; p=0,000 ; p < 0,05)). Pour résumer, l'ensemble des résultats de ce test montre que les élèves dans le groupe des connaisseurs ont une bonne connaissance des lettres c'est-à-dire (leur nom, leur son et leur graphie), contrairement à leurs pairs du groupe des non connaisseurs.

	F	ddl	Sig (bilatérale)
Dénomination,	1,23	84	0,000
Association son-lettre	1,89	84	0,000
Dictée de lettre	57,86	84	0,000

Le Tableau n° 3 ci-dessous, nous présente les résultats des analyses des variances réalisées sur les scores en dictée des syllabes et mots réguliers des deux groupes à travers le Test de Levene. En effet, l'analyse de la variance (Anova), ((F=0,37 ; ddl=84 ; p=0,000 ; p < 0,05)), en dictée des syllabes montre qu'il y a une différence entre les scores des élèves dans le groupe des connaisseurs et ceux des élèves dans le groupe des non connaisseurs. Cela signifie que la connaissance des lettres à un effet sur la capacité de conversion phonème-graphème des élèves. De ce fait, notre hypothèse opérationnelle 1 « plus on est connaisseurs des lettres, plus on obtient de bons scores en dictée des syllabes » est validée. De même, les résultats de l'analyse de la variance concernant la dictée des mots réguliers indiquent qu'il y a une différence entre les scores des élèves composant le groupe des connaisseurs et ceux de leurs pairs dans le groupe des non-connaisseurs. ((F=2,13 ; ddl=84 ; p=0,000 ; p < 0,05 ;)). De ce fait, notre hypothèse opérationnelle 2 « Plus on est connaisseurs de lettres, plus on obtient des bons scores en dictée des mots réguliers » est validée. Globalement, l'analyse de la variance concernant les

performances en écriture indique qu'il n'y a pas de lien entre les scores en orthographe des élèves dans le groupe des connaisseurs et ceux dans le groupe des non-connaisseurs ((F=192,21 ; ddl=84 ; p=0,000 ; p < 0,05)). De ce fait, cela revient à dire que notre hypothèse statistique H1 « il y a une différence significative entre les scores en orthographe des élèves qui composent le groupe des connaisseurs et ceux des élèves dans le groupe des non-connaisseurs » est validée. En rejetant H0 on peut alors conclure que les performances en écriture sont fonction des activités préparatoires à l'écriture. Par ailleurs, l'analyse de la variance entre les scores en orthographe et le sexe des sujets indiquent qu'il n'y a pas de différence significative entre les variances des deux groupes. ((F=0,15 ; ddl=1 ; p=0,62 ; p > 0,05)). (Voir Annexe 3). Nous pouvons ainsi dire que le niveau de performance en orthographe des élèves n'a pas été influencé par le genre

CONCLUSION

Au terme de la présente étude, dont l'objectif était de vérifier, sous l'angle de la connaissance des lettres, s'il existe un lien entre l'activité de lecture/écriture, proposée en première année primaire en contexte gabonais, et les performances en écriture des élèves en début de deuxième année. Les résultats issus de l'analyse différentielle soutiennent l'idée d'une influence de la connaissance des lettres sur les performances en orthographe. Autrement dit, les élèves réalisent des bons scores en orthographe lorsqu'ils possèdent une bonne connaissance des lettres car elle facilite le transfert des correspondances phonème-graphème impliquées lorsqu'il faut orthographier un mot. De ce fait, la connaissance des lettres suppose une automatisation de chacune de ses composantes (nom, son et forme), sans laquelle l'enfant éprouvera des difficultés à orthographier des mots, des phrases...etc. Tout de même, les résultats obtenus suscitent une discussion. Or, avant l'apprentissage formel de l'écriture les enfants fondent leur notion de l'écrit sur des caractéristiques globales, notamment en imitant l'écriture de l'adulte en griffonnant (Ferreiro, 2000). Toutefois, pour parvenir à écrire, l'enfant doit pouvoir accéder au sens aux lettres, comprendre leur utilité et connaître leurs caractéristiques. Dans cette perspective, les résultats de notre recherche sont compatibles avec, d'une part, la conception de la théorie de la forme (Wertheimer *et al.*, 1910), qui suggèrent que l'expérience du passé et le contexte ont un effet sur la façon dont nous interprétons les éléments du groupe. D'autre part, ils convergent également avec la théorie de la clarté cognitive (Downing & Fijalkow., 1984), qui préconise la compréhension des buts et fonctions de la langue, la différenciation entre lecture et écriture, ainsi que la maîtrise du métalangage ou caractéristiques techniques comme des étapes d'élaboration sur lesquelles repose l'écriture. Les élèves doivent donc connaître les différents termes qui permettent de parler de l'écrit, à l'exemple des lettres et maîtriser leurs caractéristiques. Ce qui peut expliquer les performances des élèves qui forment le groupe des connaisseurs ou experts. Dans le même ordre d'idée basée sur le développement des capacités graphomotrices, les auteurs comme Pollo *et al.*, (2019) ; Puranik & Lonigan (2015) et Bloodgood (1999) ont démontré que la familiarité des lettres, notamment celles du prénom et dans une langue donnée, avait un impact sur les compétences en écriture. De manière plus générale, la connaissance de la lettre est importante pour le développement de l'écriture, qu'importe le système d'écriture utilisé, la langue ou le contexte. De plus, au regard de la différence des scores à

l'intérieur du groupe des connaisseurs au niveau des tâches d'orthographe (dictée des syllabes et dictée des mots réguliers), nous pouvons dire que les résultats de notre étude sont en accord avec la littérature relative à un apprentissage de l'orthographe par stade (Gentry, 1982). En effet, suivant la conception de l'auteur, la tâche de la dictée des syllabes correspond au stade semi-phonétique (vers 5ans), période à partir de laquelle l'enfant a la possibilité de représenter orthographiquement les mots de manière approximative. La correspondance entre la lettre et le son devient possible, l'enfant conceptualise le principe alphabétique et devient capable de mettre en place une stratégie tenant compte du nom de la lettre. Quant à la tâche de la dictée des mots réguliers, elle révèle le stade de l'orthographe correcte qui correspond à la maîtrise de l'orthographe du point de vue de l'instruction ou du développement, car il évolue en fonction des connaissances orthographiques que reçoit l'enfant en classe. Ces différentes acquisitions sont en accord avec l'âge moyen 7ans ; 6 mois de nos sujets et montrent la nécessité de prendre en considération l'âge des sujets lors d'un apprentissage, ou de l'exécution d'une tâche. Par ailleurs, à travers les analyses des variances, nous avons pu observer qu'il n'y avait pas d'influence du genre sur les performances des élèves dans les deux groupes aux différentes tâches. De multiples dispositions ont été mises en place dans le cadre de cette recherche pour contourner les biais. Néanmoins, nous identifions quelques-unes. En effet, la taille réduite de l'échantillon ne permet pas de généraliser les principales observations faites, la non-évaluation du niveau d'intelligence et de la conscience phonologique des enfants ne nous permet pas de jauger le niveau d'orthographe des sujets, la différence au niveau du contexte du déroulement des épreuves (soit dans une salle de classe, soit dans un bureau aménagé au secrétariat), cela a pu effrayer certains enfants et influencer leurs performances. Il serait intéressant d'envisager de futures recherches en tenant compte de ses différentes limites ajoutées à d'autres aspects tels que l'analyse des trois dimensions de l'orthographe (phonologique, morphologique, orthographique), la prise en compte de la qualité de l'enseignement en termes de temps consacré à l'apprentissage.

RÉFÉRENCES

Alamargot Denis & FAYOL Michel. 2009. La modélisation du développement de la composante écrite. Manuel de développement de l'écriture, BEARD Roger, MYHILL Debra, RYLEY Jeni & NYSTRAND Martin (Eds.), SAGE publication, pp. 23-47.

Aramdorit et Levin Iris.2002. Ecriture conjointe mère-enfant et lecture d'histoires: relation avec l'alphabétisation chez les élèves de maternelle, issus de milieux défavorisés. Merrill-Palmer Quarterly, 48, pp. 202-224.

BARA Florence & Gentaz Edouard. 2010. Apprendre à tracer des lettres: Une revue critique. Psychologie française, 55, pp. 129-144.

Berninger Virginie, Vaughan Katherine, ABBOTT Robert, Abbott Sylvia, Woodruff Rogan Laura, Brooks Allison et Reed Elisabeth.1997. Traitement des problèmes d'écriture chez les écrivains débutants: passage de l'écriture à la composition. Journal de psychologie de l'éducation, 89 (4), pp. 652-666. Doi: 10.1037/0022-0663.89.4.652.

Bloodgood Janet. W. 1999. Qu'est-ce qu'un nom ? L'écriture du nom et l'acquisition de l'alphabétisation chez les enfants. Reading Research Quarterly, n°3, vol. 34, pp. 342-367. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.3.5>.

Downing John & Fijalkow Jacques. 1984. Lire et raisonner, Privat, Education et Culture, Toulouse.

Doyen Anne-Lise & Noyer-Martin, Magali. 2016. Effet d'un entraînement perceptivo-moteur et aux orthographe approchées sur les compétences scripturales à 5ans. Perspectives actuelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, pp. 80-102. <https://doi.org/10.17118/11143/10230>.

Ferreiro Emilia.2000. L'écriture avant la lettre. Hachette Éducation, Paris.

Foulin Jean-Noël.2005. Pourquoi la connaissance du nom des lettres est-elle un si bon indicateur de l'apprentissage de la lecture ? Lecture et écriture: Une revue interdisciplinaire, 18(2), pp. 129-155. <https://doi.org/10.1007/s1114-004-5892-2>.

Gentry J. Richard.1982. Une analyse de l'orthographe développementale dans GNYS AT WRK. The Reading Teacher, n°2, vol. 36, pp.192-200.

Graham Steev, Harris R. Karen et Fink Barbara. 2000. L'écriture manuscrite est-elle liée à l'apprentissage de l'écriture ? Traitement des problèmes d'écriture manuscrite chez les écrivains débutants. Journal of Educational Psychology, 92 (4), pp. 620-633. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.4.620>.

HELAL Suha & WEIL-BARAIS Annick.2010. Les enseignants sont-ils convaincus de l'importance de l'apprentissage des lettres à l'école maternelle: quels exercices d'apprentissage proposent-ils aux élèves ? Communication affichée présentée au colloque « Le développement du jeune enfant: les apports de la recherche à la prise en charge des enfants aujourd'hui et demain par les professionnels », 7 juin 2010, Nantes.

Helal, S., & Weil-Barais. (2012). L'évaluation de la connaissance des lettres. Actes du colloque « Outils pour la Formation, L'Éducation et la Prévention ».

Kent Shawn, Wanzek Jeanne, Petscher Yaacov, Al Otaiba Stephanie et KIM Young-Suk.2014. Fluidité et qualité de l'écriture en maternelle et première année: le rôle de l'attention, de la lecture, de la transcription et du langage oral. Lecture et Ecriture, 27, pp. 1163-1188. Doi: 10.1007/s11145-013- 9480-1.

Malpique Anabela Abreu, Pino-Pasternak Déborah et Valcan Débora. 2017. L'automatisation de l'écriture manuscrite et l'enseignement de l'écriture dans les écoles maternelles australiennes: Une étude exploratoire. Lecture et écriture: Une revue interdisciplinaire, 30(8), pp.1789-1812. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9753-1>.

Pollo Tatiana, Kessler Brett et Treiman Rébecca. 2009. Modèles statistiques dans l'écriture précoce des enfants. Journal de psychologie expérimentale de l'enfant, 104(4), pp. 410-426. Doi: 10.1016/j.jecp.2009.07.003

Puranik Cynthia.S et al Otaiba Stéphanie. 2012. Etude de la contribution de l'écriture manuscrite et de l'orthographe à l'expression écrite chez les enfants de maternelle. Lire l'écriture, 25(7), pp.1523-1546. Doi: 10.1007/s11145-011-9331-x.

Sprenger-Charolles Liliane.2003. Processus linguistiques en lecture et en orthographe: le cas des systèmes d'écriture alphabétique: anglaise, français, allemand et espagnol. Manuel d'alphabétisation des enfants, Academic Publishers bv, pp.44-66. Doi: 10.1007/978-94-017-1731-1 4