

Session 2008

FRA-08-PG5

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Mardi 29 avril 2008 - de 13h 00 à 17h 00

Première épreuve d'admissibilité

FRANÇAIS

**Durée : 4 heures
Coefficient : 3
Note éliminatoire 5/20**

Rappel de la notation :

- synthèse (**8 points**)
- thème ayant trait à la grammaire (**4 points**)
- question complémentaire sur une mise en situation d'enseignement (**8 points**)

Il est tenu compte, à hauteur de **trois points** maximum, de la qualité orthographique de la production des candidats.

Ce sujet contient 10 pages, numérotées de 1/10 à 10/10. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout document et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

L'usage de la calculatrice est interdit.

N.B : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez devra, conformément au principe d'anonymat, ne comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine etc.

Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

SYNTHÈSE (8 points)

Sans porter d'appréciation personnelle, vous rédigerez une synthèse d'environ trois pages, à partir des textes 1 à 4, où vous préciserez quelles sont les spécificités de la lecture documentaire à l'école primaire.

GRAMMAIRE (4 points)

Dans le paragraphe suivant (extrait du document A, lignes 35 à 39) :

Qui dira si tel squelette est un arbre mort ou tel autre un arbre qui fait le mort ?
Une forêt en hiver est indéchiffrable. Le vivant endormi et le vrai cadavre se ressemblent à s'y méprendre.

1. Vous analyserez la constitution et la fonction des groupes nominaux. (2 points)
2. Vous expliquerez la formation de « indéchiffrable », de « se méprendre ». (1 point)
3. Vous expliquerez l'emploi du mot « squelette ». (1 point)

QUESTION COMPLEMENTAIRE (8 points)

1. Quelles compétences de lecture les questions 1 à 4 du document A permettent-elles d'exercer ou d'évaluer ? (2 points)
2. En vous référant précisément aux activités proposées dans la partie « Entrer dans l'éducation scientifique » (p. 141 du manuel reproduit dans le document A), vous explicitez comment le dispositif pédagogique permet à l'élève de passer de la lecture des textes à la compréhension scientifique des phénomènes concernés. (3 points)
3. Le titre du texte (document A), celui du livre d'où il est extrait (indiqué en ligne 62) et le dernier paragraphe (lignes 57 à 61) sont-ils caractéristiques des textes documentaires ? Dans la mise en œuvre d'une séance de lecture de ce texte, quelle place leur accorderiez-vous ?
Vous justifierez vos réponses en vous appuyant sur les textes du dossier. (3 points)

CORPUS DES TEXTES ET DOCUMENTS

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 :

Observatoire national de la lecture (ONL), *Maîtriser la lecture*. CNDP/ O. Jacob, 2000. p. 79-81.

Texte 2 :

Programmes d'enseignement de l'école primaire - BOEN hors série n°5, 12 avril 2007. Cycle des apprentissages fondamentaux.

Texte 3 :

SEVE P., « La construction du réel chez l'enfant », in *Les écrits scientifiques à l'école primaire*, Lire, écrire à l'école n° 12, CRDP de l'académie de Grenoble, janvier 2001, p. 16.

Texte 4 :

AVEL P., LANOIZELE A.-M. et CRINON J., « Lire des textes littéraires pour aller à la rencontre - à l'encontre - des sciences », in *Les croisements disciplinaires*, ARGOS n° 35, CRDP de l'académie de Créteil, septembre 2004.

Le document A provient de :

Manuel *PLURILECTURES CM2*, Nathan, collection « L'île aux mots », 2004.

TEXTE 1 : Observatoire national de la lecture (ONL), *Maîtriser la lecture*. CNDP/ O. Jacob, 2000. p. 79-81

Une forme textuelle hétérogène

D'une part le texte documentaire joue de la familiarisation des élèves avec les différentes manières de récit, mais franchit allègrement les frontières des typologies, se faisant tour à tour narration, description, explication, voire argumentation. Les albums du Père Castor les plus connus, dans une mise en scène anthropomorphique, prêtent aux animaux décrits des comportements calqués sur ceux des êtres humains, pour rapprocher les faits des représentations enfantines. Il importe donc que les lecteurs reconnaissent l'habillage narratif des informations apportées, sachent retrouver celles-ci en maniant conjointement les récits et les explications des encyclopédies.

D'autre part, le texte peut tantôt effacer la présence d'un narrateur, adopter la distance et la neutralité de l'observation scientifique, tantôt faire intervenir explicitement ce narrateur, qui s'implique personnellement, qui s'adresse au lecteur, commente ouvertement. Il peut aussi laisser filer des qualifications, des exclamations, des interrogations... une sorte de dialogue avec le lecteur, sans qu'on sache de quel point de vue l'information est donnée, sinon sous la forme d'un « on » ambigu. Il est donc souvent difficile de dire « qui parle ? », « qui montre tantôt un plan d'ensemble, tantôt un gros plan ? », c'est-à-dire « qui affirme et m'invite ainsi à partager son point de vue ? ». Une des tâches de l'enseignant est de faire apparaître le point de vue à partir duquel l'histoire se raconte, la description se fait, l'explication ou le commentaire sont donnés.

Enfin, une autre forme d'hétérogénéité caractérise les textes documentaires : souvent, le texte écrit alterne avec les illustrations, qui peuvent être des photos (avec les effets réalistes qui en découlent), des dessins ou des graphiques. On connaît encore mal aujourd'hui comment les adultes et surtout les enfants traitent ces ensembles textes / illustrations. On ignore en conséquence si telle forme d'organisation est préférable à telle autre.

Lorsque l'explication devient le discours dominant, le jeune lecteur se trouve en présence de textes caractérisés par la précision et la densité d'un lexique spécialisé, par l'originalité d'une syntaxe où s'imposent les tournures passives, les phrases nominales, l'accumulation de compléments, les enchâssements, caractérisés aussi par l'importance décisive donnée aux connecteurs. Ces marques d'une langue de spécialiste sont accentuées dans les traductions. La difficulté pour l'enfant naît ici du fait qu'il est ainsi en présence d'un savoir constitué, dont les étapes préalables ont été gommées. Là où il y aurait pour lui des itinéraires à construire, pour relier les informations entre elles, les relier au contexte et à son propre cadre de références, la synthèse est déjà élaborée. Face à ces difficultés, il est nécessaire d'aider les élèves à mettre en place des stratégies de lecture différenciées. Le rôle de l'enseignant est ici fondamental et irremplaçable.

TEXTE 2 : Programmes d'enseignement de l'école primaire - BOEN hors série n°5, 12 avril 2007. Cycle des apprentissages fondamentaux.

Comprendre des textes documentaires

Les textes informatifs peuvent faire l'objet d'un travail analogue¹. Eux aussi restent difficiles d'accès en lecture autonome individuelle tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Un abord collectif et accompagné semble donc préférable. Il est essentiel que l'ouvrage documentaire apparaisse dans sa fonction de référence et soit l'une des étapes d'un travail de construction de connaissances, appuyé par ailleurs sur une expérience directe de la réalité (voir « Découvrir le monde »).

Le texte informatif peut être parcouru comme un album (il comporte de nombreuses illustrations, des schémas, des tableaux...) et lu à haute voix par le maître. Il doit donner lieu aux mêmes efforts de construction de la signification. Très souvent, un documentaire est abordé pour répondre à une question précise. Il suppose donc que l'élève se dote d'une stratégie de recherche appuyée sur les tables des matières, les index, les titres et intertitres... Les réponses trouvées restent le plus fréquemment difficiles à interpréter, car elles renvoient souvent à d'autres informations qui se trouvent à d'autres endroits du texte. L'inférence joue dans ce type de lecture un rôle certainement plus important que dans le récit. Les documentaires seront donc utilisés au cours de leçons afin de construire des connaissances.

La documentation accessible de manière électronique pose d'autres types de problèmes dans la mesure où le lien hypertexte tend à fragmenter plus encore l'information. L'accompagnement des élèves doit y être plus important que sur les ouvrages imprimés et l'effort de synthèse doit toujours prolonger la recherche.

Comme pour la littérature, l'articulation entre lecture et écriture permet d'approfondir la compréhension des textes documentaires. L'occasion peut en être fournie par une visite, un élevage, une expérience, la rencontre d'un témoignage... Au cycle des apprentissages fondamentaux, le dessin reste encore le moyen privilégié de rendre compte d'une information. Il peut être aussi le support de la mise en ordre des idées, de l'organisation du document. Le texte arrive plutôt en complément de cette première représentation et vient la compléter. A cet âge, le texte documentaire reste souvent un récit. C'est là une étape normale et riche de l'accès aux textes explicatifs.

¹ Le paragraphe précédent a traité de la lecture des textes littéraires.

Texte 3 : SEVE P., « La construction du réel chez l'enfant », in *Les écrits scientifiques à l'école primaire*, Lire, écrire à l'école n° 12, CRDP de l'académie de Grenoble, janvier 2001.

Pourquoi s'intéresser à ce thème dans un dossier consacré aux écrits scientifiques ? Ceux-ci prétendent à une certaine relation au savoir et cette relation n'est pas immédiatement perceptible pour les élèves. On connaît, par exemple, l'ambiguïté du compte rendu et les difficultés qu'il pose. Du point de vue de sa lecture, les élèves font mal le partage entre projection sur un narrateur, qui, de fait, fonctionne comme un personnage, et récupération d'un savoir construit. Du point de vue de son écriture, les enfants mêlent souvent vécu et savoir, ils n'opèrent pas la rupture entre savoir produit par leurs activités d'apprentissage et savoir institutionnel. D'ailleurs, les réflexions sur la trace écrite visent régulièrement à "couper le cordon ombilical" entre savoir construit à travers les activités proposées et savoir institutionnalisé.

Depuis longtemps les documentaires usent des charmes de la narration pour emballer un contenu didactique précis. La collection *Archimède* de l'Ecole des Loisirs atteste la vivacité d'une tradition issue de *Une semaine en ballon* de Jules Verne ou d'*Apoutsiak le petit flocon de neige* de Paul-Émile Victor. C'est que la forme du récit, lentement construite en maternelle, constitue la première figuration de la causalité et fournit un format de mise en mémoire. C'est aussi que les documentaires permettent à leurs jeunes lecteurs d'enregistrer des informations dans l'exacte mesure où ils donnent aussi à rêver. Comme si les figures de l'imaginaire étaient le terreau indispensable pour que s'y enracine un savoir, comme si les éléments du monde étaient connaissables d'abord comme illustrations des positions que formulent nos appétits.

Une première intuition suggère que ce sont les connaissances encyclopédiques qui permettent de faire le partage entre information valide en dehors du livre et information purement locale, qui a de valeur seulement dans le temps de la lecture, seulement pour rendre compte du monde posé par le livre. En quelque sorte, sera vrai dans le livre ce que l'on sait déjà être vrai. De fait, toute autre attitude est risquée, il arrive qu'on engrange comme savoir un point de vue singulier déformé ou une pure et simple affabulation. Cependant, nos propres représentations du siècle de Louis XIII doivent davantage à Alexandre Dumas qu'à des ouvrages savants.

Texte 4 : AVEL P., LANOIZELE A.-M. et CRINON J., « Lire des textes littéraires pour aller à la rencontre - à l'encontre - des sciences », in *Les croisements disciplinaires*, ARGOS n° 35, CRDP de l'académie de Créteil, septembre 2004.

Dans une perspective de construction des savoirs scientifiques, comment envisager l'interdisciplinarité entre littérature de jeunesse et biologie ? Loin de n'être qu'un outil prétexte à des activités, l'album peut contribuer à une problématisation et à l'émergence des représentations scientifiques des élèves.

« Le processus de construction de la science est narratif. Il consiste à émettre des hypothèses sur la nature, à les tester, à les corriger, et, pour finir, à se faire une idée juste. Pendant que nous cheminons ainsi et que nous produisons des hypothèses susceptibles d'être testées, nous jouons avec les idées, nous essayons de créer des anomalies, de trouver des formules alambiquées qui, appliquées à des difficultés que nous ne parvenons pas à résoudre, nous permettraient de les transformer en problèmes solubles ; nous tentons d'imaginer des astuces qui permettent de contourner les marécages ». (Jérôme Bruner, *L'Education, entrée dans la culture*, Retz, 1996, p.157).

Aborder les rapports de la lecture et des sciences à l'école peut s'envisager de deux façons au moins.

- Du point de vue de la « maîtrise du langage », c'est-à-dire de l'utilisation de mieux en mieux maîtrisée des textes documentaires scientifiques, lorsqu'on en a besoin pour faire des sciences en classe.

- Du point de vue de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire de la collaboration entre deux disciplines : qu'est-ce que le discours de la science peut avoir à faire avec le discours des œuvres littéraires ? Les activités scientifiques et la littérature sont souvent à l'école deux univers séparés, conçus comme opposés : le réel contre la fiction, la rigueur contre l'imaginaire et la fantaisie, le savoir contre le plaisir esthétique, l'explication contre le récit, le concept contre le symbole... La collaboration, pourtant, peut se révéler fructueuse.

L'œuvre littéraire, justement parce qu'elle est œuvre littéraire et qu'elle mobilise en tant que telle des niveaux divers de représentation de la réalité, est un puissant adjuvant pour le travail en sciences, voire dans certains cas pour développer et faire vivre aux élèves tout ou partie de la démarche scientifique (niveau de l'interdisciplinarité). En outre, apprendre à lire des textes littéraires et apprendre à lire des documentaires scientifiques présentent en partie des difficultés analogues et requièrent des compétences communes de la part du lecteur : celles qui permettent de combler les « lacunes » d'un texte mettant en relation ce que dit le texte et des connaissances extérieures au texte (niveau de la maîtrise du langage). Nous retiendrons dans cet article l'angle de l'interdisciplinarité lecture littéraire / apprentissages en biologie.

4 L'arbre au bois dormant

Sous la neige, tout dort. L'étang est gelé, le sol aussi, comme l'eau qu'il contient. Or les plantes ne peuvent vivre sans eau; et, sauf exceptions, elles ne peuvent prélever¹ l'eau que par leurs racines. Pour une plante, un sol gelé, ce sont des racines congelées, une

5 panne générale du système d'irrigation interne; bref, la sécheresse absolue, l'aridité² du désert. Car l'eau est
10 nécessaire à la nutrition; aucune plante ne saurait durablement s'en passer. Bien plus, les plantes transpirent
15 par leurs feuilles: un kilo de feuilles de bouleau transpire chaque année une tonne d'eau environ. Toute cette
20 eau traverse la plante des racines aux feuilles comme un puissant fleuve de sève qui se jetterait... dans l'air!

25 De cette tonne, l'arbre ne conservera qu'un ou deux kilos pour fabriquer ses feuilles: rendement³ incroyablement médiocre...

Dans un sol gelé, l'eau est indisponible; il faut donc que l'arbre réussisse à s'en passer.

30 Pour cela, le plus simple est de cesser purement et simplement toute activité de nutrition, toute transpiration. Et comme ces tâches sont assignées aux feuilles, l'arbre les expédie en automne. Plus de feuilles, plus de besoin d'eau, l'arbre déplumé
35 ne nous laisse que son squelette. Qui dira si tel squelette est un arbre mort ou tel autre un arbre qui fait le mort? Une forêt en hiver est indéchiffrable; le vivant endormi et le vrai cadavre se ressemblent à s'y méprendre.

40 Mais tous les arbres ne perdent pas leurs feuilles en hiver: le buis, le houx, le lierre et tous les conifères, sauf le mélèze, restent intacts. La plupart



1. Le bouleau.



2. Le pin sylvestre.

des arbres de l'Europe méditerranéenne aussi ; c'est pourquoi le paysage y change si peu avec les saisons.

45 Le chêne vert, le chêne-liège, l'olivier, les arbustes des garrigues et des maquis conservent leurs feuilles raides et sombres d'un bout à l'autre de l'année. Comment s'y prennent-ils pour ne pas mourir de soif quand le sol est gelé, ce qui se produit aussi dans le Midi ? Ils réduisent au maximum la transpiration par des enduits cireux qui recouvrent les feuilles, leur donnant une consistance coriace.

50 Ils réduisent aussi la surface des feuilles, donc l'aire de transpiration comme le font par exemple les aiguilles de pin ou les feuilles de romarin.

Les arbres en hiver ne vivent qu'au ralenti, à la manière des graines. Ce sont les marmottes ou les loirs du monde végétal ; comme eux, ils hibernent. Tandis que les arbres dorment, les graines gisent⁴ au sol, accumulant mystérieusement

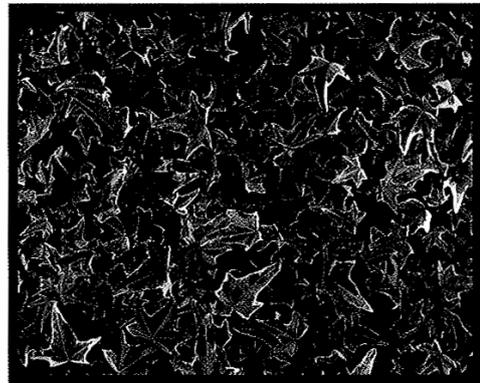
55 la ration de froid, variable d'une espèce à l'autre, dont elles ont besoin pour germer.

Tel est l'enseignement de l'hiver : il a appris aux plantes à faire le gros dos, à être patientes et à attendre que « l'orage passe »... Une leçon

60 que les hommes pressés que nous sommes ont grand intérêt à méditer.

D'après J.-M. Pelt, *Fleurs, fêtes et saisons*, Éd. Fayard, 1989.

- 1. **prélever** : prendre une partie.
- 2. **aridité** : absence d'humidité.
- 3. **rendement** : quantité produite.
- 4. **les graines gisent** : les graines sont couchées.



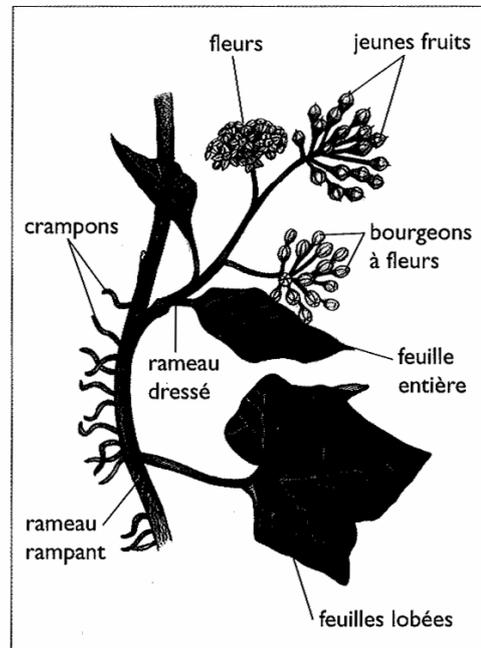
Le lierre toujours vert

Le lierre défie les saisons : on le voit toujours vert. Ni arbre ni herbe, c'est une liane robuste qui peut atteindre jusqu'à trente mètres de hauteur. Ses feuilles sont de deux sortes : celles qui rampent à l'ombre, au ras du sol, sont découpées en trois lobes ; celles qui se développent sur les rameaux dressés et qui s'orientent vers la lumière se simplifient, perdent leurs lobes.

5 C'est que les mœurs du lierre sont fort originales : la plante a besoin de très peu de lumière pour se nourrir, d'où son ardeur à ramper sur le sol et à recouvrir les sous-bois. En revanche, elle a besoin de beaucoup de lumière pour sa floraison, d'où son empressement à grimper sur les arbres ou sur les murs pour y fleurir. Ce

10 qu'elle fait en automne. Dès lors, les fruits ne peuvent être mûrs qu'en hiver, de telle sorte que le rythme saisonnier du lierre paraît inversé.

D'après J.-M. Pelt, *Fleurs, fêtes et saisons*, Éd. Fayard, 1989.



3. Le lierre en automne.



Comprendre ensemble

- ① De quoi les plantes sont-elles privées en hiver ? Pourquoi ?
- ② Que semblent faire les arbres en hiver ? Explique le titre.
- ③ Pourquoi le paysage change-t-il peu avec les saisons dans les pays méditerranéens ?
- ④ Quel est l'aspect du lierre en hiver ?



Entrer dans l'éducation scientifique

- ⑤ Pour quelle fonction la plante utilise-t-elle l'eau (lignes 10-11) ?
- ⑥ À quoi servent les racines ?
- ⑦ Que se passe-t-il au niveau des feuilles ?
- ⑧ Décris le trajet de l'eau dans la plante.
- ⑨ Comment les arbres des régions tempérées réussissent-ils à se passer d'eau en hiver ?
- ⑩ Cite des arbres qui ne perdent pas leurs feuilles en hiver.
 - Comment sont ces feuilles ?
- ⑪ Combien de sortes de feuilles le lierre a-t-il ?
- ⑫ Sur quels rameaux le lierre a-t-il des fruits ?
 - Pourquoi ?

Vocabulaire

- Eau
- Racine
- Feuille
- Transpirer

Mots et notions-clés

- Nutrition
- Sensibilité
- Adaptation
- Hibernation