

Session 2008

FRA-08-PG4

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES

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 9 pages, numérotées de 1/9 à 9/9. 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, qui rende compte des textes n°1, 2 et 3. Vous vous attacherez à mettre en évidence les compétences que l'école maternelle fait acquérir aux élèves avant l'enseignement systématique de la lecture et de l'écriture d'une langue alphabétique comme le français, et les formes des activités mises en œuvre à cette fin.

GRAMMAIRE (4 points)

1. Comptez et indiquez le nombre de phonèmes de l'énoncé oral correspondant à la phrase suivante :
« *Pour qui sont ces chaussons ?* ». Vous les classerez ensuite en distinguant les voyelles orales des consonnes orales. (1 point)

2. Dans l'énoncé suivant :

« *Les jeux consistent à trouver des mots rimant avec un autre, à prolonger des structures poétiques simples, à transformer des mots en jouant sur des substitutions de syllabes, sur l'introduction de syllabes supplémentaires (« javanais »), etc.* »

Vous classerez les occurrences de la lettre e (sans accent) en fonction des relations graphie-phonie.
(3 points)

QUESTION COMPLÉMENTAIRE (8 points)

En prenant appui le cas échéant sur les textes n° 2 et 3 :

1. Vous proposerez des activités qu'il serait possible de conduire à l'école maternelle à partir de l'une ou l'autre des comptines (ou des deux) données dans le document A pour exercer la sensibilité des élèves aux réalités sonores de la langue. (2,5 points)
2. a. Vous préciserez la compétence évaluée par l'épreuve constituant le document B.
2. b. Vous identifierez les difficultés auxquelles peuvent se heurter les élèves de grande section pour tout ou partie des items proposés. (globalement 2. a et 2. b : 4 points)
3. Quel pourrait être l'intérêt de faire passer l'épreuve constituant le document B à un élève pendant l'année de CP ? Vous préciserez le profil de cet élève. (1,5 points)

CORPUS DES TEXTES ET DOCUMENTS

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 :

JAFFRE J.P., « Les inventeurs d'écriture », in *Actes du congrès de l' AGIEM*, Auch, 1998 p. 123-124.

Texte 2 :

GOMBERT J.E., COLE P., VALDOIS S., GOIGOUX R., MOUSTY P., FAYOL M., *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan, 2000. p. 36-37.

Texte 3 :

Ministère de l'éducation nationale, *Programmes de l'école primaire*, Ecole maternelle, *Le langage au coeur des apprentissages*. BOEN hors série n°5 du 12 avril 2007.

Les documents proviennent de :

Document A

Comptines

Document B

Extraits d'une épreuve d'évaluation proposée dans la banque d'outils d'aide à l'évaluation diagnostique mise en ligne par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Niveau GS. Domaine *Maîtrise du langage*, épreuve DEPP, EGSABBO.

(Site : <http://www.banqoutils.education.gouv.fr>)

Texte 1 : JAFFRE J.P., *Les inventeurs d'écriture*, in Actes du congrès AGIEM, Auch, 1998, p. 123-124.

En l'état actuel de nos connaissances, le domaine de la phonographie est en effet l'un de ceux où le potentiel d'invention des enfants s'exprime avec le plus d'originalité. D'abord parce que le principe lui-même est paradoxal. Etant donné que l'écriture véhicule du sens, on pourrait en effet s'attendre à ce que les apprentis scripteurs recourent à des procédures de nature « sémantique ». Et c'est d'ailleurs ce qui se passe avec les plus jeunes d'entre eux quand ils tracent par exemple une séquence de lettres en lui affectant une signification arbitraire. Sous l'influence conjuguée de l'enseignement, des commentaires entendus dans leur proche environnement, mais aussi en explorant l'écrit pour leur propre compte, les enfants finissent toutefois par faire de nouvelles hypothèses. Celles-ci aboutissent à des associations entre les lettres connues de l'alphabet et des unités phoniques, syllabes et phonèmes notamment¹.

Nous savons désormais que la maîtrise d'une écriture alphabétique passe par le traitement des unités abstraites que sont les phonèmes. Cette opération est cependant bien plus complexe que ne pouvait le laisser supposer la légendaire – mais fausse – « simplicité » de l'alphabet, même si les spécialistes sont divisés sur les options à emprunter pour parvenir à un tel degré de compétence. Selon les uns, rien ne serait possible sans un enseignement systématique ; pour d'autres, des éléments plaideraient en faveur d'une initiative importante des enfants, même si celle-ci ne suffit pas. La conscience phonique pourrait ainsi comprendre des phases au cours desquelles les associations entre lettres, d'une part, syllabes et rimes² de l'autre, prépareraient le terrain à une compétence plus abstraite.

Le débat sur la notion de *rime* est aujourd'hui au cœur d'une vive polémique. Pour certains, sa maîtrise serait une sorte de préalable de la conscience phonologique tandis que, pour les autres, elle n'en serait que la conséquence. L'observation d'enfants de maternelle occupés à produire des textes dans des ateliers d'écriture ferait plutôt pencher la balance en faveur d'initiatives multiples. C'est ce que montre l'exemple d'Emmanuel (5,6), élève d'une grande section de maternelle, qui veut écrire le message suivant : « Je voulais que ce soit Noël ». Dans la séquence de lettres qu'il trace alors – GOULEQSANOEEL – on peut voir que : 1 ... les monosyllabes, représentés par une seule lettre, relève d'une procédure syllabique ; 2 ... les segments phonologiques du mot « voulais », presque tous représentés, révèlent une procédure alphabétique ; 3 ... le mot « Noël », déjà normé, correspond à une procédure logogrammique (voir tableau ci-dessous).

je	G	ce	S
voulais	OULE	soit	A
que	Q	Noël	NOEL

¹ Sur la nature des propositions de ce type, en maternelle, on peut se reporter à Jaffré J.-P. (1992), « Le traitement élémentaire de l'orthographe : les procédures graphiques », *Langue Française*, 95, 27-48, Paris : Larousse.

² La rime est une composante de la syllabe. Ainsi, les rimes des syllabes « jour- » et « -nal » de « journal » sont respectivement «-our » et « -al ».

Texte 2 : GOMBERT J.E., COLE P., VALDOIS S., GOIGOUX R., MOUSTY P., FAYOL M., *Enseigner la lecture au cycle 2*, Nathan, 2000, p. 36-37

Quels sont les liens entre les connaissances phonologiques et l'apprentissage de la lecture ?

L'entrée dans l'écrit requiert la capacité de prêter attention à l'aspect formel des mots indépendamment de leur signification et notamment de s'intéresser à leur structure phonologique interne. Certaines études suggèrent que la possibilité de concevoir l'existence d'unités internes à la syllabe est importante préalablement à l'installation de la capacité d'identification des phonèmes, tout au début de l'apprentissage. En fait, tant que l'élève ne conçoit pas l'existence d'unités phonologiques plus petites que la syllabe, il ne peut pas comprendre le système alphabétique qui, précisément, code des unités infrasyllabiques, les phonèmes. Cette capacité peut être développée en entraînant les élèves à reconnaître les points communs entre les mots oraux. Ce peut être une syllabe (*dromadaire-matelas*), une rime (*prune-lune*), un début (*mine-mille*), une voyelle, etc.

En français, la syllabe semble être une unité phonologique et orthographique de base. Des recherches récentes montrent que cette unité joue un rôle durable dans la reconnaissance des mots écrits. Le plus souvent, la conscience de la syllabe orale ne pose pas de problème à l'enfant débutant lecteur ; elle doit toutefois être confortée et exercée à l'école maternelle dès la moyenne section (par exemple, il est possible de classer les prénoms des élèves en fonction de leur nombre de syllabes). Cette conscience peut servir d'appui pour le repérage des syllabes écrites.

Pour être prêts à prendre conscience des phonèmes, les élèves doivent déjà être capables de concevoir l'existence d'unités à l'intérieur des syllabes. A l'oral, on pourrait ainsi attirer leur attention sur les changements de signification consécutifs aux changements de toutes les unités infrasyllabiques : la rime (*grippe/grosse*) ; le début (*ville/malle*) ; la voyelle (*sol/sel*) ; l'attaque (*sac/lac*) ; la coda (*bal/bar*).

On peut considérer que la capacité à décomposer la syllabe (quelles que soient les unités produites par cette décomposition) est une condition nécessaire à l'apprentissage de la lecture, alors que la conscience des phonèmes en est, dans une certaine mesure, une conséquence. En effet, lorsque l'élève apprend à faire correspondre la lettre « p » au phonème /p/, il apprend à la fois à différencier « p » des autres lettres et à isoler dans les syllabes composant les mots qu'il doit lire une unité sonore qui correspond à ce phonème /p/. De même, apprendre à traiter la configuration « ch » comme un tout (comme un seul graphème) s'accompagne nécessairement de l'installation de la capacité à identifier le phonème /ʃ/. L'apprentissage du décodage est donc un apprentissage qui porte sur les graphèmes, sur les phonèmes et sur la mise en correspondance entre les deux. Dans cet ensemble, les résultats de la recherche montrent que le plus difficile à acquérir et à automatiser est l'identification des phonèmes.

Texte 3 : Ministère de l'éducation nationale, *Programmes de l'école primaire, Ecole maternelle, Le langage au cœur des apprentissages*. BOEN hors série n° 5 du 12 avril 2007.

Texte 3-1 - Extrait de la partie *Objectifs et programmes*

Prendre conscience des réalités sonores de la langue

Le système d'écriture alphabétique se fonde essentiellement sur la relation entre unités distinctives du langage oral (phonèmes) et unités graphiques (graphèmes). L'une des difficultés de l'apprentissage de la lecture réside dans le fait que les constituants phonétiques du langage sont difficilement perceptibles pour le jeune enfant. En effet, celui-ci traite les énoncés qui lui sont adressés pour en comprendre la signification et non pour en analyser les constituants. Il convient donc de lui permettre d'entendre autrement les paroles qu'il écoute ou qu'il prononce en apprenant à centrer son attention sur les aspects formels du message. On sait que la poésie joue avec les constituants formels, rythmes et sonorités, autant qu'avec les significations. C'est par cette voie que l'on peut introduire les jeunes enfants à une relation nouvelle au langage : comptines, jeux chantés, chansons, poésies, "virelangues" sont autant d'occasions d'attirer l'attention sur les unités distinctives de la langue.

La syllabe est un point d'appui important pour accéder aux unités sonores du langage. Retrouver les syllabes constitutives d'un énoncé est le premier pas vers la prise de conscience des phonèmes de la langue. On prendra garde au fait qu'il s'agit de syllabes orales et que, selon les régions, les découpages syllabiques des énoncés sont différents (il suffit de se tenir à un même type de découpage). L'un des moyens les plus simples de faire sentir la réalité des syllabes consiste à rythmer les énoncés, en frappant dans les mains par exemple. Cela se fait naturellement dans une chanson et peut se faire très facilement dans des comptines ou des poèmes. On peut aller plus loin en instaurant des jeux visant à allonger un mot d'une syllabe, à le diminuer, à inverser les syllabes ou à trouver des enchaînements de la dernière syllabe d'un mot à la première du mot suivant... Ces jeux peuvent tout aussi bien se faire avec des syllabes non signifiantes dans la mesure où il s'agit précisément de détourner l'attention de la signification.

Dans un deuxième temps, essentiellement à partir de cinq ans, on invite les enfants à découvrir que la langue comporte des syllabes semblables. Là encore tous les systèmes d'assonances peuvent être explorés (rimes en fin de mots dans les poésies et les chansons, assonances en début de mot...). Les jeux consistent à trouver des mots rimant avec un autre, à prolonger des structures poétiques simples, à transformer des mots en jouant sur des substitutions de syllabes, sur l'introduction de syllabes supplémentaires ("javanais"), etc. C'est en jouant de cette manière que l'on découvre que l'on peut casser les syllabes elles-mêmes et, en définitive, comparer des mots qui ne diffèrent que d'un phonème. On ne s'engagera cependant pas dans des exercices d'épellation phonétique trop difficiles à réaliser pour des enfants qui ne savent pas encore lire.

D'une manière générale, toutes ces activités doivent être courtes mais fréquentes et s'inscrire dans des jeux aux règles claires ou encore dans des moments centrés sur les activités artistiques.

Texte 3-2 - Extrait de la rubrique *Compétences devant être acquises en fin d'école maternelle*

Découverte des réalités sonores du langage

Être capable de :

- rythmer un texte en scandant les syllabes orales,
- reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés (en fin d'énoncé, en début d'énoncé, en milieu d'énoncé),
- produire des assonances ou des rimes.

Le petit Mathieu compte jusqu'à deux

Le petit Benoît compte jusqu'à trois
La petite Alice compte jusqu'à dix
Le petit Vincent compte jusqu'à cent
Le petit Emile compte jusqu'à mille
Et pour compter jusqu'au million,
il faut s'appeler Marion !

Comptine des animaux de la forêt

Pour qui sont ces chaussons ? Pour le hérisson.
Pour qui sont ces lunettes ? Pour la chouette.
Pour qui sont ces patins à roulettes ? Pour la belette.
Pour qui est ce bon pain ? Pour le lapin.
Pour qui est ce foulard ? Pour le renard.
Pour qui est ce nounours ? Pour l'ours.
Pour qui est ce zéro ? Pour le blaireau.
Pour qui est ce fauteuil ? Pour l'écureuil.

Document B

CONSIGNES DE PASSATION

L'évaluation se déroule en passation semi-collective (6 à 12 enfants). Chaque enfant dispose d'un crayon et d'une feuille d'exercice. Chaque exercice comporte une icône à des fins de repérage puis trois dessins. Les enfants doivent compléter l'énoncé dit oralement (ex : « *Manon regarde la ...* ») en entourant parmi les trois dessins (ex : maison – lune – cloche) celui dont le mot correspondant rime avec le prénom (ex : Manon). La phase d'évaluation est précédée d'une phase d'entraînement.

Phase d'entraînement. Dire :

« *Nous allons jouer à trouver des mots dans lesquels on entend pareil que dans des prénoms. Mettez le doigt sur ☺, là où il y a les images d'une maison, de la lune et d'une cloche (dénommer lentement). Maintenant, posez votre doigt sur l'image de la maison, puis sur celle de la lune, puis sur celle de la cloche.* »

Vérifier et faire corriger si l'enfant se trompe.

« *Maintenant écoutez bien ce que je vais dire « Manon regarde la.... ».* »

« *Quel est parmi les trois dessins celui dont le mot se termine comme Manon ?* »

Solliciter les réponses des enfants puis dire :

« *Quand vous avez trouvé, entourez le dessin du mot dans lequel on entend pareil à la fin que dans Manon.* »

Laisser un temps puis vérifier que la consigne a bien été exécutée.

Dire : « *Manon regarde la maison.* ». Dans « *maison* », on entend pareil que dans *Manon*. C'est « *maison* » qu'il fallait entourer ».

☺

maison	lune	cloche
--------	------	--------

Phase d'évaluation. Dire :

« *Maintenant, nous allons jouer avec d'autres prénoms. Vous allez chercher tout seul le dessin qui correspond à la bonne réponse et l'entourer. Il n'y a qu'une bonne réponse chaque fois.* »

Faire travailler les élèves ligne par ligne, en demandant de pointer la ligne de travail à l'aide de l'icône correspondante. Dénommer les images avant de dire l'énoncé.

Item A



chapeau peigne bol

« *Paul prend son....* »

« *Entourez le dessin du mot qui se termine comme Paul.* »

Item B



lion dinosaure ours

« *Eléonore dessine un....* »

« *Entourez le dessin du mot qui se termine comme Eléonore.* »

Item C



front œil bras

« *Laura touche son* »

« *Entourez le dessin du mot qui se termine comme Laura.* »

Item D



poire noix glace

« *Édouard mange une* »

« *Entourez le dessin du mot qui se termine comme Édouard.* »

Item E



car train avion

« *Alain voyage en....* »

« *Entourez le dessin du mot qui se termine comme Alain.* »

.../...

NOM :

PRENOM :

DATE : .../.../.....

