

Session 2008

FRA-08-PG3

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 11 pages, numérotées de 1/11 à 11/11. 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.

1. Synthèse (8 points)

Sans porter d'appréciation personnelle, vous rédigerez une synthèse d'environ trois pages qui rende compte des textes 1 à 4 en vous attachant à répondre aux questions suivantes : quels enjeux (savoirs et compétences) doit-on bien identifier pour enseigner la lecture au cycle 2 ? De quelle manière prévenir ou réduire les difficultés éventuelles ?

2. Grammaire (4 points)

La question porte sur le texte à compléter figurant dans le document A.
Relevez les formes verbales figurant dans les 10 premières lignes de ce texte, classez-les et analysez-les d'un point de vue morphologique.

3. Question complémentaire (8 points)

- 1- Vous examinerez le document B et citerez les points essentiels de la démarche proposée ; vous indiquerez dans quelle mesure il y a conformité avec le programme. *(4 points)*
- 2- Vous explicitez la conception de l'apprentissage de la lecture sous-jacente au document A. *(3 points)*
- 3- Y a-t-il des points de convergence avec la conception sous-jacente au document B ? *(1 point)*

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 : BRIGAUDIOT, M., *Première maîtrise de l'écrit*, Hachette, 2004

Texte 2 : GOIGOUX, R., et al., « Favoriser le développement de compétences phonologiques pour tous les élèves », *Repères*, n°28, 2003

Texte 3 : Ministère de l'Éducation nationale, *Programmes de l'école primaire*, Cycle des apprentissages fondamentaux, BOEN Hors Série n° 5 du 12 avril 2007.

Texte 4 : GARCIA-DEBANC, C., « Faire écrire les élèves dès le début du CP », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, 2003

Les documents proviennent de :

Document A

L'enlèvement de la bibliothécaire de M. Mahy, Gallimard (d'après une adaptation extraite du manuel *Pas à page*, Nathan).

Document B

Extrait du Livret de présentation de *Crocolivre*, méthode de lecture CP, Nathan, 2001, pp. 40-41.

DOSSIER

Texte 1 : BRIGAUDIOT, M., *Première maîtrise de l'écrit*, Hachette, 2004

Continuité des apprentissages de la maternelle au CE1

A l'école maternelle, les enfants ont appris :

- que l'école était un endroit pour eux, avec d'autres enfants qui apprenaient, comme eux, grâce à des maîtresses et des maîtres qui étaient là pour les aider (domaine « **Etre bien à l'école** ») ;
- qu'à l'école, c'était important de donner leur avis, de raconter, de poser des questions, d'écouter et de réfléchir pour résoudre des problèmes (domaine « **Utiliser le langage pour dire, comprendre, réfléchir** ») ;
- qu'on pouvait écouter des histoires, regarder les images et penser à beaucoup d'histoires dans sa tête (domaine « **Comprendre le langage écrit** ») ;
- qu'on pouvait en inventer et les écrire, et écrire à quelqu'un qui pouvait lire, longtemps après, exactement ce qu'on avait écrit (domaine « **Production de langage écrit** ») ;
- qu'il y avait quelque chose à comprendre dans le mystérieux pouvoir de ceux qui savaient lire et écrire : des signes particuliers appelés « lettres » font des choses entre eux et tout le monde utilise ce code pour l'écrit, qui n'est pas comme le dessin et qui, pourtant, donne le moyen de représenter pour dire (domaine « **Découverte de la nature de l'écrit** »).

Certains enfants sont allés plus loin. Ils ont découvert que les lettres codaient le sonore du langage. Ils ont compris que si un prénom s'écrivait S, A, N, D, R, A, et que l'on se mettait à écrire S, A, D, R, A, N, on ne pouvait plus le lire et on lisait autre chose. Ces enfants-là ont compris le principe alphabétique : il y a correspondance entre des lettres ou des groupes de lettres et ce que l'on entend dans le langage articulé.

Le cycle 2 doit être le moment de s'appuyer sur tous ces savoir-faire pour aller plus loin : utiliser toujours le langage dans des circonstances très différentes, réfléchir et résoudre des problèmes, mieux comprendre ce que disent et parfois ne disent pas les écrits, pouvoir agir sur les autres en leur écrivant.

Mais d'autres enfants n'en sont pas du tout au principe alphabétique. Ceux-là ont mémorisé la forme globale de prénoms, de noms de jours de la semaine et de quelques titres d'albums. Ils sont les élèves prioritaires avec qui il est nécessaire de « remonter » en amont des apprentissages.

Texte 2 : GOIGOUX, R., et al., « Favoriser le développement de compétences phonologiques pour tous les élèves », *Repères*, n°28, 2003

Septembre, cours préparatoire.

La maîtresse : *pouvez-vous me proposer des mots où l'on entend le son (a) ?/*

Amélie : *papa* / La maîtresse : *oui* / Benoît : *maman* / La maîtresse : *bien* / Camille : *tonton*

Les conclusions de la psychologie cognitive ont été d'autant plus aisément reprises par les auteurs des programmes qu'elles corroborent celles des travaux issus de la sociologie, de la linguistique ou de la psychologie des apprentissages établissant que la réussite scolaire est en grande partie liée à la disposition générale que les élèves entretiennent à l'égard du langage (Lahire 1993 ; Bautier, 1995). Ces travaux montrent, par exemple, qu'à l'entrée au cours préparatoire, certains élèves ne savent pas relier les manipulations linguistiques portant sur des unités autonomes et vides de sens (par exemple transformer des lettres en sons) et les activités langagières riches de significations qui leur sont familières (Goigoux, 1993). Ils ne savent pas non plus interrompre leur activité langagière habituelle pour en développer une nouvelle à propos de la langue, c'est-à-dire « uniquement centrée sur la dimension linguistique, mais sans les dimensions affective et cognitive du langage » (Brigaudiot, 1997, p.56). En résumé, ils échouent à traiter le langage comme un objet autonome que l'on peut étudier d'un point de vue strictement phonologique (cf. l'exemple placé en exergue).

Pour interpréter l'erreur de Camille (et s'interroger rétrospectivement sur la réponse de Benoît), on peut faire l'hypothèse que cet élève traite le problème par analogie avec d'autres situations didactiques habituelles à l'école maternelle (et dans la vie quotidienne) où la proximité sémantique est déterminante. Il ne parvient pas à réaliser ou à maintenir un traitement exclusif de la dimension phonologique pendant toute la durée de la tâche. En d'autres termes, il lui est très difficile de dissocier les diverses dimensions du langage pour n'en traiter qu'une seule.

Or, pour réussir les exercices scolaires proposés dès le début du cours préparatoire, il faut pouvoir s'intéresser à la langue pour elle-même, dans sa matérialité ou dans son fonctionnement, indépendamment du sens qu'elle véhicule. Et c'est précisément cette compétence qui fait défaut aux élèves qui, dans leur milieu familial, ont rarement l'occasion de traiter des situations qui favorisent son développement. Seule l'école peut véritablement les aider à prendre conscience que l'écrit dérive de l'oral « dont il constitue un prolongement et une théorie, non un émiettement barbare » (Danon-Boileau, 1998, p.205) et à découvrir que le principe alphabétique permet de noter de manière homogène la face sonore de tous les mots. C'est bien le développement de cette capacité, inhabituelle, à « casser du sens pour le réduire en syllabe, puis casser l'unité sonore de la syllabe pour parvenir aux sons transcrits par les lettres de l'alphabet » (idem, p.207) que les enseignants doivent viser en conduisant les élèves à s'intéresser au fonctionnement de chacun des deux codes, oral et écrit.

Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots

Pour identifier des mots, l'apprenti lecteur doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue écrite en français : les lettres ou groupes de lettres (graphèmes) représentent les plus souvent des unités distinctives de la langue orale (phonèmes) assemblées en syllabes. L'enfant construit progressivement ce savoir dès l'école maternelle (voir le chapitre « Le langage au cœur des apprentissages » dans le programme de l'école maternelle) mais n'a pas encore pleinement compris la complexité de ce principe à l'entrée à l'école élémentaire.

Il importe donc que l'enseignant évalue ses élèves dans ce domaine avant même de commencer l'enseignement de la lecture. On peut, par exemple, poser un « problème » d'écriture (si l'on souhaite écrire tel mot, comment fait-on ?) en complexifiant progressivement la tâche et en observant la manière dont travaillent les élèves : capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot, capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique, connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s)...

D'une manière générale pour tous les élèves et d'une manière différenciée pour tous ceux qui sont encore loin d'avoir compris le principe alphabétique, un programme de travail doit être mis en place pour :

- améliorer la reconnaissance des unités distinctives composant les mots : syllabe, attaque du mot (consonne(s) précédant la voyelle), rime, (voyelle et consonne(s) suivant la voyelle), progressivement phonème,
- renforcer le répertoire des mots orthographiquement connus permettant de construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau ; savoir en analyser les composantes sonores (syllabes et, en partie, phonèmes), les écrire et les épeler ; pouvoir rapprocher des mots nouveaux de ces mots repères,
- multiplier les exercices de « résolution de problèmes orthographiques » (comment pourrait-on écrire tel mot ?) conduisant à utiliser efficacement les deux premières compétences.

Texte 4 : GARCIA-DEBANC, C., « Faire écrire les élèves dès le début du CP », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, 2003


Pourquoi faire écrire les élèves avant qu'ils sachent écrire ?

Certains maîtres n'osent pas faire écrire les élèves avant qu'ils maîtrisent l'orthographe des mots et la structure des phrases : l'écriture, selon eux, servirait essentiellement à évaluer des savoirs antérieurement construits en lecture. Or, de nombreux travaux de recherche sur l'entrée dans l'écrit ainsi que des pratiques mises en place dans diverses classes de Grande Section et de CP ont montré tout l'intérêt de la mise en place d'activités d'écriture de textes, avant même que les enfants sachent écrire les mots, et ce pour diverses raisons. La première de ces raisons est la motivation et l'envie d'écrire : l'activité d'écriture étant plus spectaculaire que l'activité de lecture, les enfants manifestent plus tôt l'envie de faire comme les grands en écrivant. Ces activités sont aussi pour les enfants l'occasion de vivre des situations d'écriture dans leur diversité et de s'essayer à formuler des hypothèses sur le fonctionnement du système orthographique. Elles permettent au maître d'observer où en est chacun des enfants dans sa représentation du fonctionnement du système d'écriture et ainsi d'organiser plus efficacement les aides qu'il peut apporter. C'est grâce aux problèmes qu'ils ont à résoudre dans ces situations, aux questions qu'ils sont amenés à se poser que les élèves apprennent à quoi sert l'écriture, comment se différencient les écrits à produire et comment fonctionne le système alphabétique du français. Ces situations doivent être vécues dans le plaisir, à l'intérieur de projets d'écriture qui aient du sens pour les enfants. Le travail d'écriture au CP s'inscrit donc en continuité avec celui qui peut être conduit à l'école maternelle.

Document A : *L'enlèvement de la bibliothécaire*, M. Mahy, Gallimard (d'après une adaptation extraite du manuel *Pas à page*, Nathan).

Découverte de texte en CP (janvier) :

Après rappel du début de l'histoire et commentaire des illustrations, ce texte lacunaire est donné tel quel aux élèves. L'enseignant demande aux élèves de rappeler les différentes stratégies de lecture envisageables avant de les laisser lire par eux-mêmes, en cherchant à écrire les mots qui manquent. Les élèves travaillent par deux ou en groupe dirigé ; les meilleurs lecteurs lisent l'ensemble du texte, les autres n'en lisent que la moitié. En fin de séance, tout le texte est lu en classe entière et les propositions des élèves sont discutées et régulées.



Quelques jours passèrent et, un matin, tous les brigands (sauf le chef !) se réveillèrent couverts de _____ rouges de la tête aux _____. Les brigands se grattaient, gémissaient, grelottaient, suppliaient.

« Si vous voulez, proposa Mademoiselle Labourdette, je vais aller à la bibliothèque chercher le _____ médical. A l'aide de ce livre je pourrai sûrement vous s_____ . »

« D'accord, répondit le chef des brigands, mais je vous accompagne car vous restez ma _____ . »

Reproduction de la suite du texte, donnée aux élèves meilleurs lecteurs :

À la tombée de la nuit, Mademoiselle Labourdette et le chef des brigands étaient de retour.

« La cabane doit être plongée dans le _____, dit-elle en lisant le dictionnaire, cela soulagera vos yeux rouges. Allumez un _____ dans la cheminée ! Quand on a la rougeole, il est très important de rester couché jour et _____ bien au chaud dans son lit. Vous verrez, les boutons disparaîtront dans six à sept _____ . »

Alors la bibliothécaire remonta lentement les couvertures sur le nez des brigands. Elle les borda comme des bébés.

La méthode *Crocolivre* comprend :

- un « Livre magazine » (dans lequel chaque module, organisé autour de la lecture d'un récit de vie ou de fiction ou d'un texte documentaire, se termine par deux pages de jeux linguistiques centrés sur les aspects phonologiques du code, sur la syntaxe, sur les aspects morphologiques) ;
- des fiches « Des lettres et des sons » (chaque fiche est consacrée à l'étude d'un phonème) ;
- un « Fichier élève » par module, comportant des exercices « visant à installer des savoirs techniques » : série 1 (étude du code) ; série 2 (identification des mots) ; série 3 (attention visuelle).

Proposition de déroulement sur 2 semaines : dominantes et outils (module 4, semaines 10 et 11)

Contenu du module 4 « Promenade dans les bois » (Type de texte et thème : Documentaire : vie animale, environnement, nature ; Progression grapho-phonologique /u/ OU ; /p/ P ; Progression grapho-morphologique : mots composés (chien-loup, saute-mouton, etc.)

NB : les modules 4 et 5 se situent en fin de premier trimestre scolaire.

Proposition de déroulement sur 2 semaines (module 4) : dominantes et outils

Semaine 1	Séance matin (1)	Séance matin (2)	Séance après-midi
Jour 1	<p align="center">Séance 1</p> <p>VOCABULAIRE ORAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poster « Des animaux et des plantes » - Étiquettes-mots - Livre magazine 1 (page dictionnaire) 	<p align="center">Séance 2</p> <p>VOCABULAIRE ÉCRIT COMPRÉHENSION ORALE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (page dictionnaire et page titre) - Étiquettes-mots - Poster « Sommaire » - Fichier élève 1 série 1 	<p align="center">Séance 3</p> <p>COMPRÉHENSION ORALE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (texte long intégral lu par l'enseignant) - Fichier élève 1 série 1 - Étiquettes-mots
Jour 2	<p align="center">Séance 4</p> <p>ANALYSE D'IMAGES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichier élève 1 série 1 - Livre magazine 1 (texte long 1^{re} partie, page dictionnaire et page titre) - Étiquettes-mots 	<p align="center">Séance 5</p> <p>COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCRITE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (phrases premières lectures 1 et mots de bas de pages) - Étiquettes-phrases - Fichier élève 1 série 1 	<p align="center">Séance 6</p> <p>ANALYSE PHONOLOGIQUE 1^{er} phonème du module</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fiche « Des lettres et des sons » phonème /u/ : comptine - Livre magazine 1 (texte long 1^{re} partie pour repérage des mots en gras, phrases premières lectures 1 et mots de bas de pages) - Fichier élève 1 série 1
Jour 3	<p align="center">Séance 7</p> <p>CODE GRAPHO-PHONOLOGIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fiche « Des lettres et des sons » phonème /u/ : noms et verbes - Fichier élève 1 série 2 	<p align="center">Séance 8</p> <p>COMPRÉHENSION ÉCRITE Lecture de phrases</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fiche « Des lettres et des sons » phonème /u/ : phrases à lire et mot-outil - Livre magazine 1 (phrases premières lectures 1) - Fichier élève 1 série 2 	<p align="center">Séance 9</p> <p>ANALYSE MORPHOLOGIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (page de fin de module : comptine et activités orales)
Jour 4	<p align="center">Séance 10</p> <p>COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCRITE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (texte long 2^e partie lu par le maître) - Livre magazine 1 (phrases premières lectures 2) <p align="center">ANALYSE MORPHOLOGIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichier élève 1 série 2 	<p align="center">Séance 11</p> <p>CODE GRAPHO-PHONOLOGIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (activités page de fin de module : « À chacun sa maison » et « Trouve ce qui ne va pas ») - Fichier élève 1 série 2 	<p align="center">Séance 12</p> <p>LECTURE AUTONOME JEUX DE LECTURE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livre magazine 1 (phrases premières lectures 1 et 2) - Fichier élève 1 série 2

Proposition de déroulement sur 2 semaines (module 4) : dominantes et outils

Semaine 2	Séance matin (1)	Séance matin (2)	Séance après-midi
Jour 1	ANALYSE PHONOLOGIQUE Séance 1 2 ^e phonème du module – Poster « Des animaux et des plantes » – Livre magazine 1 (page dictionnaire et page titre) – Fiche « Des lettres et des sons » phonème /p/ : comptine – Livre magazine 1 (texte long 2 ^e partie pour repérage des mots en gras, phrases premières lectures 2 et mots de bas de pages)	CODE GRAPHO-PHONOLOGIQUE Séance 2 – Fichier élève 1 série 3	CODE GRAPHO-PHONOLOGIQUE Séance 3 – Fiche « Des lettres et des sons » phonème /p/ : noms et verbes
Jour 2	COMPRÉHENSION ÉCRITE Séance 4 Lecture de phrases – Fiche « Des lettres et des sons » phonème /p/ : phrases et mot-outil – Fichier élève 1 série 3 – Livre magazine 1 (premières lectures 1 et 2)	ANALYSE MORPHOLOGIQUE Séance 5 – Livre magazine 1 (comptine) – Étiquettes-mots illustrées – Fichier élève 1 série 3	CODE GRAPHO-PHONOLOGIQUE Séance 6 Analyse de mots – Fichier élève 1 séries 3 et 4
Jour 3	LECTURE AUTONOME Séance 7 – Livre magazine 1 (texte de fin)	ORTHOGRAPHE ET ANALYSE SYNTAXIQUE Séance 8 – Fichier élève 1 série 4 – Poster « Des animaux et des plantes »	COMPRÉHENSION ÉCRITE Séance 9 JEUX DE LECTURE – Livre magazine 1 (texte de fin) – Fichier élève 1 série 4
Jour 4	PRODUCTION ÉCRITE Séance 10 – Livre magazine 1 (texte long 2 ^e partie) – Fichier élève 1 série 4	ANALYSE SYNTAXIQUE Séance 11 – Livre magazine 1 (activités page de fin de module : « Regarde les images et raconte »)	LECTURE RÉVISION OUVERTURE SUR D'AUTRES TEXTES Séance 12 – Fichier élève 1 série 4 – Livre magazine 1 (relecture du texte long intégral par l'enseignant ; lecture autonome de la fin du texte par les élèves) – BCD