

Session 2010

FRA-10-PG5

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Lundi 26 avril 2010 - de 7h 00 à 11h 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 ne 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 des textes 1 à 4, qui rende compte des enjeux de la lecture de textes littéraires à l'école primaire.

GRAMMAIRE (4 points)

Les questions portent sur le document A.

1- Indiquez toutes les catégories de déterminants présents dans le texte. Vous illustrerez chacune d'elles par un exemple issu du texte. (2 points)

2- Relevez et analysez les pronoms personnels et les pronoms relatifs de ce texte. (2 points)

QUESTION COMPLÉMENTAIRE (8 points)

1- Dans le roman de Jean-Claude Mourlevat présenté dans le document A, les enfants Doutreleau en fuite se réfugient dans une villa abandonnée. Son propriétaire, Gilles Faivre, en fait condamner les entrées. Le document B propose le récit de Gilles Faivre (chapitre XIII du roman).

Avec des élèves du cycle des approfondissements, à quelles difficultés l'enseignant peut-il être confronté lors de la lecture de ce chapitre ? (3 points)

2- Document C

Analysez les questions posées. Dans quelle mesure permettent-elles de former un lecteur de littérature ? (3 points)

3- Document D

Sur quel problème de grammaire cette fiche permet-elle de travailler ? Dans quelle mesure l'utilisation de cette fiche peut-elle faciliter ou au contraire parasiter une lecture littéraire de *L'enfant Océan* ? (2 points)

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1.

ROUXEL, A. « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », in *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, Scéren, CRDP Académie de Versailles, 2004.

Texte 2.

Ministère de l'éducation nationale, *Littérature*, Cycle des Approfondissements (Cycle 3), Scéren/CNDP, 2002, p. 8.

Texte 3.

GION, M.- L., *Les Chemins de la littérature au cycle 3*, CRDP Créteil, 2003.

Texte 4.

BENEVENT, C., « Leçons d'incertitude », in *Le Débat*, n°135, *Comment enseigner le français*, mai-août 2005.

Les documents proviennent de :

Document A :

MOURLEVAT, J.C., *L'enfant Océan*, Pocket Junior, 1999 (4^{ème} de couverture).

Document B :

MOURLEVAT, J.C., *L'enfant Océan*, Pocket Junior, 1999 (chapitre XIII).

Document C :

MAISONNEUVE, L., *10 séquences pour lire L'enfant Océan*, coll. Atouts Littérature, Retz, 2003 : Fiche 13.

Document D :

MAISONNEUVE, L., *10 séquences pour lire L'enfant Océan*, coll. Atouts Littérature, Retz, 2003 : Fiche 8.

Texte 1.

ROUXEL, A. « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », in *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, Scéren, CRDP Académie de Versailles, 2004.

Précisons, à présent, les caractéristiques de la lecture littéraire.

Premièrement, c'est une lecture qui engage le lecteur dans *une démarche interprétative* mettant en jeu culture et activité cognitive.

Deuxièmement, c'est une lecture sensible à la forme, attentive au fonctionnement du texte et à sa dimension esthétique. Cela ne signifie nullement que la lecture littéraire soit une activité réservée à une élite. Cette sensibilité s'exprime chez les jeunes enfants quand ils manifestent le plaisir des mots, quand n'est pas encore émoussillée leur curiosité pour le signifiant. Les enfants réagissent à la fonction poétique de la langue, savent sentir la caresse des mots ou leurs aspérités, en goûter la musique, l'étrangeté, le mystère. Ils reconnaissent également les formes : contes, fables, comptines. Mais cette sensibilité à la forme advient et s'épanouit à deux conditions qui concernent, l'une, le régime de lecture, l'autre, la posture face au texte.

Troisièmement, c'est une lecture à régime relativement lent, faite parfois de pauses ou de relecture permettant de goûter, de savourer le texte (position que j'assume et qui est loin d'être consensuelle). Certains lecteurs parviennent à capter dans le flux d'une lectureursive ces éléments formels qui font sens et ouvrent au plaisir du texte, mais cela suppose un entraînement, une attention, une sensibilité au texte - à la fois disponibilité et acuité de lecture. (...) Mais sans aller nécessairement jusqu'à la relecture, le temps d'arrêt et d'échanges en classe participe de ce temps ralenti nécessaire à l'appropriation du texte.

Quatrièmement, le rapport au texte est distancié, ce qui n'exclut pas un investissement psycho-affectif et même s'en nourrit. Cette tension entre rapprochement et distance est au cœur des débats didactiques. Nul ne nie plus aujourd'hui la valeur structurante de cette expérience intime qu'est l'identification. (...)

Mais le plus souvent, quand ce phénomène d'identification advient, il doit être dépassé car le dialogue avec le texte implique qu'on soit deux et l'accès à la symbolisation requiert une certaine distance. Distance ne signifie pas éloignement. Elle désigne l'extériorité qui fonde la rencontre avec une autre subjectivité et permet de l'apprécier. (...)

Cinquièmement enfin, caractéristique essentielle, le plaisir esthétique entre dans la définition de la lecture littéraire. C'est un plaisir complexe, métissé du plaisir propre à l'activité de lecteur et du plaisir du texte. Ce dernier est à la fois plaisir de la découverte et plaisir de la reconnaissance : il naît de la tension entre le dépaysement lié à l'inconnu du texte et le sentiment de familiarité que confèrent la reconnaissance de codes, le partage de références. (...)

Comme la lecture littéraire joue sur les références du lecteur, sur ses savoirs, elle est le lieu d'un apprentissage. L'élève doit être guidé, accompagné dans la découverte de la polysémie.

Texte 2.

Ministère de l'éducation nationale, *Littérature*, Cycle des Approfondissements (Cycle 3), Scéren/CNDP, 2002, p. 8.

L'appropriation des œuvres littéraires appelle un travail sur le sens. Elle interroge les histoires personnelles, les sensibilités, les connaissances sur le monde, les références culturelles, les expériences des lecteurs. Elle crée l'opportunité d'échanger ses impressions sur les émotions ressenties, d'élaborer des jugements esthétiques, éthiques, philosophiques et de remettre en cause des préjugés. Les œuvres qui ont été sélectionnées permettent aux enfants d'interroger les valeurs qui organisent la vie et lui donnent une signification.

Le sens n'est pas donné, il se construit dans la relation entre le texte, le lecteur et l'expérience sociale et culturelle dans laquelle celui-ci s'inscrit (la signification d'une œuvre n'est pas intangible). L'expérience de lecture engage tout lecteur à se donner une attente par rapport aux œuvres nouvelles qu'il aborde. Cette curiosité-là s'apprend, s'exerce, se développe progressivement. Elle forge les compétences propices à l'entrée en littérature.

En classe, les attentes des jeunes lecteurs peuvent être explicitées selon les spécificités des œuvres rencontrées et en fonction du projet pédagogique du maître. Par exemple, l'attention sera attirée sur les premiers mots de l'ouvrage, la présentation, l'accompagnement et la configuration éditoriales de l'œuvre qui tiennent compte des attentes des lecteurs ou les surprennent, les confortent ou les déçoivent. Ces dispositifs permettent d'étayer la construction de possibles narratifs ou inversement s'en éloignent contribuant, dans l'écart et la surprise, à développer une culture littéraire. Leur déchiffrement ne doit pas cependant occulter ce qui reste essentiel, la lecture de l'œuvre elle-même.

Dès les premiers moments de lecture, en classe, des questionnements, des échanges permettent de mieux comprendre ce qui résiste à une interprétation immédiate. Il ne faut jamais les éluder. À la fin d'une séquence qui aura permis de parcourir entièrement une œuvre, il importe d'organiser un débat pour mettre à jour les ambiguïtés du texte et confronter les interprétations divergentes qu'elles suscitent. Le recours à l'œuvre reste le critère du travail d'interprétation. Il est absolument nécessaire que l'élève prenne conscience que toutes les interprétations ne sont pas possibles et que certaines peuvent entrer en contradiction avec le contenu même du texte. L'interprétation, surtout avec de jeunes enfants, permet de revenir sur les sentiments qui ont accompagné la réception de l'œuvre : dégoût ou adhésion (à l'égard d'un comportement, d'une attitude, d'un caractère, etc.), rejet ou identification (à l'égard d'un personnage), émotions nées du récit comme de la langue qui le porte, etc. Elle engage un débat sur les valeurs esthétiques ou morales mises en jeu par l'œuvre. On ne dira jamais assez qu'il n'appartient pas à l'éducateur de renvoyer dos à dos toutes les positions qui s'expriment dans une œuvre. Toutes les actions, toutes les attitudes, tous les jugements, toutes les manières de dire ou d'écrire ne se valent pas. C'est précisément parce que la littérature peut explorer de multiples possibles qu'il appartient aux lecteurs d'exercer leur jugement à l'égard de ces possibles. L'enseignant est là pour accompagner les lecteurs débutants dans cette interrogation essentielle. La littérature de jeunesse, qu'elle soit d'hier ou d'aujourd'hui, n'a jamais manqué de mettre en jeu les grandes valeurs, de montrer comment les choix qui président aux conduites humaines sont difficiles, et comment un être de papier (comme un être de chair) n'est jamais à l'abri des contradictions ou des conflits de valeurs qui guettent chacune de ses décisions.

Texte 3.

GION, M.- L., *Les Chemins de la littérature au cycle 3*, CRDP Créteil, 2003.

L'accès aux significations psychologiques et symboliques, aux effets esthétiques, le respect des droits du texte confrontés aux représentations du lecteur ne résultent pas d'une activité spontanée du jeune lecteur mais de compétences qu'il revient à l'école de construire, compétences de l'ordre du cognitif et du culturel. (...)

Elle (la lecture) suppose en effet :

- La mise entre parenthèses provisoire de la valeur référentielle (ou heuristique) du texte pour en déceler les effets de sens non perceptibles à première lecture, autrement dit, la mise à distance des émotions.
- L'exploration des virtualités du texte. Toutes les interprétations sont possibles, ce qui ne signifie pas qu'elles soient toutes acceptables. Le travail interprétatif se joue dans cette dialectique entre les droits du sujet lisant et les droits du texte. Véritable travail d'archéologie, il met en relation les indices prélevés dans le texte et permet de constituer ainsi des réseaux de significations symboliques qui échappent en partie à la lecture référentielle.
- L'activation des références transtextuelles, susceptibles d'éclairer le texte par un jeu d'analogies, de comparaisons où seront convoquées les oppositions, similitudes, déviations par rapport à d'autres textes qui entrent dans le même cadre générique, dans l'œuvre d'un auteur ou dans une thématique commune. D'où l'importance de la constitution à la fois d'une culture commune à la classe construite lors de séances antérieures, d'échanges à propos de lectures autonomes, de lectures faites par le maître, etc. mais aussi de situations qui favorisent la mise en réseaux.
- L'importance des débats interprétatifs qui permettent de mettre sous tension les résistances du texte, de confronter les représentations subjectives de chacun, et de légitimer ainsi le retour réflexif au texte pour en cerner les lieux d'incertitude, déceler les contraintes qu'il impose mais aussi les libertés qu'il autorise.

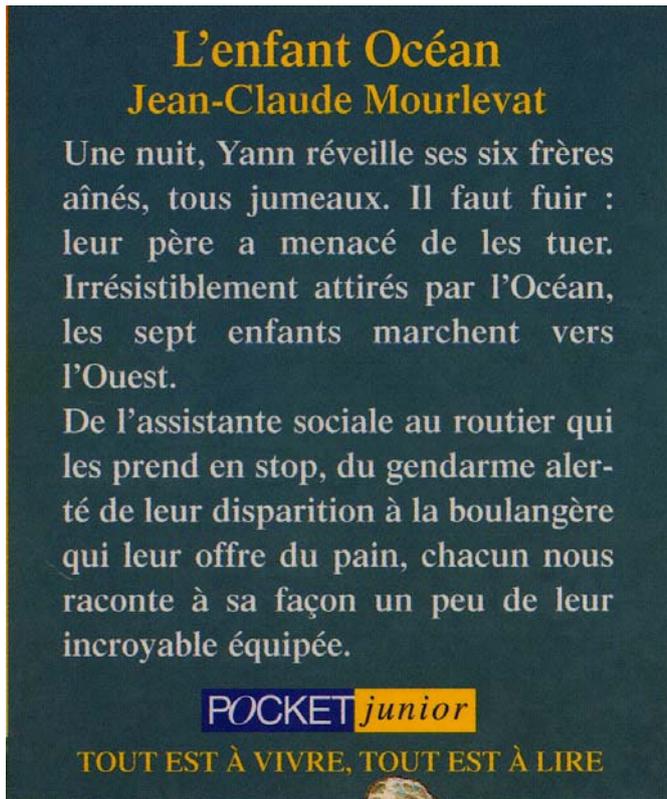
Texte 4.

BENEVENT, C., « Leçons d'incertitude », in *Le Débat*, n°135, *Comment enseigner le français*, mai-août 2005.

Le sens, justement, c'est ce que la lecture d'une œuvre littéraire se refuse à livrer d'emblée : dense, équivoque, la littérature est marquée par un principe d'incertitude qui la constitue en espace pour l'exercice d'une véritable liberté. C'est du moins ce qui en fait, à mes yeux, toute la richesse : si le commentaire sert à l'explorer, il doit surtout permettre d'en mesurer l'ambiguïté jamais tout à fait épuisée, la profondeur qu'on en pourra résorber. C'est à cette épreuve (le tremblement du sens, la vertigineuse exploration esthétique) que se mesure la distance entre le corpus littéraire et un roman d'Amélie Nothomb ou de Marc Lévy, dont l'analyse épuise rapidement (selon moi) la séduction de surface. Mais l'ambiguïté inhérente à la littérature est aussi ce qui rend son enseignement difficile et inconfortable : aux élèves épris de certitudes, on apporte du doute, mais un doute circonscrit dans des limites précises. Cette instabilité constitutive est difficile à gérer aussi bien pour les enseignants, coincés entre les exigences liées au besoin d'outils (apprendre à l'élève à réfléchir et lui fournir les instruments pour ce faire) et la perpétuelle mise en défaut de ces outils qu'implique l'œuvre littéraire, que pour les élèves conviés à une liberté qui ne correspond pas forcément à leurs aspirations et sanctionnés s'ils la prennent en dehors de règles trop souvent tacites.

Document A :

MOURLEVAT, J.C., *L'enfant Océan*, Pocket Junior, 1999 (4^{ème} de couverture).

**Document B :**

MOURLEVAT, J.C., *L'enfant Océan*, Pocket Junior, 1999 (chapitre XIII).

Récit de Gilles Faivre, cinquante-deux ans, industriel

On m'accuse de cruauté. Je crois rêver. Ces personnes sont rentrées chez moi, or, voyez-vous, ça ne vous semblera peut-être qu'un point de détail, mais il se trouve que je ne les y avais pas conviées. D'autres que moi en auraient pris ombrage et se seraient fâchés. Mais non. J'ai tenu un raisonnement de bon sens, voyez-vous : ces jeunes gens désiraient entrer (ils désiraient même très vivement puisqu'ils l'ont fait au prix de périlleuses acrobaties, comme vous ne l'ignorez pas). Parfait. Puisque tel était leur souhait, j'aurais eu mauvaise grâce à les contrarier, n'est-ce pas ? Je n'ai donc rien entrepris pour les faire sortir, bien au contraire, j'ai même veillé à ce qu'ils profitent longuement de leur séjour.

Tout de même, me dit-on, ils y sont restés trois jours sans manger, il n'y avait pas de lumière et il faisait froid. Soit, je vous l'accorde. Eh bien, en signe de repentance, je dispense ces personnes de paiement de tout loyer. C'est cadeau... Et on prétend que je manque de cœur !

Je pourrais comparaître devant un tribunal, me dit-on encore. Il faudra sans doute que je fasse amende honorable, peut-être même serai-je condamné. Après tout, ce ne sera que justice. Rendez-vous compte : des individus s'introduisent chez moi, dégradent le mobilier, souillent les tapis... C'est impardonnable, il faut que je sois puni, n'est-ce pas ? Quant à eux, ils restent bien sûr libres de recommencer à leur guise. Peut-être sont-ils d'ailleurs en train de le faire au moment où je vous parle. Chez vous, si ça se trouve, pourquoi pas ?

Il en va ainsi dans notre beau pays. Il est plus honorable de voler son prochain et de manger du hérisson comme ces gens-là que de gagner honnêtement sa vie. C'est ainsi. Mais cela changera peut-être plus tôt qu'on ne le pense. En tout cas nous y travaillons. Et nous sommes nombreux.

Document C :

MAISONNEUVE, L., *10 séquences pour lire L'enfant Océan*, coll. Atouts Littérature, Retz, 2003 : Fiche 13.

LECTURE

FICHE

13

Le récit de Gilles Faivre

- Écoute le récit de Gilles Faivre pp. 129-130

Lis les passages ci-dessous et réponds aux questions.

1. « On m'accuse de cruauté. » (p. 129)

Gilles Faivre a-t-il été cruel ?

2. « [...] ces jeunes gens désiraient entrer [...] Puisque tel était leur souhait, j'aurais eu mauvaise grâce à les contrarier, n'est-ce pas ? Je n'ai donc rien entrepris pour les faire sortir, bien au contraire, j'ai même veillé à ce qu'ils profitent longuement de leur séjour. » (p. 129)

Pourquoi Gilles Faivre dit-il qu'il aurait eu « mauvaise grâce à [...] contrarier » les frères Doutreleau ?

.....
.....

Comment a-t-il « veillé à ce qu'ils profitent longuement de leur séjour » ?

.....

3. « [...] je dispense ces personnes du paiement de tout loyer. C'est cadeau... Et on prétend que je manque de cœur! » (p. 130)

Qu'en penses-tu ? Gilles Faivre manque-t-il de cœur ?

.....
.....
.....

4. « [...] des individus s'introduisent chez moi, dégradent le mobilier, souillent les tapis... C'est impardonnable, il faut que je sois puni, n'est-ce pas ? » (p. 130)

Qui doit être puni à ton avis ? Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

5. « Il est plus honorable de voler son prochain [...] que de gagner honnêtement sa vie. » (p. 130)

Es-tu d'accord avec cette affirmation ?

.....

6. Si des voleurs s'introduisent dans une maison ou un appartement et que les propriétaires de cette maison ou cet appartement les surprennent, que doivent-ils faire ?

.....
.....

Document D :

MAISONNEUVE, L., *10 séquences pour lire L'enfant Océan*, coll. Atouts Littérature, Retz, 2003 : Fiche 8.



Le récit de Gilles Faivre

<p style="text-align: center;"><i>Récit de Gilles Faivre, cinquante-deux ans, industriel</i></p> <p style="text-align: center;">□ pp. 129-130</p>	<p style="text-align: center;"><i>Lis le texte et réponds aux questions suivantes.</i></p>
<p>1 <u>On</u> m'accuse de cruauté. Je crois rêver. <u>Ces personnes</u> sont entrées chez moi, or, voyez-<u>vous</u>, ça ne <u>vous</u> semblera peut-être qu'un point de détail, mais il se trouve que</p> <p>5 je ne les y avais pas conviées. <u>D'autres que moi</u> en auraient pris ombrage et se seraient fâchés. Moi non. J'ai tenu un raisonnement de bon sens, voyez-<u>vous</u> : ces jeunes gens désiraient entrer (ils le désiraient même très</p> <p>10 vivement puisqu'ils l'ont fait au prix de périlleuses acrobaties, comme <u>vous</u> ne l'ignorez pas). Parfait. Puisque tel était leur souhait, j'aurais eu mauvaise grâce à les</p> <p>15 contrarier, n'est-ce pas? Je n'ai donc rien entrepris pour les faire sortir, bien au contraire, j'ai même veillé à ce qu'ils profitent longuement de leur séjour.</p> <p>20 Tout de même, me dit-<u>on</u>, ils y sont restés trois jours, sans manger, il n'y avait pas de lumière et il faisait froid. Soit, je <u>vous</u> l'accorde. Eh bien, en signe de repentance, je dispense ces personnes du paiement de tout loyer. C'est cadeau... Et <u>on</u> prétend que je manque de cœur!</p> <p>25 Je pourrais comparaître devant un tribunal, me dit-<u>on</u> encore. Il faudra sans doute que je fasse amende honorable, peut-être même serai-je condamné. Après tout, ce ne sera que justice. Rendez-<u>vous</u> compte : des</p> <p>30 individus s'introduisent chez moi, dégradent le mobilier, souillent les tapis... C'est impardonnable, il faut que je sois puni, n'est-ce pas? Quant à eux, ils restent bien sûr libres de recommencer à leur guise.</p> <p>35 Peut-être sont-ils d'ailleurs en train de le faire au moment où je <u>vous</u> parle. Chez <u>vous</u>, si ça se trouve, pourquoi pas?</p> <p>40 Il en va ainsi dans notre beau pays. Il est plus honorable de voler son prochain et de manger du hérisson comme ces gens-là que de gagner honnêtement sa vie. C'est ainsi. Mais cela changera peut-être plus tôt qu'<u>on</u> ne le pense. En tout cas nous y travaillons. Et nous sommes nombreux.</p>	<p>1. Qui est-ce?</p> <p>On :</p> <p>.....</p> <p>Ces personnes :</p> <p>.....</p> <p>vous :</p> <p>.....</p> <p>D'autres que moi :</p> <p>.....</p> <p>2. Qui sont les personnages que remplacent les mots suivants (en gras dans le texte)?</p> <p>«personnes» (l. 2, l. 22), «les» (l. 5, l. 13, l. 15), «jeunes gens» (l. 8), «ils» (l. 9, l. 10, l. 16, l. 18, l. 33, l. 35), «des individus» (l. 30), «eux» (l. 33)</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>3. Qui remplace le «nous» du dernier paragraphe?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>