

Session 2010

FRA-10-PG4

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES

Mardi 27 avril 2010 - de 13h 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.

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 préciser l'objet et les modalités de l'enseignement du vocabulaire à l'école élémentaire.

GRAMMAIRE (4 points)

- 1.- Vous emploierez le mot « juste » dans quatre expressions ou phrases où il aura un sens différent ; vous préciserez la classe grammaticale à laquelle il appartient et vous explicitez le sens du mot dans chaque cas. (2 points)
- 2 - Vous produirez quatre phrases au moins dans lesquelles vous emploierez le verbe "prendre" avec des sens différents ; vous respecterez les contraintes suivantes du point de vue grammatical :
 - deux phrases avec une construction transitive ; le verbe sera employé à l'imparfait de l'indicatif dans l'une et au présent de l'impératif dans l'autre ;
 - une phrase avec une construction intransitive ; le verbe sera employé au passé simple de l'indicatif ;
 - une phrase avec une construction pronominale ; le verbe sera employé au passé composé de l'indicatif.Pour chaque phrase, vous préciserez la nature de la construction verbale (transitive, intransitive, pronominale), le mode et le temps ainsi que le sens du verbe. (2 points)

QUESTION COMPLÉMENTAIRE (8 points)

Les documents A et B sont extraits de manuels de CE1.

- 1) Vous analyserez ces supports en précisant les objectifs visés. Ces deux documents s'appuient sur des conceptions différentes de la notion de « famille de mots ». Caractérisez chacune d'elles. (3 points)
- 2) Vous indiquerez quel support vous semble le plus adapté à l'acquisition de la notion de « famille de mots » telle qu'elle est présente dans les programmes en vigueur à l'école (document C) et vous justifierez votre réponse. (2 points)
- 3) Vous ferez une analyse critique du dernier exercice proposé dans le document A (N°3 - Ecris les familles de mots) et vous proposerez des prolongements à cette activité afin que les élèves approfondissent la notion de « famille de mots » conformément aux exigences des programmes. (3 points)

CORPUS DES TEXTES ET DOCUMENTS

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 :

POLGUERE A. et TREMBLAY O., « Qu'y a-t-il à l'intérieur d'une noix ? Ou comment décortiquer les unités lexicales » in Dossier ARDIF n°33, février 2003. p. 27-28.

Texte 2 :

TAUVERON C. (dir.), *Lire la littérature à l'école / Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, Paris, Hatier pédagogie, 2002, extrait p. 81-82.

Texte 3 :

Ministère de l'Education Nationale, *Programmes d'enseignement de l'école primaire. Cycle des approfondissements*, B.O. hors série N°3 du 19 juin 2008, extrait p. 21-22.

Texte 4 :

PICOCHÉ J., *Dialogue autour de l'enseignement du vocabulaire* (1999). Site de Jacqueline Picoche [en ligne/consulté le 24 septembre 2007]. Disponible sur:
http://www.jacqueline-picoche.com/dfu_enseignement/dfu_articles.htm

Les documents proviennent de :

Document A : R. Assuied, D. Buselli, A.-M. Ragot, *Parcours, Maîtrise de la langue*, cycle 2, CE1, Hatier, 2006, p. 121.

Document B : M. Géhin, J. Géhin, *Le français à la découverte du monde*, cycle 2, CE1, Hachette, 2004, p. 80.

Document C : Ministère de l'éducation nationale, *Programmes d'enseignement de l'école primaire*, B.O. n° 3 du 19 juin 2008 Hors-série. Extraits.

Définir l'enseignement du lexique

Dans cet article, nous allons très brièvement présenter la nature de ce que nous considérons comme étant les connaissances lexicales à enseigner, en adoptant une approche pratique, fondée sur l'analyse de lexies spécifiques du français et, surtout, sur l'étude des informations qui leur sont associées. En effet, trop souvent, les faux amis de l'enseignement du lexique lui donnent le baiser de Judas en limitant l'enseignement en question à celui de «listes de vocabulaire »¹, d'ensembles de «mots rares» ou «de mots difficiles», qu'il faudrait faire assimiler aux élèves. Or, la connaissance lexicale n'est pas simplement l'addition d'associations signifiant-signifié - *onomastique* veut dire «science des noms propres », *léthargie* veut dire « abattement profond » etc. - mais la maîtrise des liens lexicaux (liens de synonymie, antonymie, causation...) et des différentes conditions d'utilisation des unités lexicales (ce que nous appelons leurs propriétés de combinatoire). Nous postulons qu'il importe avant tout d'explorer deux types de phénomènes, qui se manifestent à travers l'ensemble du lexique, y compris dans le cas des mots tout à fait courants de la langue. Il s'agit de :

- la polysémie, qui doit nous forcer à isoler les différentes acceptions d'un mot pour pouvoir les caractériser et les différencier ;
- la connexion lexicale, qui fait qu'une unité lexicale n'existe que par (i) son positionnement dans le réseau lexical de la langue (liens paradigmatiques) et (ii) ses propriétés individuelles, qui contrôlent la façon dont elle se combine aux autres unités lexicales dans la phrase (liens syntagmatiques).

Toute personne ayant été impliquée dans un travail lexicographique sait bien que, par delà le problème de la définition lexicale elle-même, ce sont là les deux grands axes à partir desquels se décrivent, se comprennent, s'apprennent et s'utilisent les unités lexicales. Notre rôle, en tant que linguistes concernés par les applications de la linguistique à l'enseignement de la langue, est de proposer des modèles et des outils pour gérer un bon enseignement/apprentissage du lexique, qui prenne en compte ces deux axes.

¹ Ces listes visent dans la plupart des cas la maîtrise de l'orthographe lexicale et non la véritable connaissance des mots qu'elles contiennent.

Texte 2 : TAUVERON C. (dir.), *Lire la littérature à l'école / Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, Paris, Hatier pédagogie, 2002, extrait p. 81-82.

L'explication des mots difficiles peut-elle être un préalable à la compréhension ?

Contrairement aux idées reçues, le vocabulaire ne constitue pas l'obstacle majeur à la compréhension. Plus exactement, un mot ne prenant son ou ses sens qu'en contexte, il faut bien souvent d'abord avoir compris le contexte et parfois le texte pour pouvoir expliquer le mot et non d'abord expliquer le mot avant de comprendre le texte. Savoir lire, c'est précisément savoir ne pas s'arrêter, voire se bloquer, sur un mot (attitude observée chez certains élèves en difficulté, et bien souvent créée par le mode d'enseignement), ne pas interrompre son travail d'intellection pour un réglage local, mais aller plus loin pour tenter d'en savoir plus. En conséquence le rituel du questionnement préalable : y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ? tout comme le glossaire en marge du texte dans les manuels, est une forme de placebo. Pire, sans doute, il pousse les élèves à se conduire en assistés de la compréhension, attendant passivement et frileusement qu'on veuille bien à leur place lever la difficulté. En d'autres termes, on se trompe quand on croit aider les élèves à comprendre en fournissant la « traduction » du vocabulaire. Dans le même temps, on leur laisse entendre que comprendre un texte serait comprendre chacun de ses mots quand, bien entendu, la compréhension suppose leur oubli. Fondée donc sur une conception additive de la compréhension, la chasse aux mots « difficiles » ignore en outre deux faits : les intentions esthétiques de l'auteur et l'interaction du texte et du lecteur.

[...]

Un mot vaut autant par le registre de langue auquel il appartient, par sa couleur phonique, par ses multiples connotations. Hors des langues techniques, singulièrement dans la fiction, le mot n'a pas à charge une quelconque véracité. Il n'y a pas de mot « propre » ; le mot joue, le mot vaut par les effets qu'il induit et c'est parfois son exotisme, sa rareté, voire son inintelligibilité qui lui donne son prix. La qualité lexicale d'un texte tient en outre à des mots qui sont « justes », comme on dit en musique, c'est-à-dire qui entrent en résonance avec d'autres pour concorder en une tonalité ou qui créent une dissonance voulue, calculée et spectaculaire. Au bout du compte, s'il existe bien un problème de vocabulaire dans la lecture de textes littéraires, il n'est pas tant dans les mots jugés a priori « difficiles » (sur quels critères ?) que dans les mots connus, parce que fréquents, et pour cette raison polysémiques, dont le sens tremble en contexte. C'est le tremblé, la pluralité sémantique, l'indécision dont ils sont porteurs qu'il est intéressant d'interroger et non point leur sens dénoté dans le dictionnaire. La part du lecteur dans cette interrogation est fondamentale. Au lecteur revient encore la tâche de tisser des liens entre les mots « tremblants », ces mots qui vacillent quand on les rapproche d'autres mots et qui, rassemblés en réseaux pluriels, exhibent à chaque confrontation de nouvelles strates de sens.

Texte 3 : Ministère de l'Education Nationale, *Programmes d'enseignement de l'école primaire. Cycle des approfondissements*, B.O. hors série N°3 du 19 juin 2008, extrait p. 21-22.

Vocabulaire

L'acquisition du vocabulaire accroît la capacité de l'élève à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit.

L'extension et la structuration du vocabulaire des élèves font l'objet de séances et d'activités spécifiques, notamment à partir de supports textuels intentionnellement choisis ; la découverte, la mémorisation et l'utilisation de mots nouveaux s'accompagnent de l'étude des relations de sens entre les mots.

Cette étude repose, d'une part, sur les relations de sens (synonymie, antonymie, polysémie, regroupement de mots sous des termes génériques, identification des niveaux de langue), d'autre part, sur des relations qui concernent à la fois la forme et le sens (famille de mots). Elle s'appuie également sur l'identification grammaticale des classes de mots. L'usage du dictionnaire, sous une forme papier ou numérique, est régulière.

Tous les domaines d'enseignement contribuent au développement et à la précision du vocabulaire des élèves. L'emploi du vocabulaire fait l'objet de l'attention du maître dans toutes les activités scolaires.

Texte 4 : PICOCHÉ J., *Dialogue autour de l'enseignement du vocabulaire* (1999). Site de Jacqueline Picoche [en ligne/consulté le 24-09-2007].

Il m'a été donné, en janvier 1998, de faire, sur l'enseignement du vocabulaire une "conférence pédagogique" devant le corps enseignant des écoles primaires de la circonscription de Fourmies (Nord). [...] Plusieurs des questions qui m'étaient posées méritaient une réponse approfondie. Ce sont elles qui structureront l'article ci-dessous. [...]

Comment travailler le vocabulaire inconnu ? En extension ? En approfondissement ?

La question signifie apparemment "vaut-il mieux apprendre un grand nombre de mots superficiellement ou un petit nombre bien travaillés" ? Je réponds : l'essentiel est de bien travailler des mots fréquents et polysémiques, pour bien clarifier les structures mentales qu'ils recouvrent. Ce premier travail amènera tout naturellement son lot de dérivés, de synonymes et d'antonymes. Cela fait, des mots plus rares, quand on les rencontrera, se situeront tout naturellement dans un ensemble cohérent. Je ne dis pas qu'un mot rare, inconnu, et d'aspect bizarre, ne puisse pas exciter la curiosité des élèves, leur donner l'impression agréable d'être très savants, comme un peu de poivre ou de moutarde relève un plat un peu fade. Mais point trop n'en faut. Je relève, dans les textes et exercices qui m'ont été soumis lunule, lupuline, noème, photon, sélénite, épiphénomène, nécromancie. Il me semble que c'est un peu forcer sur le poivre et la moutarde.

Les mots techniques, les termes propres aux différentes spécialités ne sont pas le gibier de l'enseignant de français, ils s'apprennent tout naturellement quand on pratique ladite spécialité.

Un rédacteur d'exercices se plaint à juste titre de l'usage abusif que ses élèves font de mots comme truc, machin : chose et objet seraient certes plus académiques. Il affirme qu'on doit toujours aller du mot passe-partout au mot propre : Je réponds oui et non ; ça dépend des cas. Il y a des circonstances où il est nécessaire de préciser si l'animal de compagnie de Dupont est un teckel ou un dalmatien et d'autres où il serait incongru de ne pas utiliser tout simplement le mot chien. [...]

Mon avis est qu'il faut commencer par le commencement : bien manier les mots "passe-partout" avec toutes leurs possibilités. Les mots plus spécialisés se caseront ensuite avec la plus grande facilité dans les structures ainsi mises en place.

[...]

L'apprentissage du vocabulaire par la lecture de textes

Bien sûr qu'on enrichit et qu'on affine son vocabulaire en lisant ! C'est une vérité d'évidence ! On me dit que le rôle de l'école est d'accroître la motivation à lire, l'essentiel de l'apprentissage du vocabulaire venant des lectures personnelles de l'élève. Eh oui, mais s'il ne lit pas ? ou s'il ne lit que des bandes dessinées à vocabulaire pauvre ? Du moins fera-t-il en classe quelques lectures, et le maître pourra veiller à ce qu'il ait un dictionnaire sous la main pour chercher les mots inconnus qui s'y rencontrent et ne pas se contenter de l'hypothèse sur le sens suggérée par le contexte.

Mais partir d'un texte pour faire une leçon de vocabulaire, sous le nom d'"activité d'approfondissement" est forcément ou artificiel ou non systématique. Non systématique si on se contente des mots rencontrés dans le texte, qui ne couvrent jamais l'ensemble des

principaux éléments d'un champ actanciel, artificiel si, à propos d'un texte on développe tout un ensemble lexical qu'il ne contient pas et avec lequel il n'a qu'une relation vague. Je suis tombée dans les dossiers fournis, sur un texte du genre fantastique à partir duquel l'enseignant avait développé le thème de "la peur". Le "vocabulaire de la peur" ainsi répertorié comportait les mots fantôme et cimetière. Par contre, on n'y trouvait pas des verbes comme craindre et s'inquiéter... Or, on peut avoir peur de toutes sortes d'autres choses que de fantômes, ce n'est même pas un cas très fréquent.

D'autre part, il est rare qu'un texte ne donne matière qu'au développement d'un seul thème. Prenons l'exemple du *Petit Poucet*, illustré par la photocopie d'une gravure de Gustave Doré, compliquée et sombre, peut-être peu lisible pour des enfants. L'enseignant voulait développer à ce sujet le vocabulaire de la parenté, des sentiments, des lieux et des déplacements. C'est beaucoup ! C'est très bien pour une explication de textes, mais c'est trop pour une leçon de vocabulaire.

Supposons, par contre, qu'un enseignant ait fait une leçon de vocabulaire systématique à partir du mot chien, comme celle que nous avons suggérée plus haut. Il est tout naturel, après cela d'aborder la fable de La Fontaine *Le loup et le chien* et d'en tirer le meilleur profit. De même, quelques bonnes leçons de vocabulaire sur les mots acheter et vendre, prêter et emprunter, devoir, intérêt, permettraient aux élèves d'entrer de plain-pied dans la comédie de *L'Avare*.

Bref, je vois une leçon systématique de vocabulaire plutôt comme un préalable à l'étude d'un texte que comme une conclusion à cette étude. Et je pense qu'il serait souhaitable que les programmes et instructions officielles prennent en compte cette orientation.

Le son [l] – La double consonne

Dancez, les petites filles,
Toutes en rond.
En vous voyant si gentilles,
Les bois riront.

Dancez, les petites folles,
Toutes en rond.
Les bouquins dans les écoles
Bougonneront.

Dancez, les petites belles,
Toutes en rond.
Les oiseaux avec leurs ailes
Applaudiront.

Dancez, les petites fées,
Toutes en rond.
Dancez, de bleuets coiffées,
L'aurore au front.

Victor Hugo,
L'art d'être grand-père.

1 Cherche tous les mots du poème dans lesquels tu entends le son [l].

2 Dis ces mots et compte les syllabes pour les classer dans le tableau.

une syllabe	deux syllabes	trois syllabes
les		

3 Continue : dis ces mots et classe-les dans le tableau.

aller – alors – avril – la balle – un bol – la bulle
le calcul – un cheval – le ciel – coller – l'escalier
glisser – le journal – la lampe – loin – mélanger
mille – oublier – sale – saler – le sel – utile – la ville

4 Relis les mots du tableau. Entoure les lettres qui servent à écrire le son [l].

5 Recopie maintenant ces mots pour apprendre à bien les écrire.

I	II
...	...

6 Compare l'écriture des mots **fil**le, **gent**ille, **vil**le, **mille**.
Quels sons écrit-on avec II ?

Les familles de mots

1 Écris le féminin de ces adjectifs. Tu peux vérifier dans le dictionnaire.
beau – nouveau – jumeau.

Comment forme-t-on le féminin des adjectifs qui se terminent par **-eau** ?

2 Écris le féminin de ces adjectifs. Tu peux vérifier dans le dictionnaire.
fou – mou

Comment forme-t-on le féminin des adjectifs qui se terminent par **-ou** ?

3 Écris les familles de mots.

colle : le co...age – co...ant – co...er – déco...er

glisser : une g...issade – g...issant

Remarque :

Dans le texte « Vénusio découvre la Terre » les mots écrits en bleu sont les suivants : Terre, atterrit, terrestre, territoire, terre-plein, terrain, terrible, terrasse, terrorisé.

Les familles de mots

Observe

Vénusio découvre la Terre

C'était la première fois que Vénusio allait sur la Terre. Le voyage avait duré deux ans et quand il atterrit, il fut content de respirer l'atmosphère terrestre, de découvrir un nouveau territoire. Vénusio se trouvait sur un terre-plein, en bordure d'un champ. Le terrain appartenait au terrible monsieur Lavoine qui, s'il l'avait vu, ne l'aurait pas invité à sa terrasse car il était terrorisé par les créatures venues de l'espace.

- Lis le texte puis classe les mots écrits en bleu en deux familles. •

Mots de la famille du mot terre	Mots de la famille du mot terreur (peur)

- Écris un mot de la même famille que le mot marqué.

terrestre : ...	solaire : ...	roche : ...
partir : ...	voyager : ...	jardin : ...
classer : ...	respiration : ...	habilité : ...

- Copie chaque liste puis entoure l'intrus.

Liste 1 : monter, montage, démonter, montre, montagne

Liste 2 : long, allonger, longueur, longuement, londonien

Liste 3 : poisson, empoisonner, poissonnerie, poissonnier

Liste 4 : lait, laitage, lainage, laiterie, allaiter

Liste 5 : jour, journal, journée, joueur, journalier

- Complète chaque phrase avec des mots de la même famille que le mot écrit entre parenthèses.

- (feuille) Cet arbre est un hêtre, ce n'est pas un résineux, c'est un En automne, le ... des marronniers devient roux.
- (prudent) Il faut toujours traverser la rue avec ... , car certains conducteurs ne conduisent pas toujours très
- (lancer) Les chevaliers étaient armés d'une grande La fusée Ariane est un ... de satellites.



Certains mots se ressemblent parce qu'ils sont de la même famille. Dans une famille de mots, les mots sont formés à partir d'un même mot simple. Le mot terre a donné les mots : terrestre, terrain, territoire, terreau, terrasse, atterrir...

Extrait du programme de l'école maternelle pp 12-13

Chapitre : S'approprier le langage - Rubrique : Progresser vers la maîtrise de la langue française

[...]

Chaque jour, dans les divers domaines d'activité, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, les enfants entendent des nouveaux mots, mais cette simple exposition ne suffit pas pour qu'ils les mémorisent. L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation de vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. En relation avec les activités et les lectures, l'enseignant veille à introduire chaque semaine des mots nouveaux (en nombre croissant au fil de l'année et d'année en année) pour enrichir le vocabulaire sur lequel s'exercent ces activités. Les enfants apprennent ainsi le vocabulaire (noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) qui leur permet non seulement de comprendre ce qu'ils entendent (qui fait quoi ? à qui ? où ? quand ? comment ?), mais aussi d'échanger en situation scolaire, avec efficacité, et d'exprimer leur pensée au plus juste.

Ces acquisitions décisives sont rendues possibles par l'attention que l'enseignant porte à chaque enfant, auquel il fournit les mots exacts en encourageant ses tentatives, et en reformulant ses essais pour lui faire entendre des modèles corrects. L'enseignant veille par ailleurs à offrir constamment à ses jeunes élèves un langage oral dont toute approximation est bannie ; c'est parce que les enfants entendent des phrases correctement construites et un vocabulaire précis qu'ils progressent dans leur propre maîtrise de l'oral.

Extrait du programme du CP et du CE1 p 17

Chapitre : Français - Rubrique : Vocabulaire

Par des activités spécifiques en classe, mais aussi dans tous les enseignements, l'élève acquiert quotidiennement des mots nouveaux. En étendant son vocabulaire, il accroît sa capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit.

La compréhension, la mémorisation et l'emploi des mots lui sont facilités par des activités de classement qui recourent à des termes génériques, par une initiation à l'usage des synonymes et des antonymes, par la découverte des familles de mots et par une première familiarisation avec le dictionnaire.

Extrait du programme du CE2, du CM1 et du CM2 p 21-22

Chapitre : Français - Rubrique : Etude de la langue française – Vocabulaire

L'acquisition du vocabulaire accroît la capacité de l'élève à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit.

L'extension et la structuration du vocabulaire des élèves font l'objet de séances et d'activités spécifiques, notamment à partir de supports textuels intentionnellement choisis ; la découverte, la mémorisation et l'utilisation de mots nouveaux s'accompagnent de l'étude des relations de sens entre les mots.

Cette étude repose, d'une part, sur les relations de sens (synonymie, antonymie, polysémie, regroupement de mots sous des termes génériques, identification des niveaux de langue), d'autre part, sur des relations qui concernent à la fois la forme et le sens (famille de mots). Elle s'appuie également sur l'identification grammaticale des classes de mots. L'usage du dictionnaire, sous une forme papier ou numérique, est régulière.

Tous les domaines d'enseignement contribuent au développement et à la précision du vocabulaire des élèves. L'emploi du vocabulaire fait l'objet de l'attention du maître dans toutes les activités scolaires.