



La calculatrice n'est pas autorisée pour cette épreuve.

SUJET DE FRANÇAIS

1. Synthèse (8 points)

Sans porter d'appréciation personnelle, vous rédigerez une synthèse d'environ trois pages, qui rende compte des trois textes proposés, en faisant apparaître la diversité des acquis que l'école maternelle doit aider à construire pour permettre aux élèves d'entrer dans l'écrit et en hiérarchisant ces acquis.

2. Grammaire (4 points)

L'expression du temps : comparez et commentez la façon dont le temps est exprimé dans chacun des deux textes proposés aux élèves (documents B1 et B2).

3. Question complémentaire (8 points)

Les documents A, B et C présentent brièvement le travail réalisé dans une classe de grande section en septembre 2005.

1. À partir de l'ensemble des documents A, B et C, retrouvez, au regard des programmes en vigueur, les objectifs visés par l'enseignant(e). (5 points).
2. Documents B1 et B2 : en vous appuyant sur une comparaison entre ces deux textes présentés à l'étape 5, précisez les compétences que le maître, ou la maîtresse, veut installer chez ses élèves à ce moment du travail (on ne reprendra pas les analyses développées en réponse à la question de grammaire). (3 points).

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	SUJET N° 0-1
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	Page : 1/8



CORPUS DES TEXTES ET DOCUMENTS

Les textes sont extraits des ouvrages suivants :

Texte 1 : *La lecture, apprentissage, évaluation, perfectionnement*, A. Bentolila et alii, Nathan pédagogie 1991

Texte 2 : *Apprendre à lire*. Observatoire national de la lecture, Odile Jacob-CNDP, 1998

Texte 3 : Gérard Chauveau, préface à *Aimer lire en maternelle* par Michelle WAELPUT, De Boeck éducation, Bruxelles 2002.

Les documents proviennent d'une classe d'école maternelle (grande section).

Document A : présentation du projet par l'enseignant(e)

Documents B1 et B2 : textes proposés aux élèves

Documents C1 et C2 : textes produits par les élèves

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	SUJET N° 0-1
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	Page : 2/8



TEXTE 1

Rappeler la place historique de l'École Maternelle française, sa valeur d'exemple ; affirmer qu'elle est créative, accueillante, sécurisante, bref que l'enfant y est heureux et l'enseignant plein d'initiative est sans doute très juste mais ne constitue pas un discours adapté à la situation. Le danger actuellement couru par la grande section de l'école maternelle¹ ne doit surtout pas engendrer la crispation ou la frilosité ; il doit bien au contraire provoquer une démarche volontaire et dynamique d'analyse aboutissant à une nouvelle définition pédagogique garantissant sa spécificité tout en manifestant sa cohérence et son homogénéité. Il paraît en effet essentiel que la grande section de l'école maternelle affiche clairement un ensemble d'objectifs exprimés non pas en termes de savoir mais d'aptitudes et de prises de conscience ; il est nécessaire que l'apprentissage méthodique de la lecture puisse se fonder en connaissance de cause sur un « bilan d'activités » représentant véritablement la base commune de l'action pédagogique effectuée. Il faut, peut être, comme le dit avec cynisme le Prince Tomasi de Lampedusa (« Le Guépard »), « savoir changer pour que tout reste pareil ».

Avant d'engager la réflexion sur ce que pourraient être les composantes essentielles d'une pédagogie de la grande section de l'école maternelle, il est utile de souligner que mieux on aura engagé les enfants entre cinq et six ans à effectuer une véritable analyse de leur langage oral à tous les niveaux, plus leur entrée dans la pédagogie méthodique de l'écrit s'en trouvera facilitée. C'est là sans doute une affirmation qui n'est pas nouvelle ; il nous semble cependant que l'on est loin d'en avoir tiré toutes les conséquences pédagogiques. Les enfants de cinq ans maîtrisent inégalement les structures et les stratégies langagières ; ils entretiennent avec la langue une relation de familiarité et de proximité qui n'appelle pas l'analyse ; ils entretiennent *par* la langue des relations de connivence - réelles ou supposées - avec les autres qui ne favorisent pas la flexibilité discursive. Le rôle de l'école maternelle - en complémentarité bien sûr avec celui des parents - est essentiel : elle doit amener l'enfant à distance suffisante de son discours pour lui permettre d'en découvrir progressivement les composantes, les règles de leur mise en relation et l'engager ainsi à les mieux maîtriser ; elle doit mettre l'enfant en situation d'observer le fonctionnement du langage dans des situations différentes et ainsi lui faire prendre conscience des devoirs et des droits respectifs des interlocuteurs.

Il ne s'agit évidemment pas de « donner à apprendre » mais dans tous les cas de ménager des chemins de découverte. Les sons et leurs combinaisons, les stratégies de communication, les ordonnancements syntaxiques, les mots et leur sens, mais aussi les textes écrits et leurs fonctions, tels sont quelques-uns des domaines dans lesquels un travail patient et résolu d'analyse et de progressive prise de conscience du fonctionnement du langage devrait être mené. Il permettrait de tendre vers cette « clarté cognitive » dont on sait qu'elle améliorerait notablement la maîtrise du langage oral mais aussi qu'elle autoriserait une entrée plus responsable dans la pédagogie méthodique de la lecture.

Apprendre à lire n'est pas apprendre une langue nouvelle, mais comme le dit J. HEBRARD « apprendre à retrouver, sous une forme différente, une langue que l'on connaît déjà en grande partie », et, ajouterons-nous, dont on doit avoir découvert les principes de fonctionnement. En ce sens l'apprentissage de la lecture, à la différence d'autres apprentissages qui se font « sans y penser par imitation du comportement de l'adulte », exige qu'une période de réflexion précède puis accompagne l'entraînement conduisant à une automatisation du comportement de lecteur.

La lecture, apprentissage, évaluation, perfectionnement, A. Bentolila et alii,
Nathan pédagogie 1991

¹ L'auteur fait ici allusion aux inquiétudes qu'avait suscitées la place de la grande section à la fois dans le cycle 1 et dans le cycle 2 de l'école primaire. Beaucoup de maîtres avaient craint à l'époque que la grande section ne soit plus considérée comme un élément de l'école maternelle.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	SUJET N° 0-1 Page : 3/8



TEXTE 2

Les entrées dans l'écrit sont multiples et plutôt concomitantes que successives. Une même situation peut faire l'objet d'analyses relevant de plans différents. Le même enfant peut ainsi découvrir et expérimenter chacune de ces entrées, apprenant du même coup à conjuguer différents types de connaissances jusqu'à en faire, plus tard, une compétence coordonnée et hiérarchisée. Nous en distinguerons cinq qui représentent autant d'entrées possibles dans la langue écrite et orale :

- Trace écrite : les jeunes enfants peuvent d'abord percevoir la dimension iconique des tracés graphiques. Comme l'image, et à la différence de la parole, l'écrit est stable et toute trace écrite peut être transformée, reconstruite, effacée, sans être pour autant aléatoire. La page écrite, qu'elle soit manuscrite ou imprimée, obéit à des principes d'organisation (direction de l'écriture, agencement de haut en bas, etc.) dont les enfants peuvent très tôt faire l'expérience. Ils prennent du même coup une première mesure des différences entre la parole et l'écriture.

- Signification : l'écriture véhicule par ailleurs, on l'a vu, un message, une signification. Les enfants sont très tôt sensibles à cette dimension de l'écriture dans la mesure où, dès leur plus jeune âge, ils ont appris à associer des objets, des concepts, des faits et des éléments sonores. Ils vont pouvoir faire des découvertes du même ordre avec l'écrit. Cette entrée par le sens regroupe l'ensemble des tentatives d'interprétation portant sur des tracés graphiques, des moins conventionnels aux plus normés. Ainsi, il n'est pas rare de voir de jeunes enfants « lire » des suites de lettres dépourvues de toute convention orthographique. On connaît aussi l'attachement de l'école maternelle à l'écriture du prénom. *A priori*, de telles activités pourraient sembler gratuites si elles n'exprimaient un des aspects majeurs de cet apprentissage : on écrit toujours pour dire quelque chose.

- Segmentation phonique : cette quête du sens linguistique ne peut faire longtemps l'économie d'un apprentissage plus formel. Les élèves de l'école maternelle disposent de compétences orales et il est donc naturel qu'ils s'en servent pour entrer dans l'écrit. Avec cette entrée par le son, ils vont cette fois repérer progressivement ce que la langue a de plus élémentaire dans son expression sonore : sa structure, syllabique pour l'essentiel, car les phonèmes ne seront abordés que plus tard. Il n'est pas question ici d'apprentissage systématique mais de la découverte de quelques-uns des segments les plus accessibles qui composent la face sonore de la langue. On veillera à faire découvrir la position respective des segments phoniques et surtout leurs capacités à se combiner entre eux pour fabriquer des mots. Cette découverte peut prendre la forme de jeux analogiques, en associant des unités semblables (syllabes, rimes, allitérations, homophones), mais ces activités doivent avoir un caractère organisé et leurs objectifs doivent être clairement explicités.

- De la logographie à la phonographie : l'entrée par la graphie est évidemment complémentaire des deux précédentes auxquelles elle ajoute la permanence et la stabilité d'une trace. L'écriture du prénom, déjà mentionnée, est l'occasion d'une première association stable entre une suite de lettres et un sens. Ce principe peut tout à fait être généralisé, dans une certaine mesure au moins, avec la production de mots familiers (« bonjour », « papa », « maman », etc.). C'est ce que les spécialistes appellent « logographie ».

Mais l'écrit note également la phonie de la langue. C'est tout spécialement vrai dans la tradition alphabétique puisque les lettres de l'alphabet ont le plus souvent des correspondances sonores. En les découvrant, les enfants vont pouvoir se faire une idée encore plus précise du fonctionnement de l'écrit. Cette phonographie, impliquant un nombre minimal d'éléments, permet en effet une économie plus grande que celle de la logographie.

- Approche grammaticale : pour un élève qui ne sait pas encore lire, il est important d'acquérir une conscience implicite du rôle joué par les informations grammaticales dans la compréhension des phrases. Il ne s'agit pas, bien sûr, qu'un élève de quatre ou cinq ans puisse nommer les catégories grammaticales, mais il est tout à fait possible, en lui faisant manipuler des phrases, de lui faire comprendre que tel groupe de mots indique qui fait l'action, que tel autre évoque qui la subit, qu'un autre encore permet de savoir où l'action se passe... À l'aide de questions, de permutations, ou bien encore en proposant des phrases incongrues, on développera cette curiosité grammaticale qui est essentielle pour acquérir une véritable maîtrise du langage.

Apprendre à lire. Observatoire national de la lecture, Odile Jacob-CNDP, 1998

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	SUJET N° 0-1
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	Page : 4/8



TEXTE 3

Les recherches récentes relevant de la psychologie de l'écrit et de l'enfant apprenti lecteur ont souligné l'importance d'une *période préalable* : celle de l'entrée dans l'écrit, de la découverte du monde écrit, des premiers essais ou des premières expériences de lecture et d'écriture. Au cours de cette première phase, le jeune enfant prend de plus en plus de *bonnes habitudes* vis-à-vis de l'écrit : il demande régulièrement à un « grand » de lui lire tel livre ou telle histoire, il s'intéresse aux « choses écrites », il observe et interroge les pratiques de lecture et d'écriture des lettrés, il interprète et produit des écrits « à sa façon ». C'est le temps des remarques du genre : « Lis-moi encore cette histoire ! », « Tu veux bien me lire ce livre ? », « Qu'est-ce que c'est écrit ? », « Ça, c'est la lettre de Zorro » (en montrant l'enseigne PIZZA), « Qu'est-ce que tu regardes dans le journal ? », « Qu'est-ce que j'ai écrit ? » (en montrant une feuille remplie de simili-écritures ou de pseudo-lettres).

Le plus souvent, pour ce jeune apprenti lecteur, entrer dans l'écrit c'est d'abord entrer en littérature : c'est en se faisant lire « de belles histoires » - celles de Cendrillon, du Petit Poucet, de Peter Pan, de Boucle d'Or... - qu'il commence à devenir lecteur. Puis, entrer dans l'écrit, c'est multiplier et diversifier ses contacts avec l'écrit et avec les pratiquants de l'écrit, ses essais de lecture et d'écriture en compagnie d'un lecteur-écrivain, ses questions sur le fonctionnement et sur les fonctions de l'écrit. Et progressivement, grâce à ses expériences « précoces » du monde écrit, l'enfant apprenti lecteur fait *deux découvertes* qui vont préparer et conditionner sa réussite dans la maîtrise du savoir-lire : *comprendre* pourquoi lire et apprendre à lire, *comprendre* le principe alphabétique de notre système d'écriture.

Pour une partie des jeunes enfants, c'est « en famille » que commence cette initiation à la culture écrite et à la langue écrite. Mais c'est l'école maternelle qui doit stimuler et organiser le développement de ces comportements et de ces compétences de (pré)lecteur et de (pré)écrivain *chez chaque enfant, chez tous les enfants* de moins de six ans. Il ne s'agit pas pour elle d'anticiper l'enseignement / apprentissage systématique de la lecture-écriture, c'est-à-dire d'essayer de mettre en place les techniques ou les mécanismes du savoir-lire et du savoir-écrire. Son premier rôle consiste à *familiariser*, à *initier* les enfants dits non-lecteurs ou pré-lecteurs au monde de l'écrit ; et le second est de les aider à *comprendre l'écriture et la lecture*. En résumé, comme le dit Michelle Waelput, son but est d'amener chaque enfant à vouloir lire, à aimer lire... avant de / afin de savoir lire.

Souligner l'importance de cette première période d'acquisition de la lecture - la période de compréhension - c'est du même coup rompre avec les conceptions et les pratiques pédagogiques qui prétendent préparer les enfants à la lecture... en excluant l'écrit. La maternelle a longtemps été dominée par des analyses psychologiques qui reposaient sur un postulat erroné : l'enfant rencontre l'écrit à six ans. Avant six ans, on parlait seulement de pré-lecture ou de préapprentissage de la lecture.

Les mêmes recherches récentes consacrées à la psychologie de l'écrit mettent en évidence un second point essentiel : la *double nature* de l'activité de lecture, à la fois langagière et culturelle. *Activité langagière* : lire c'est traiter et comprendre un énoncé verbal mis par écrit (une phrase, un texte). Ce n'est pas seulement décoder des mots, mettre en correspondance des formes graphiques et des formes sonores, « faire parler la graphie des mots » ; c'est également parcourir, explorer, questionner, reproduire et reformuler une production langagière présentée dans sa version écrite : par exemple, un récit, le compte rendu d'un événement, une consigne, etc. Commencer à savoir lire, c'est se centrer, par delà les fragments ou les segments écrits disposés l'un après l'autre, sur l'énonciation : « que veut me dire l'auteur ? » ; c'est être capable d'« entendre » ce que « dit » la personne qui a produit l'écrit ; c'est pouvoir mettre la combinatoire et le décodage « au service du sens », c'est-à-dire la reproduction du message verbal. C'est ce que fait Myriam (6 ans et demi) en train de lire *Les deux petits ours sautent dans la neige* : « Ça y est, j'ai compris ! Ça raconte deux petits ours qui sautent dans la neige ». La lecture n'existe pas en dehors de cette situation de communication verbale particulière qui met en présence un émetteur (le plus souvent absent physiquement), un récepteur et



une production langagière (mise par écrit).

Activité culturelle: lire c'est lire pour : s'informer, se divertir, agir, imaginer, apprendre, se cultiver, prendre des nouvelles de quelqu'un, répondre à une question, satisfaire sa curiosité, s'émouvoir, etc. Et lire c'est lire dans ou sur : dans / sur un livre, un album, une affiche, un écran, un document, un journal, une revue, une lettre, une fiche technique, un cahier de correspondance, etc. Tout acte de lecture est indissociable de l'intervention du lecteur (son mobile) et de l'objet porteur d'écrit (le support). Il « déborde » la lecture au sens strict car il s'inscrit dans une pratique sociale ou culturelle : lire tel album pour découvrir telle aventure, lire tel article pour s'informer sur tel événement, lire telle recette pour fabriquer tel gâteau, lire tel texte documentaire pour comprendre tel phénomène, etc. C'est ce que fait Myriam quand elle explique pourquoi elle lit l'album *Deux petits ours*: « Parce que j'aime bien les livres qui racontent des histoires et parce que j'aime bien les livres qui parlent d'animaux. »

Gérard Chauveau, préface à *Aimer lire en maternelle* par Michelle WAELPUT, De Boeck éducation, Bruxelles 2002.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	
Session : 2006		SUJET N° 0-1	
Durée : 4 HEURES		Page : 6/8	



DOCUMENT A

Une classe de première année du cycle 2 (grande section de maternelle) a travaillé dans le cadre d'un projet d'écriture. Les élèves ont emporté chez eux le livret qu'ils ont créé. Le texte ci-dessous constitue la lettre d'accompagnement rédigée par le maître, ou la maîtresse, à l'intention des parents.

Ce livre a été créé en septembre 2005, dans le cadre d'un projet « écriture ».

Les différentes étapes se sont déroulées ainsi :

1. Écouter le début d'une histoire (*Le petit ogre qui voulait aller à l'école*, Les belles histoires, Bayard).
2. Imaginer en groupe la suite de l'histoire et en dicter le texte à l'adulte.
3. Écouter de nouveau le texte et identifier ensuite des indices visuels, afin de bien comprendre les caractéristiques des personnages et des lieux.
4. Dessiner la suite de l'histoire.
5. Distinguer deux textes : celui qui « pourrait aller au début du livre » et celui qui raconte « comme on parle ». Choisir celui qui ira dans le livre.
6. Retravailler les textes inventés pour qu'ils « puissent aller dans le livre ».
7. Copier ces textes à l'aide de lettres magnétiques.
8. Écouter d'autres histoires d'ogres.

DOCUMENT B

Textes présentés aux élèves par le maître, ou la maîtresse, pour l'étape 5.

Document B1

Il était une fois un petit ogre qui se désolait auprès de ses parents toujours affamés : pas d'autres occupations que de se réjouir de déguster de la soupe aux enfants. Un beau matin, il ramassa un livre, égaré par un petit écolier. Il essaya de le déchiffrer, mais c'était trop difficile. Il décida alors d'aller à l'école pour apprendre à lire.

Document B2

C'est un petit ogre, il est tout vert. Il fait des colères parce qu'il n'aime pas la soupe. Il n'a pas faim, il veut jouer avec des copains et penser à autre chose. Un jour il trouve par terre un livre. Un enfant l'a fait tomber. Après, il regarde le livre mais il n'arrive pas à lire. Après, il va à l'école voir la maîtresse.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	Page : 7/8



DOCUMENT C

Voici deux productions issues de l'étape 7. Chaque phrase occupe une page en face d'un dessin l'illustrant.

Production du groupe 1 (C1)

1 l'ogre mangea un enfant.

2 tous les enfants se
sauvèrent dans la forêt.

3 la maîtresse téléphona
à la police.

4 et le papa fut mis
en prison.

Production du groupe 2. (document C2)

1 les enfants dirent à
l'ogre de partir pour
qu'ils puissent
travailler.

2 mais la maîtresse
téléphona pour savoir
il était bien rentré.

3 l'ogre expliqua qu'il était
triste.

4 alors les enfants
lui firent un gâteau.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES			
Epreuve : FRANCAIS		GROUPEMENT TOUS	
Session : 2006	Durée : 4 HEURES	Coef. : 3	SUJET N° 0-1 Page : 8/8