

CORRIGE

Ces éléments de correction n'ont qu'une valeur indicative. Ils ne peuvent en aucun cas engager la responsabilité des autorités académiques, chaque jury est souverain.

Synthèse : éléments pour la correction :

L'ensemble de la documentation concerne l'entrée dans l'écrit, à l'école maternelle : enjeu déterminant pour une scolarité réussie, priorités divergentes (à quoi ça sert / comment ça marche), recours ou non à l'oral, quelles priorités pour l'enseignant, quelles activités et apprentissages pour l'élève, quels obstacles à surmonter et de quels ordres...

Nous ne proposerons ni « problématique type » ni plan mais des axes d'analyse et quelques pistes qui devraient être pris en compte par les candidats.

L'entrée dans écrit, un enjeu pour l'école maternelle :

Créer, dès l'école maternelle, une connivence avec le langage écrit pour éviter à l'élève la « mauvaise rencontre » avec le déchiffrement au cours préparatoire (Roland GOIGOUX). Certains obstacles n'apparaissent pas au premier abord, la notion de mot, par exemple n'est pas du tout évidente pour l'enfant (Claudine GARCIA-DEBANC). Entendre la maîtresse lire des histoires permet, à l'école, de réduire les écarts socioculturels qui jouent très fortement (Anne-Marie CHARTIER). Pour aider les élèves à entrer dans le fonctionnement abstrait de la langue écrite, il faut qu'ils aient compris que l'écrit sert à présenter du réel : cet apprentissage doit avoir du sens (Hélène ROMIAN).

Quels recours à l'oral pour travailler l'écrit ? :

Tout en reconnaissant que « la conversation orale » n'est pas un chemin de l'accès à l'écrit, Anne-Marie Chartier propose de « travailler dans l'oral tous les problèmes de la mise en mots » : la dictée à l'adulte permet de travailler des caractéristiques de la langue écrite alors que les enfants n'écrivent pas matériellement, on est dans l'oralisation de l'écriture. Il faut puiser dans l'écrit lu (par l'adulte) les conditions pour permettre une forme orale (de l'élève) de l'énonciation syntaxique (parler comme un livre). Claudine GARCIA-DEBANC convient qu'il faut « se mettre d'accord tous ensemble sur le message à écrire » (cela par oral) mais ensuite les élèves se débrouillent tout seuls, avec de l'écrit (les référents) pour écrire. Roland GOIGOUX propose de travailler l'entrée dans l'écrit par le seul écrit : interroger les signes comme Champollion devant la pierre de Rosette.

Alors que la spécificité de l'écrit est reconnue :

Anne-Marie CHARTIER reconnaît la spécificité des registres d'énonciation de l'écrit, d'autres en reconnaissent la spécificité fonctionnelle : Claudine GARCIA-DEBANC, la fonction différée de la communication écrite ; Hélène ROMIAN, l'écrit sert à communiquer à des gens qui sont à distance.

L'entrée dans l'écrit des élèves s'appuie sur un corpus d'écrit : Anne-Marie Chartier : dicter des textes à partir d'histoires déjà connues, lues par la maîtresse ; Claudine GARCIA-DEBANC : les enfants se "débrouillent" par petits groupes pour chercher les mots dont ils ont besoin dans les nombreux référents disponibles ; Roland GOIGOUX : explorer des textes dont ils connaissent le contenu par cœur ; Hélène ROMIAN : expérience pratique de l'écrit à partir de la diversité de tous les écrits que l'on trouve dans la vie quotidienne.

Mais les activités des élèves diffèrent : produire de l'écrit, GARCIA-DEBANC avec des écritures inventées ; Chartier, dicter des textes à partir d'histoires déjà connues. Analyser l'écrit : GOIGOUX, explorer des textes pour comprendre « comment marche » l'écrit ;

CODE EPREUVE :		CONCOURS EXTERNE	SPECIALITE : Professeurs des Ecoles	
SESSION 2001	CORRIGE	EPREUVE : Français		
Durée : 4h	Coefficient : 4		Code sujet : 01KB115	Page : 1/5

ROMIAN, comprendre la signification de l'écrit : Qui a écrit ça ? À qui ? Pour quoi faire ? Est-ce que c'était important de l'écrire ?, le « à quoi ça sert ».

Et les priorités sont contrastées : GOIGOUX privilégier le « comment marche », qui pour ROMIAN reste une question seconde, après le « à quoi ça sert ». La dictée à l'adulte, qui est, Chartier, l'occasion de construire de l'écrit par l'oral, et par contre, GARCIA-DEBANC, n'est pas de l'écrit.

Quelques obstacles :

A l'école

Certains outils, mal compris : la dictée à l'adulte, Chartier, la dictée à l'adulte, quand on demande aux élèves de parler comme des livres sans leur fournir le registre discursif des livres ils lisent ; GARCIA-DEBANC, la dictée à l'adulte n'est pas de la production d'écrits. Certains enjeux négligés : GOIGOUX : réduire à la seule question de la fonctionnalité des situations d'utilisation de la langue écrite ; ROMIAN : se limiter aux écrits littéraires (fictions et documentaires) au détriment des écrits sociaux.

Frilosité des enseignants : GARCIA-DEBANC : réticence des enseignants à laisser produire des erreurs, à obtenir des productions non normées ; GOIGOUX : valoriser, dans le domaine de la langue écrite les méthodologies déjà utilisées dans les domaines scientifiques.

D'ordre culturels :

Renvoyer au vécu des élèves (écrits sociaux de la quotidienneté ROMIAN) ou proposer un corpus d'écrits communs à tous (GOIGOUX, CHARTIER, DEBANC).

Souci de rétablir ainsi les déséquilibres culturels (Chartier, « les enfants auxquels les parents lisent souvent des albums ont une avance considérable ») et d'affirmer la mission de l'école maternelle (Roland GOIGOUX : les perspectives de travail, programmes 1995, concernent « tous les élèves », et non seulement ceux qui « en sont capables », textes de 1991.

Production d'élève : éléments pour la correction

Pour l'analyse des productions, nous proposons de faire référence aux compétences à acquérir au cours du cycle 2, sachant que ces deux élèves ne sont encore que dans la première moitié : il s'agit donc pour eux de paliers de compétences, à apprécier par le candidat (n'est retenu que ce qui concerne cette production).

1) Produire un écrit :

"L'élève doit pouvoir : - écrire un texte bref de quelques lignes répondant à des consignes claires : ici, "un texte qui racontera l'histoire de votre choix", donc un court récit ; - tenir compte des contraintes propres, à chaque type d'écrit : présentation (lisibilité, ponctuation...), vocabulaire adéquat, syntaxe (emploi de pronoms, de mots de liaison, usage des temps).

Notez que, du point de vue de l'élève, la consigne peut apparaître relativement ambiguë, puisque les mots dont il connaît la graphie ne sont pas nécessairement suffisants pour écrire l'histoire de son choix.

Rien dans la consigne ne concerne la situation de communication (destinataire de l'écrit, enjeux...)

Connaissances nécessaires à la maîtrise de l'expression écrite

Vocabulaire

L'élève doit pouvoir : - distinguer, selon le contexte, le sens particulier d'un mot ; - se servir d'un dictionnaire adapté à son âge (ici, les référents que propose la maîtresse).

Orthographe

L'élève doit pouvoir : orthographier sans erreur les mots d'usage courant (donnés notamment par les échelles de fréquence).

Ecriture

L'enfant doit pouvoir : - écrire lisiblement en respectant les normes de l'écriture ; il commence à maîtriser la graphie des lettres majuscules.

2) Compétences maîtrisées :

- Transcription du son (phonographie) globalement acquise chez Nicolas et en grande partie chez Mégane (sauf problèmes ponctuels de l'ordre des graphèmes : te, dse pour "et, des").
- Transcription phonétique globale des mots et segmentation des mots.
- En voie d'acquisition : utilisation des majuscules (pour les noms propres uniquement, totalement chez Mégane, partiellement chez Nicolas).
- En voie d'acquisition : certaines distinctions d'homophones lexicaux (bien acquis chez Mégane : je/jeux, fête/faire... ; en voie d'acquisition chez Nicolas mais voir les pour "lait").

3) Compétences à acquérir (cycle 2) :

- Compléter la maîtrise des majuscules et des homophones lexicaux hétérographiés usuels.
- Ordre des graphèmes chez Mégane.
- Maîtrise de la variation des graphèmes notant un même phonème et de leur répartition en fonction de la position dans le mot (cf amoure chez Nicolas).

B SECOND VOLET propositions de corrigé

Le document 6 est extrait de *Apprendre à lire avec la BCD*, Catherine Jordi, CRDP Nice, Nathan Pédagogie.

Pour les candidats, ont été supprimés : les indications relatives au niveau et le paragraphe « prolongement ». En annexe du corrigé : le texte entier de cette fiche 19.

B1 Pour quel niveau de quel cycle ce document convient-il, selon vous ? Justifiez votre choix. (1 point)

Dernière année de cycle 1, première année de cycle 2 (Grande section de maternelle).

Le document est tiré de l'ouvrage *Apprendre à lire avec la BCD Grande Section*.

L'objectif de cette fiche n° 19 (« Faire reconnaître et faire produire des écrits variés en les dictant à l'enseignant : [suit une liste d'écrits variés] ») correspond à une compétence à acquérir en fin de cycle 1 : « Commencer à produire des textes variés en les dictant au maître : - lettres, - listes, - règles de jeux, - recettes, - récits, - poèmes... » (programmes pour l'école primaire, compétences « Production d'écrit »).

Une proposition pour un autre niveau du cycle 2 (CP par exemple) serait à argumenter : pourquoi la dictée à l'adulte, par exemple. Il ne semble pas raisonnable d'affecter cette activité à un niveau antérieur du cycle 1 (Moyenne Section).

B2 Analysez la démarche proposée :

Déroulement

- recherche documentaire en B.C.D (livres de recettes)
- dégager, avec l'aide de l'enseignante, des invariants textuels (phase orale d'observation des écrits) : la macro structure (répartition spatiale du texte, ses composants, le titre, la liste des ingrédients, le déroulement constitué par une succession d'actions classées chronologiquement) et quelques éléments de la micro structure (verbes à l'infinitif ou à l'impératif)
- phase collective d'écriture (dictée à l'adulte) : produire une recette cohérente, en respectant le schéma textuel
- reprise en commun du texte pour mise en forme et en page (typographie...)

Éléments pour l'analyse

La fiche proposée est tirée d'un ouvrage intitulé « Apprendre à lire avec la BCD ». La phase de découverte et d'analyse du type d'écrit (la recette) décrit effectivement un fonctionnement en BCD.

Dans cette phase de découverte, l'accent est surtout mis sur l'analyse de la macrostructure ; rien n'est précisé sur l'approfondissement lexical spécifique : constitution de répertoires d'ustensiles, d'ingrédients...

L'essentiel de la phase de production a lieu sous forme de dictée (collective) à l'adulte : voir, dans les doc. de la synthèse, les regards portés sur cette pratique (Chartier, Debanc).

Un des objectifs (§ « Par conséquent ») était « savoir les utiliser (les indices pertinents...) pour produire ses propres écrits ». Le déroulement de l'activité ne fait référence qu'à une « phase collective d'écriture » puis une reprise « en commun ». Chaque élève n'est pas en condition de produire son propre écrit (cf. doc. de la synthèse : exploration d'écrits, écriture inventée...).

adéquation aux programmes

L'objectif principal : "*Faire reconnaître et faire produire des écrits variés en les dictant à l'enseignant...*" et les deux sous objectifs : "repérer les indices pertinents et constants de l'organisation macro-structurale de différents écrits courants" et "savoir les utiliser pour produire ses propres écrits" sont en conformité avec les objectifs et les compétences à acquérir en fin de cycle 1 (cf. B1)

B3 Proposez, pour un même niveau, une démarche de production d'écrit prolongeant cette fiche :

Production individuelle :

À partir du travail effectué lors de cette séquence, il peut être envisagé de mettre les élèves en situation de production individuelle en mettant à leur disposition tous les référents déjà disponibles et ceux élaborés collectivement au cours de l'activité : cf. programmes de 1995 « élaborer une fiche (règle de jeu, recette, etc.) en assemblant des textes courts et des images qui ont été auparavant travaillés (textes lus par le maître, images commentées collectivement) ». Cette production peut être une réécriture personnelle de la même recette; l'écriture d'une autre recette connue qui n'avait pas fait l'objet d'une production individuelle. Le caractère individuel de l'écrit peut être finalisé par l'enjeu de communication : son correspondant, ses parents...

Production collective :

Constitution d'un fichier pour la bibliothèque de la classe telle qu'on l'évoque dans le paragraphe de la fiche « *Organisation matérielle* » : fiches ingrédients, fiches ustensiles, fiches recettes... (cf. programmes « participer à la réalisation d'une bibliothèque de classe en enregistrant au magnétophone lettres, listes, règles de jeu, fiches de fabrication, récits, poèmes... ou en les dictant au maître. »). Pour cette production, le travail sur les champs lexicaux sera beaucoup plus approfondi que dans l'activité proposée par la fiche 19.

Quelle que soit l'activité proposée, on attend au minimum du candidat :

- l'inscription de la séquence dans le projet global (amont et aval) ;
- une définition des objectifs : quels apprentissages pour les élèves...
- le déroulement : que font les élèves, que fait l'enseignant ;
- quel dispositif d'évaluation permet de contrôler les degrés d'acquisition des élèves (à l'issue de la séquence, en différé...).

Prolongements proposés par l'auteur :

Le travail d'écriture de recettes (ou de modes d'emploi) peut être détourné poétiquement en écrivant par exemple des recettes de sorcières pour réaliser des potions magiques. L'intérêt est ici de faire percevoir à la fois la permanence de la structure du texte et l'opposition réel / imaginaire qui se manifeste par le choix des ingrédients.

Dans le même esprit, peut être réalisé le livre des sorties de la classe, écrit à partir des divers comptes-rendus des visites effectuées, ou bien le livre des écrits de la classe qui rassemblera les divers textes produits en classe par les enfants.

Ces livres seront présentés aux parents à l'occasion de journées « classes ouvertes » ou de l'exposition annuelle sur l'écrit (cf. fiche 5) ; ils seront ainsi informés des activités menées dans le domaine de l'écrit.