

Académie de Lyon	Inspection Académique du Rhône	Session 2010
PREMIER CONCOURS INTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES		
Epreuve écrite d'admissibilité		
Sujet n°1		
Durée : 4h00	Feuillet :	1/6

1^{ère} partie : (20 points)

Analysez et commentez en quatre pages manuscrites maximum, les textes suivants pour dégager les enjeux de l'oral à l'école et les éléments indispensables à la mise en œuvre de son enseignement (cycle 1, 2 et 3).

2^{ème} partie : (20 points)

Programmation d'activités : (12 points)

Pour un niveau de classe de votre choix (cycle 1, 2 ou 3) vous établirez une programmation d'activités en classe permettant une exploitation pluridisciplinaire en lien avec la thématique des textes.

Séquence : (8 points)

Vous développerez une séquence (une unité d'apprentissage pouvant se dérouler en plusieurs séances) en situant sa place dans la programmation envisagée. Vous en préciserez les objectifs, le déroulement et les modalités d'évaluation.

Documentation :

Document 1 : « Ce que parler veut dire », Pierre BOURDIEU FAYARD (1982).

Document 2 : « Maîtriser l'oral », introduction, C. MAIRAL et P. BLOCHET, MAGNARD ECOLES (1998).

Document 3 : « La maternelle : au front des inégalités linguistiques et sociales » A. BENTOLILA (2007).

Document 4 : Extraits des programmes d'enseignement de l'école primaire (2008).

Ce que parler veut dire

Pierre BOURDIEU

Pierre Bourdieu estime que le pouvoir du locuteur ne naît pas de ses seules compétences linguistiques, contrairement à ce qui est répandu dans l'opinion publique, mais de la relation établie entre ses compétences linguistiques; son statut de locuteur et la constitution du groupe auquel il appartient et dont il est le délégué autorisé, donc reconnu.

Ce postulat est vrai pour tous les individus qui sont mandatés par leur groupe, quelle qu'en soit la nature, pour parler le langage du groupe. Ce sont eux qu'on admire, qu'on envie, qu'on prend pour modèle. Cela est, bien sûr, encore plus évident pour le groupe des dominants. En effet, celui-ci a su forger pour les siens un outil de communication parfaitement typé (prononciation, lexique, registre de langue, niveau de langage, complexité syntaxique, morphologique, thèmes...) qui le distingue des autres. Pour instituer ses locuteurs, ce groupe a introduit des rituels (diplômes, cérémonies d'initiation et d'acceptation, signes distinctifs) qu'il a imposés d'une part aux siens pour qu'ils méritent leur appartenance au groupe et d'autre part aux autres pour qu'ils renoncent à elle.

Pour décourager définitivement d'éventuels postulants, le groupe a édicté des normes arbitraires certes, mais très fortes, linguistiques bien sûr mais aussi culturelles, physiques, comportementales et mentales. Ces contraintes constituent autant de stratégies d'exclusion sous forme de sanctions, d'intimidations, de censures pour ceux qui n'ont pas les moyens d'adhérer au groupe, que de stratégies de reconnaissance pour les élus. Tout cet appareillage n'a d'autre fonction que de renforcer l'étanchéité des frontières entre les groupes et d'établir des classements dans la hiérarchie du pouvoir. Ce travail est incessant pour assimiler ceux qui seront jugés dignes, « les héritiers », et pour rejeter les autres.

Le paradoxe de toute cette machine de guerre construite par les dominants est qu'elle est acceptée par les dominés, complices des dominants, car convaincus de leur prétendue infériorité ou désireux d'accéder au groupe des dominants.

La difficulté des dominés pour accéder au groupe des dominants est double : d'abord accepter d'être dépossédés de leurs habitudes culturelles, linguistiques, comportementales pour avoir une chance de rejoindre le groupe des dominants ; ensuite manifester une aisance naturelle dans l'exercice de contraintes qui ne sont qu'artificielles.

INTRODUCTION

L'apprentissage du langage par le jeune enfant est depuis fort longtemps l'une des préoccupations essentielles de tous ceux qui œuvrent pour une école de qualité, que ce soit de l'extérieur ou en son sein, et reste actuellement un centre d'intérêt majeur. Il n'est qu'à lire les recommandations ministérielles de 1992 (« *La maîtrise de la langue à l'école* »), les programmes de 1995 et les récentes déclarations ministérielles centrées sur la maîtrise des langages pour s'en convaincre. Et ce ne sont pas les inquiétudes ou les interrogations souvent manifestées à ce sujet par les enseignants de l'école maternelle qui contrediront ce fait.

Apprendre à parler, oui mais comment ?

L'un des premiers éléments de réponse consiste à dire que le langage oral n'est pas maîtrisé « naturellement » par l'enfant mais qu'il nécessite un **étayage** de la part de l'adulte, parent ou enseignant. Mais tandis que l'adulte parent joue ce rôle de manière plus ou moins consciente au cours de jeux ritualisés, comme le montre J. Bruner (« *Comment les enfants apprennent à parler* » Retz), l'enseignant, lui, peut concevoir un enseignement rigoureux et structuré, prenant appui sur les théories récentes des linguistes, psychologues ou didacticiens, et mettre en place des situations d'apprentissage permettant la construction et le développement des compétences langagières de ses élèves.

Encore faut-il, pour cela, définir ces dernières plus précisément. Nous savons à présent que les **compétences linguistiques** ne représentent qu'une des composantes de la maîtrise de l'oral (d'où le résultat parfois décevant des activités de langage qui travaillent uniquement des compétences de cet ordre). En réalité, différents types de compétences doivent être mobilisés en même temps pour que le langage acquiert une pleine efficacité : des **compétences communicationnelles** (les premières manifestées par le tout-petit qui s'exprime surtout par des gestes et par mimiques) faisant intervenir le corps autant que les mots sont nécessaires, mais aussi des **compétences textuelles**, liées au type de message à produire, à son enjeu et à sa structure.

Commencer à construire ces différents types de compétences, tel semble être l'un des objectifs essentiels que devraient viser les enseignants de l'école maternelle. C'est une tâche certes difficile, compte tenu de la très grande hétérogénéité des élèves de cet âge et des savoir-faire divers dont ils font preuve dans le domaine du langage. Pour ce faire, les enseignants ont besoin d'outils leur fournissant des pistes de travail. C'est dans ce but qu'a été conçu cet ouvrage, qui propose un éventail de situations de structuration du langage. Il constitue le premier maillon d'une chaîne allant du cycle 1 au cycle 3, tentant de montrer que l'oral peut aussi « s'apprendre », à tous les niveaux de l'école élémentaire et maternelle.

LA MAITRISE DE LA LANGUE : ENJEU PRIORITAIRE

Sous les effets conjugués de l'affaiblissement de la médiation familiale et de la perversité des modèles sémiologiques imposés par un monde médiatique de plus en plus cynique, bien des enfants arrivent à la porte de l'école de la République en situation d'extrême insécurité linguistique et de terrible déficit culturel. Pour eux, l'école maternelle constitue la première et la dernière chance de médiation dans un parcours d'apprentissage qui en a été jusque-là privé. Ce sont des enfants mal entendus parce que leurs questions - souvent non formulées - sont restées sans réponses. Ce sont aussi les enfants *du* malentendu, c'est-à-dire ayant noué avec le langage un malentendu fondamental : ils n'ont aucune idée de ce qui légitime et justifie l'effort et le soin de la mise en mot ; la volonté de laisser une trace d'eux-mêmes sur l'intelligence d'un autre leur est totalement étrangère. Ils arrivent donc à l'école déjà résignés à n'avoir aucune prise sur le monde, à ne revendiquer aucun pouvoir linguistique et intellectuel sur les autres ; ils ont déjà renoncé à la conquête collective du sens pour ne plus s'occuper que de se protéger individuellement d'un monde où les menaces leur paraissent l'emporter largement sur les promesses. Pour eux, l'école maternelle doit mettre en jeu avec volonté, obstination et constance une pédagogie, non pas palliative, mais compensatrice : elle se doit de tenter de réhabiliter au plan sémiologique, culturel et linguistique une part importante des enfants qui lui sont confiés. Si elle y renonçait, elle viderait de leur sens les mots de justice et de démocratisation scolaire ; mots d'un discours alors démagogique cachant mal l'entrée précoce dans un couloir qui mène inéluctablement à l'illettrisme et à l'exclusion.

Si nous parlons ici d'une **refondation pédagogique**, c'est non pas seulement parce qu'il faut sauver l'école maternelle française de la banalisation et de l'ambiguïté, mais surtout parce qu'elle constitue la seule réponse à un problème aujourd'hui posé par bien des élèves de trois à cinq ans. De langue maternelle française, de parents francophones, ils arrivent à l'école avec une langue orale très éloignée de la langue qu'ils vont rencontrer en apprenant à lire et à écrire. Ne craignons pas de le dire, ils parlent une langue *étrangère* à celle sur laquelle va reposer leur apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il ne s'agit pas seulement d'une pauvreté de vocabulaire, mais aussi d'une utilisation très approximative de la syntaxe, du système de temps, des articulations logiques... Le langage dont disposent certains élèves à la veille d'entrer au cours préparatoire est souvent **incompatible dans ses structures même avec une entrée sans rupture dans le monde de l'écrit**. Ne l'oublions pas, apprendre à lire n'est pas apprendre

une langue nouvelle : c'est apprendre à coder différemment une langue que l'on connaît déjà. Si un enfant se trouve enfermé dans un usage quasi étranger à la langue commune, il se trouvera d'emblée coupé de la langue écrite et condamné à n'en jamais vraiment maîtriser l'usage. La priorité de l'école maternelle française est donc de donner à tous les enfants qui lui sont confiés une maîtrise de la langue qui leur permettra, une fois élucidés les mécanismes du code écrit, de construire avec respect et audace le sens du texte d'un autre. Dans cette perspective, la maîtresse (ou le maître) se doit d'assumer pleinement et ostensiblement **son rôle de modèle**. Elle doit savoir alterner les moments où son langage est celui de la connivence et de l'affectivité avec ceux - infiniment utiles - où son discours met les enfants à distance d'elle-même et de son propos. Pour certains enfants, la maîtresse est leur seule chance d'observer « en action » un adulte qui leur adresse un discours explicatif, argumentatif ou narratif suffisamment structuré, organisé et précis pour leur apporter une information qu'ils ignorent. Il est certes de la mission de la maîtresse d'école maternelle de rendre sinon ses élèves heureux, du moins de leur apporter un peu de chaleur et de tendresse ; pour autant, son discours « pédagogique » doit accepter la distance et montrer que **la langue est essentiellement faite pour dépasser la connivence**.

Il ne s'agit pas de tomber dans le travers de ce que l'on a appelé les « pré-requis » ; ce terme peut en effet laisser entendre que l'on doit dresser la liste des activités à mener avant d'autoriser un enfant à avoir quelque contact que ce soit avec l'écrit ; une conception aussi mécaniste de l'apprentissage est à la fois fautive et dangereuse. Cependant, on doit être bien conscient que les enfants n'arrivent pas tous à égalité à la porte de l'écrit : certains ont eu la chance de rencontrer tout au long de leur parcours préscolaire des médiateurs bienveillants, attentifs et éclairés qui leur ont progressivement permis de se forger un langage compatible par ses mots et par ses structures avec celui qu'ils auront à affronter dans les textes ; d'autres, moins heureux, n'ont avec la langue aucune distance ; ils n'ont qu'une idée confuse des éléments qui la composent et des règles qui les organisent. C'est en termes de **degré de lucidité** par rapport aux finalités et au fonctionnement du langage que s'exprime une part importante des inégalités à l'entrée en maternelle. L'avenir linguistique et, plus généralement la réussite scolaire de bien des élèves, dépendront de la capacité de notre école maternelle à poser les termes d'une relation plus exigeante et plus confiante avec une langue orale qui leur permettra d'entrer sans rupture dans le monde de l'écrit. C'est, sans aucun doute, par là que commence le juste combat contre l'illettrisme.

S'APPROPRIER LE LANGAGE

Le langage oral est le pivot des apprentissages de l'école maternelle. L'enfant s'exprime et se fait comprendre par le langage. Il apprend à être attentif aux messages qu'on lui adresse, à les comprendre et à y répondre. Dans les échanges avec l'enseignant et avec ses camarades, dans l'ensemble des activités et, plus tard, dans des séances d'apprentissage spécifiques, il acquiert quotidiennement de nouveaux mots dont le sens est précisé, il s'approprie progressivement la syntaxe de la langue française (l'ordre des mots dans la phrase).

La pratique du langage associée à l'ensemble des activités contribue à enrichir son vocabulaire et l'introduit à des usages variés et riches de la langue (questionner, raconter, expliquer, peuser).

Échanger, s'exprimer

Les enfants apprennent à échanger, d'abord par l'intermédiaire de l'adulte, dans des situations qui les concernent directement : ils font part de leurs besoins, de leurs découvertes, de leurs questions ; ils écoutent et répondent aux sollicitations. Ils nomment avec exactitude les objets qui les entourent et les actions accomplies.

Progressivement, ils participent à des échanges à l'intérieur d'un groupe, attendent leur tour de parole, respectent le thème abordé.

Ils redisent de manière expressive des comptines et interprètent des chants qu'ils ont mémorisés.

Ils apprennent peu à peu à communiquer sur des réalités de moins en moins immédiates ; ils rendent compte de ce qu'ils ont observé ou vécu, évoquent des événements à venir, racontent des histoires inventées, reformulent l'essentiel d'un énoncé entendu. Ils acquièrent progressivement les éléments de la langue nécessaires pour se faire comprendre, c'est-à-dire pour : désigner correctement les protagonistes concernés, marquer les liens entre les faits, exprimer les relations temporelles par le temps adéquat des verbes et les mots ou expressions pertinents, situer les objets ou les scènes et décrire les déplacements de manière pertinente.

Comprendre

Une attention particulière est portée à la compréhension qui, plus que l'expression, est à cet âge étroitement liée aux capacités générales de l'enfant.

Les enfants apprennent à distinguer une question, une promesse, un ordre, un refus, une explication, un récit. Ils distinguent la fonction particulière des consignes données par l'enseignant et comprennent les termes usuels utilisés dans ce cadre.

Les enfants sont amenés à comprendre un camarade qui parle de choses qu'ils ne connaissent pas, un interlocuteur adulte, familier ou non, qui apporte des informations nouvelles. Grâce à la répétition d'histoires ou de contes adaptés à leur âge, classiques et modernes, ils parviennent à comprendre des récits de plus en plus complexes ou longs, et peuvent les raconter à leur tour.

Progresser vers la maîtrise de la langue française

En manipulant la langue, en écoutant des textes lus, les enfants s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase, ils apprennent l'ordre habituel des mots en français. À la fin de l'école maternelle, ils utilisent de manière adaptée les principales classes de mots (articles, noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) et produisent des phrases complexes. Ils composent progressivement des unités plus larges que la phrase : un énoncé, de très courts récits, des explications.

Chaque jour, dans les divers domaines d'activité, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, les enfants entendent des mots nouveaux, 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 du 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.

À la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

- comprendre un message et agir ou répondre de façon pertinente ;
- nommer avec exactitude un objet, une personne ou une action ressortissant à la vie quotidienne ;
- formuler, en se faisant comprendre, une description ou une question ;
- raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée ;
- prendre l'initiative de poser des questions ou d'exprimer son point de vue.