

SUJET DE PREPARATION AUX EPREUVES ORALES

ÉPREUVE PRATIQUE ORALE D'ADMISSION

Temps de préparation : 2 heures pour les deux parties de l'épreuve
Durée de l'épreuve : 30' de leçon en français- 30' de leçon en mathématiques

Première partie : préparation d'une séance d'enseignement en français

Déroulement de l'épreuve de français :

- 1 – Exposé du candidat (15 minutes)
- 2 – Entretien avec le jury (15 minutes)

Domaine : Lecture et compréhension de l'écrit

Connaissances et compétences visées :

- identifier des mots de manière de plus en plus aisée ;
- comprendre un texte et contrôler sa compréhension ;
- savoir justifier son interprétation ou ses réponses

Niveau : CP

Période : 3

Attendus de fin cycle 2 :

- décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et irréguliers mémorisés.
- lire et comprendre des textes variés, adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.
- Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page

Documentation :

- **Document A** Tapuscrit de l'album *La fille du calligraphe* de C. Zandonella avec découpage proposé par l'enseignante.
- **Document B** Supports utilisés et activités prévues pour le groupe 2, documents de l'enseignante
- **Document C** : MEN, Programme Cycle 2, *Lecture et compréhension*, 2022, p. 12-13
- **Document D** : Roland GOIGOUX, L'effet des pratiques d'enseignement sur l'apprentissage initial de la lecture, conférence de consensus, 16 et 17 mars 2016.

Consigne :

Dans un exposé de 15 minutes, vous présenterez une séance d'enseignement ayant pour objet la lecture de l'extrait de l'album proposé en semaine 1 (document A) pour les groupes 1 et 3, le groupe 1 étant le groupe des élèves les plus en difficulté. En vous appuyant sur les documents B, C et D, vous décrirez à la fois les activités menées en atelier dirigé et celles menées en atelier autonome pour les deux groupes. Vous n'omettrez pas de préciser les objectifs visés pour chacun de ces deux groupes ainsi que la façon dont vous avez adapté le texte originel.

Tapuscrit « La fille du calligraphe » Caterina Zandonella

Lecture offerte jour 1

Menglu était la fille d'un calligraphe très renommé, Junhao. Il avait une grande boutique où il travaillait tous les jours à la réalisation de magnifique texte pour le roi. Junhao était veuf et il espérait ardemment que sa fille pût reprendre un jour, l'ancienne et noble tradition de la calligraphie.

Mais hélas Menglu était une vraie calamité ! Quand armée d'encre et de pinceaux, elle essayait d'écrire, les lettres étaient désordonnées et hésitantes.

Concentre-toi ! Lui répétait son père. Tu es trop maladroite ! Ne te laisse pas distraire lorsque tu écris ! Mais Menglu n'arrivait pas à rester concentrée plus de quelques minutes. Aussitôt son imagination l'emportait sur sa concentration et l'emportait très loin, dans un monde de rêves et de fantaisie.



Tapuscrit semaine 1

Un jour, alors que son père allait chercher de l'encre au village voisin, quelqu'un frappa à la porte du magasin. Menglu alla ouvrir et découvrit une dame très vieille, ronde et toute petite avec des joues rouges comme des pommes, laissant derrière elle, une antique roulotte.

-Bonjour madame. Mon père n'est pas à la maison, mais vous pouvez me laisser un message, je lui ferai la commission, dit-elle poliment.

-Comme c'est dommage, répondit la vieille dame. Je suis marchande ambulante, et en passant devant votre magasin, j'ai pensé qu'un de mes objets pouvait vous intéresser.

En disant cela, elle sortit un superbe pinceau de calligraphe en bois sombre, couvert de signes anciens gravés sur le manche.

-Oooh s'écria Menglu émerveillée, il est magnifique !

Je vois qu'il te plaît lui dit la vendeuse. Je vais te faire un prix d'ami ; cinq sous seulement... Un objet si beau à si bas prix ; ne laisse pas échapper l'occasion d'acquérir un pinceau magique. Menglu se dit que la vieille marchande ambulante était certes gentille, mais sans doute un peu folle. Le pinceau était très beau, avec ses signes gravés, mais ne pouvait en aucun cas être magique. Menglu était petite, pas stupide !



Cinq sous seulement... C'était alléchant.

-D'accord, je l'achète. Je ferai la surprise à papa ! Attendez-moi, je vais chercher vos cinq sous, dit la petite fille.

Menglu alla prendre l'argent caché dans le grand pot sur l'étagère, là où elle gardait les piécettes que son père lui donnait pour s'acheter ses bonbons préférés.

-Voici vos cinq sous, madame, dit Menglu en lui tendant les pièces.

La vieille dame les emporta et s'éclipsa à toute vitesse.

Le pinceau

Un soir, une dame poussa la porte avec un pinceau magique.

- Bonsoir, madame dit Menglu.
- J'ai un pinceau pour vous, dit la dame.
- Oh ! Comme ce pinceau est ravissant !!
- Il est pour vous, répondit la dame. Il est magique !
- J'achète !

51 62 MOTS CLÉS

le un la
avec dame
comme pour

d'après le livre « La fille du calligraphe »
de ZANDONELLA CATERINA



Texte adapté par l'enseignant pour le groupe 2.

Dispositif – lecture Période 3

<i>Groupe 1</i>	<i>Groupe 2</i>	<i>Groupe 3</i>
lecture découverte du texte (recherche individuelle 3min + travail de décodage avec le groupe et PE + relecture PE)	découverte autonome individuelle + discussion en groupe sur les résistances	découverte autonome individuelle
↓	↓ <u>dessine ce que tu as compris, écris ce que tu as compris en autonomie</u>	↓ <u>Ecris ce que tu as compris en autonomie</u>
travail autonome sur la lecture : association d'écriture, travail spécifique sur les lettres de l'alphabet, travail de relecture	<u>lecture avec la maitresse</u> : résistances, compréhension	↓
↓	<u>Régulation</u> : réalisation du "écris ce que tu as compris"	<u>lecture avec la maitresse</u> : résistances, régulation
↓	<u>travail autonome de compréhension</u>	<u>Régulation</u> : réalisation du écris ce que tu as compris
régulation PE	↓	<u>travail autonome de compréhension</u>
↓		
Mise en commun des textes : oralisation de la compréhension par les élèves en partant du groupe 1		
Lecture du texte originel par le PE		

Dispositif de lecture de la classe – Période 3

¹ Les documents présentés ici sont le fruit du travail de l'équipe Blaise Pascal et ont été fournis par Valérie Pirotte.

Lecture - Groupe 2

Semaine 1 : le pinceau

d'après le livre «La fille du calligraphe» de Cat Zana



Consigne : Dessine ce que tu as compris

Consigne : Ecris ce que tu as compris.

Consigne : colorie vrai ou faux pour chaque phrase.

- 1) Un homme pousse la porte.
- 2) Le pinceau est .
- 3) Le pinceau est magique.
- 4) Menglu achète le pinceau.

vrai

faux

vrai

faux

vrai

faux

vrai

faux

Consigne : lis et dessine.

Menglu écrit avec le pinceau.

Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en relation avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante.

Au CP, les élèves parviennent à un déchiffrage aisé et à une automatisation de l'identification des mots pour acquérir, au cours des trois années du cycle, une réelle autonomie dans la lecture de textes variés, dont les textes informatifs, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée.

Au CP, les élèves pratiquent, de manière concentrée dans le temps, des activités sur le code de l'écrit dont ils ont eu une première expérience en GS. Il s'agit pour les élèves d'associer lettres ou groupes de lettres et sons, d'établir des correspondances entre graphèmes et phonèmes. L'apprentissage systématique de ces correspondances est progressivement automatisé à partir de phrases et de textes que les élèves sont capables de déchiffrer. Ces activités de lecture, menées conjointement aux activités d'écriture, doivent être régulières et structurées. Ce sont des « gammes » indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots à la fin de l'année. L'automatisation du code alphabétique doit être complète à la fin du CP.

L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, aptitude à transcrire les sons en lettres. Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire, en lien avec le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe et la compréhension. La multiplicité des entraînements, sous diverses formes, conduit à une automatisation progressive.

La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. Elle s'accompagne d'activités de reformulation qui favorisent l'accès à l'implicite et sont l'occasion d'apports de connaissances lexicales dans des domaines variés (via la diversité des lectures proposées aux élèves). La lecture à voix haute est une activité centrale pour développer la fluidité et l'aisance de la lecture. Cet exercice sollicite des habiletés multiples. Pratiquée selon diverses modalités, elle concourt à l'articulation entre l'identification des mots écrits et la compréhension, et permet aux élèves d'aborder de manière explicite la syntaxe de l'écrit.

La fréquentation d'œuvres complètes (lectures offertes ou réalisées par les élèves eux-mêmes, en classe ou librement) permet de donner des repères autour de genres, de séries, d'auteurs... Cinq à dix œuvres sont étudiées par année scolaire du CP au CE2. Ces textes sont empruntés à la littérature patrimoniale (albums, romans, contes, fables, poèmes, théâtre) et à la littérature de jeunesse. Les textes et ouvrages donnés à lire aux élèves sont adaptés à leur âge, du point de vue de la complexité linguistique, des thèmes traités et des connaissances à mobiliser.

Document D : Roland GOIGOUX, L'effet des pratiques d'enseignement sur l'apprentissage initial de la lecture, conférence de consensus, 16 et 17 mars 2016.

Le choix des textes supports aux séances de lecture collective de textes

Selon l'approche méthodologique qu'ils adoptent, les enseignants choisissent les textes supports pour les séances de lecture collective en fonction de critères différents : certains privilégient l'intérêt des récits, d'autres les correspondances graphophonémiques que les textes contiennent et permettent d'étudier. Entre ces deux logiques, nous avons observé une grande diversité d'intermédiaires et de compromis. Si l'on prend en considération le nombre et la nature des correspondances préalablement enseignées, on constate que les élèves sont mis face à des textes plus ou moins déchiffrables. Au début de la dixième semaine, les textes qui leur sont proposés comportent en moyenne 43 % de graphèmes déchiffrables, au sens de préalablement étudiés. Mais, d'une classe à l'autre, ce pourcentage varie de 11 % à 76 %. L'activité intellectuelle demandée aux élèves, qu'elle soit individuelle et collective, n'est donc pas du tout la même ; les uns peuvent mobiliser des connaissances enseignées, les autres sont livrés à eux-mêmes ou dépendants des lecteurs les plus avancés de la classe.

- L'effet des caractéristiques des textes supports aux lectures collectives de textes

Deux résultats principaux sont à retenir bien que les effets observés s'exercent à des seuils différents selon les publics d'élèves.

- Les enseignants qui proposent des textes trop peu déchiffrables (taux inférieurs à 29 %) sont moins efficaces que leurs collègues si l'on examine la performance globale des élèves en lecture et en écriture.
- Ceux qui font lire des textes comprenant plus de 57 % de graphèmes déchiffrables sont plus efficaces avec les élèves initialement faibles en code.

Ce constat pourrait avoir des conséquences sur le choix des textes supports aux lectures collectives et encourager les enseignants ou les auteurs de manuels à y être plus attentifs s'ils veulent que les élèves puissent déchiffrer une part plus importante des textes étudiés. Il valide l'option prise par certains enseignants qui choisissent les textes en fonction des correspondances graphophonémiques qui les composent et invalide l'option de ceux qui fondent exclusivement leur choix sur leur contenu sémantique, affectif, symbolique ou culturel. À condition évidemment, nous le verrons plus loin, que les premiers ne réduisent pas leur enseignement de la compréhension aux seuls textes que les élèves peuvent déchiffrer seuls : ces supports, parce qu'ils sont souvent trop brefs, trop simples ou peu cohérents, ne stimulent pas suffisamment le développement des compétences lexicales, syntaxiques et inférentielles.

Les seconds ont probablement tort d'assigner trop d'objectifs différents à une seule et même situation didactique, celle de la découverte de textes. Quelques-uns déclarent qu'ils tentent en toutes circonstances « d'articuler le code et le sens », au point de s'interdire de choisir des supports différents pour atteindre des objectifs différents. Ils s'efforcent alors d'enseigner simultanément les correspondances graphophonémiques, d'apprendre aux élèves à identifier des mots en contexte (phrases) et de développer leurs stratégies de compréhension des textes. En voulant tout faire en même temps et sur le même support, ne prennent-ils pas le risque de tout faire mal ?

- Quelles alternatives proposer ?

Une alternative serait de distinguer trois ensembles de tâches reposant en partie sur des supports écrits distincts et les proposer séparément aux élèves : 1) l'enseignement de la compréhension - basé sur la lecture à haute voix par l'enseignant et l'étude guidée - de récits psychologiquement et culturellement pertinents ; 2) l'articulation décodage / accès à la signification sur des supports adaptés, moins complexes (notamment du point de vue lexical), en privilégiant le niveau phrastique (syntaxe) lors des moments de découverte de texte ; 3) l'enseignement des correspondances graphophonologiques sur des supports ad hoc. (Le deuxième et le troisième ensembles peuvent sans doute reposer sur les mêmes supports dès que les élèves savent suffisamment déchiffrer.)