

Correction CRPE 2018 – Français Didactique

DIDACTIQUE – PROPOSITION DE CORRECTION

1) Dans le document 1, quels sont le rôle et la place de l'enseignant ? Faites toutes les remarques que vous estimerez nécessaires sur les prises de parole de Marie, de Quentin et de Lou.

Les programmes ajustés de 2018 corroborent les préconisations de 2015 et soulignent que, comme au cycle 1, l'oral, travaillé dans une grande variété de situations scolaires, fait l'objet de séances d'enseignement spécifiques au cycle 2. L'enseignant va alors remplir plusieurs rôles comme en témoigne la transcription proposée dans le document 1.

- Il guide les propos en demandant des précisions (« Pourquoi dis-tu que c'est une sorcière », « Connais-tu un autre mot pour dire cela ? ») ou en posant des questions pour aider à la compréhension (« Peux-tu nous expliquer pourquoi tu dis que la sorcière est méchante ? »)
- Il reformule et prend en charge ce qui semble hors de portée des élèves. Ainsi, lorsque le vocabulaire précis n'est pas employé, il le propose (« On peut dire qu'elle est laide »). Il corrige le langage familier pour fournir le langage courant (« Elle rit »). Il reformule les propos des élèves pour arriver à une phrase syntaxiquement complète (« Ses ongles sont comme des griffes »). Nous voyons que l'enseignant par ses reformulations sert de modèle langagier. Les programmes ajustés de 2018 rappellent que l'enseignant doit permettre aux élèves de capter des mots et des formules grâce à une expression soignée.
- Il encourage la prise de parole en validant les propos des élèves, même s'ils ne sont pas conformes à ses attentes : (« Oui, tu as raison », « Oui, mais... »). Il interroge personnellement les élèves qui n'osent pas intervenir spontanément (« Et toi, Lou, es-tu d'accord avec ce que dit Marie ? »)

Ainsi, la place de l'enseignant est centrale : il porte son attention à la qualité et à l'efficacité du langage oral des élèves et aux interactions verbales grâce à un étayage rigoureux, pour reprendre la terminologie de Jérôme Bruner. Grâce à cet étayage, les élèves peuvent trouver dans les interventions de l'enseignant un moyen d'apprendre et de remédier à leurs difficultés.

Parmi les différentes interventions de ces élèves de CE1, analysons plus précisément les prises de parole de Marie, Quentin et Lou.

- Lou n'intervient qu'une seule fois et seulement après interpellation de l'enseignant. Si son intervention n'est pas spontanée, elle est correcte au niveau syntaxique (la phrase disloquée avec la reprise pronominale « moi, je » est une spécificité de l'oral et n'est pas une construction fautive) et pertinente au niveau du sens.
- Quentin intervient 4 fois dans des phrases courtes et inachevées. Dans sa première intervention, il reprend les termes de Marie (« un grand nez ») et ajoute une précision dans une phrase correcte mais employant un langage familier (« elle est moche ») qu'il ne parvient pas à rectifier lorsque l'enseignant lui demande. Sa dernière intervention (« elle rigole ») montre également que Quentin utilise un langage familier et n'est pas encore capable de lui substituer un langage courant, ne parvenant pas à porter son attention sur le choix du vocabulaire. Sa deuxième prise de parole montre qu'il est en train de verbaliser sa réflexion, ce qui se traduit par la réduction phonétique de « puis » en « pis », et de « ils » en « y » ainsi que la reprise pronominale (« ses ongles, y sont comme... »). Son énoncé est inachevé et il ne parvient pas à trouver le mot qu'il cherche, ce qui confirme, avec l'usage spontané du registre familier, que son lexique mental doit être enrichi.
- Marie monopolise un peu la parole puisqu'elle intervient 7 fois sur 15 prises de parole spontanées. Elle formule des phrases simples assez longues (« Elle a un chapeau pointu et un grand nez ») mais aussi des phrases complexes (« On dirait qu'elle est méchante », « Elle se frotte les mains, comme papa fait quand il a faim »). Elle utilise la négation complète (« Elle n'est pas belle », « Elle n'est pas jolie ») à l'exception d'une occurrence (« Elle a plus que deux dents »). Elle maîtrise un lexique précis et adapté (« aigles », « crochu », « griffes »). Ses interventions montrent qu'elle a bien saisi les intentions du personnage de

Correction CRPE 2018 – Français Didactique

l'histoire et que le stéréotype de la méchante sorcière est bien construit. Ce qui est particulièrement remarquable est qu'elle comprend et exprime clairement l'implicite avec une référence personnelle à une attitude spécifique à la perspective d'un bon repas quand on a faim qui consiste à se frotter les mains. Bien qu'en CE1, elle manifeste déjà un des attendus de fin de cycle 2 qui consiste à « produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos ».

2) Comment, selon vous, l'enseignant va-t-il exploiter le document 2 après l'échange collectif ?

Le document 2 est un extrait du texte original de *La Sorcière de la rue Mouffetard* de Pierre Gripari. Après l'échange collectif qui a permis de décrire l'illustration, l'enseignant va utiliser ce document pour valider les hypothèses des élèves.

Pour ce faire, il peut proposer une lecture à haute voix de ce passage. Il veillera à ce que sa lecture soit expressive voire théâtralisée pour faciliter la compréhension. À la suite de sa lecture, un échange permet de revenir sur les hypothèses précédentes, ce qui va permettre de valider l'interprétation de Marie.

L'enseignant peut ensuite distribuer cet extrait aux élèves pour une lecture silencieuse, en leur demandant de souligner d'une couleur les personnages qui apparaissent et d'une autre couleur les lieux. Une explication des mots complexes est à prévoir par une recherche dans le dictionnaire (« communiqué », « aînée », « buvette »). L'identification des personnages et des lieux constitue un support de mémorisation et fournit une aide pour restituer l'histoire.

Un nouvel échange peut alors se mettre en place concernant les intentions de la sorcière.

Après quoi, il est possible de proposer une production d'écrit en demandant aux élèves (en binôme par exemple) d'imaginer ce qui se passe lors de la rencontre entre Nadia et la sorcière, ce qui permet de repartir de l'illustration et d'utiliser les informations de l'extrait.

3) À partir du document 3, identifiez les compétences mobilisées par Marie dans sa production orale.

Sur le plan pragmatique, Marie respecte bien la consigne de l'enseignant : elle raconte le début de l'histoire et invente une suite.

Au niveau de la cohérence sémantique, la production orale de Marie respecte le schéma narratif : le récit est correctement organisé, avec une situation initiale clairement posée (« c'est l'histoire d'une petite fille »), des péripéties qui répondent à la consigne consistant à raconter le début de l'histoire et une situation finale qui propose une suite cohérente, même si elle est un peu courte et peu explicite. On peut noter que Marie, dans un processus d'identification, focalise son récit sur la petite fille et non sur la sorcière.

Au niveau de la cohérence formelle, on constate l'emploi de connecteurs qui permettent au récit d'avancer (« Et puis après », « Quelques jours plus tard »). Le réseau anaphorique est cohérent, il n'y a aucune ambiguïté dans le récit : l'auditeur identifie de qui parle Marie. C'est important, car avec deux référents féminins, si Marie avait trop répété le pronom « elle », il aurait pu être difficile d'identifier les personnages. Marie emploie majoritairement des phrases simples, ce qui permet un discours clair et compréhensible ; elle emploie du discours indirect et direct de façon adaptée ; le lexique est précis et suffisamment varié pour une production orale spontanée. Nous remarquons l'absence des phénomènes linguistiques propres à l'oral, cette production orale s'apparente donc à un récit. Ainsi, comme cela est précisé dans les programmes, les compétences manifestées par cette élève en matière de langage oral vont être essentielles pour mieux maîtriser l'écrit.

Nous pouvons donc en conclure que Marie, en milieu de cycle 2, est en bonne voie pour maîtriser les attendus de fin de cycle 2 concernant le langage oral préconisés par les programmes ajustés de 2018, notamment « produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos » et « pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues, notamment, raconter, décrire, expliquer ».

4) Quelle analyse portez-vous sur la grille de critères de réussite (document 4) ?

Les grilles d'évaluation sont des outils qui permettent aux élèves de mieux visualiser les objectifs à atteindre. Construire une telle grille permet d'expliquer les attentes dans la perspective d'une évaluation positive et

Correction CRPE 2018 – Français Didactique

bienveillante, comme cela est préconisé dans les programmes en vigueur, puisqu'elle permet d'identifier ce que l'élève sait et non plus ce qu'il ne sait pas faire.

La grille proposée dans le document 4 propose aux élèves des critères de réussite pour « dire », donc nous pouvons parler de critère pour évaluer leur prestation orale. Elle se base uniquement sur des compétences liées à la restitution orale quel que soit le contenu. Le principal point positif de cette grille est qu'elle a été construite par les élèves, ce qui leur donne une bonne compréhension de la tâche à effectuer et les implique dans l'exercice. Dans ce sens, l'emploi du pronom « Je » sur tous les critères sollicite directement les élèves et les phrases courtes sont faciles à comprendre. L'élève sait donc ce qui est attendu de lui.

Toutefois, cette grille présente quelques limites.

Tout d'abord, il y a beaucoup de critères, les élèves risquent de se perdre et ne vont pas savoir quelles sont les priorités : le nombre excessif de critères empêche l'élève de réussir à les prendre tous en compte.

Mais surtout la limite se situe dans la formulation des critères. Ainsi, l'emploi du verbe « pouvoir » semble peu adapté dans une grille de critères de réussite : en quoi le fait de « pouvoir s'asseoir » (notons au passage la faute d'orthographe dans une grille destinée à des élèves de CE1) constitue un critère de réussite ? De même, la formulation est maladroite : plutôt que « je peux faire des gestes », il aurait fallu proposer « je fais des gestes ». outre l'emploi du verbe « pouvoir », en quoi l'item « j'attends qu'on m'écoute » constitue un critère de réussite. Finalement, plus que des critères, cette grille propose des conseils. Nous sommes plus dans la méthodologie que dans les critères de réussite.

D'autre part, on peut s'interroger sur ce que l'élève doit noter dans la colonne en face des critères : « oui », « non »... De plus, où sont écrits les commentaires de l'enseignant ou des pairs ? Une fois la grille remplie, quel usage va en faire l'élève ? Aucune remédiation n'est proposée.

Cette grille permet une auto évaluation, ce qui est une forme d'évaluation motivante puisqu'elle donne du sens aux apprentissages engagés. Cependant, il serait nécessaire de la réviser, en diminuant le nombre d'item pour ne retenir que des critères de réussite sur la position (face aux autres) et sur l'élocution (débit, articulation, tonalité, pause).

5) Quels autres supports l'enseignant pourrait-il mobiliser afin de favoriser la mémorisation et la restitution ?

En CE1, certains enfants ne sont pas encore totalement à l'aise avec la lecture courante, c'est pourquoi l'enseignant peut proposer des images séquentielles illustrant une histoire courte que les élèves ne connaissent pas. Il leur demande par binômes de les mettre dans l'ordre de déroulement du récit. Lors de la restitution, les élèves doivent argumenter leurs choix en prenant appui sur les images. Pour finir, c'est la lecture par l'enseignant de l'histoire qui valide les propositions des élèves. Le support des images séquentielles permet de mémoriser la chronologie de l'histoire, l'objectif étant que les élèves soient capables de la restituer sans l'appui des images, ce qui peut se faire progressivement en retirant des images au fur et à mesure que les enfants restituent l'histoire pour finalement ne s'appuyer que sur leur mémoire.

Les mots clefs d'une histoire constituent un autre support envisageable. L'enseignant lit une histoire aux élèves et leur demande de noter les mots qui leur semblent les plus importants pour pouvoir raconter l'histoire. Après la lecture, les élèves proposent leurs mots-clefs et argumentent leur choix. 5 ou 6 mots sont retenus et écrits sur des étiquettes. Les élèves s'entraînent en binômes à restituer l'histoire en se basant sur les mots clefs d'abord dans l'ordre de l'histoire pour respecter la progression du récit et la mémoriser, puis dans le désordre, les mots servant à ne pas oublier d'étape importante. Au fur et à mesure, certaines étiquettes sont éliminées, l'objectif étant que les élèves soient finalement capables de restituer l'histoire sans aucune étiquette.