

CRPE 2021 gr2  
Proposition de corrigé

## ANALYSE DE TEXTES

**Vous analyserez la manière dont est présentée l'expérience de la solitude.**

Rousseau	Maupassant	Tournier	Tesson
Tout le monde ne peut pas accéder à ce plaisir ; pas un homme agité de passions diverses. Il faut que le cœur soit en paix	La solitude est souvent mal vécue : l'homme veut la fuir	Importance du contact avec les autres (sève, pièce maîtresse), même son pire ennemi	La présence des autres est indispensable pour l'appréhension de la réalité du monde
Un infortuné retranché de la société	On peut ressentir l'effet de la solitude même si on est accompagné Cite Flaubert au sujet de l'incompréhension mutuelle		Importance de partager avec un être aimé
milieu propice essentiellement lié à l'eau		Le paysage désert est sans âme	Rives du Lac Baïkal
Ni trop d'agitation ni trop de calme mais un mouvement uniforme et modéré	Aucun bruit Rumeur confuse et continue Vent frais La nuit	ténèbres	
Mais cet état de détachement peut s'obtenir partout			
Introspection, jouissance de ce que l'on porte en soi	La pensée s'élargit Cite Musset pour qui « solitude » est assimilé à « pauvreté »	On peut arriver à supporter la solitude quand on a encore l'illusion de la présence des autres	
Le monde extérieur cause des troubles	Besoin de sentir la « main » de l'autre	La solitude déstructure notre rapport avec le milieu	Les autres sont indispensables à une discipline personnelle
Permet d'oublier ses maux	La « misère solitaire »	Entraine la déshumanisation ; l'homme isolé perd l'usage de la parole	
Apporte le contentement et la paix	Harmonie avec les choses	La solitude est destructive, lente déchéance	Ne craint pas l'ennui

	Se sent enfoncé dans un puits sans fond		
Importance de l'imagination, de la rêverie	Le poète qui peut accéder au rêve n'est jamais vraiment seul	Importance de la diversité des points de vue pour appréhender les choses	Importance de se sentir en harmonie avec la nature (demande des efforts)

## Proposition de plan

### Introduction :

Présenter les différentes situations : de la solitude volontaire vécue par Rousseau comme apaisante et enrichissante à la déshumanisation vécue par Robinson, personnage de Michel Tournier, dans une solitude imposée sur une île déserte à la suite d'un naufrage en passant par le retrait volontaire de Sylvain Tesson et sa prise de conscience de l'importance de l'autre aussi bien dans la vie quotidienne que dans le partage des émotions. Maupassant quant à lui met en scène deux personnages qui défendent des points de vue opposés et s'interrogent sur la « fausse solitude » que l'homme peut éprouver même s'il est entouré.

### Partie 1 : qu'est-ce que la solitude ?

- être physiquement isolé du monde, volontairement ou accidentellement
- se mettre temporairement en retrait
- se sentir seul malgré la présence des autres

### Partie 2 : les conditions environnementales

- des lieux propices à l'isolement
- des lieux funestes

### Partie 3 : Les effets de la solitude

- le rapport à soi
- le rapport aux autres
- le rapport au monde

### Conclusion :

Importance de l'introspection et de la rêverie qui permet de se dégager des choses matérielles et se retrouver en harmonie avec la nature mais qui ne doit pas entraîner un isolement durable qui nuirait à l'épanouissement et à l'acceptation de la vie en société.

## CONNAISSANCE DE LA LANGUE

### 1. Les mots soulignés sont des pronoms. Indiquez pour chacun de quelle catégorie de pronom il s'agit et donnez sa fonction dans la phrase.

**qui** : pronom interrogatif, sujet du verbe dîner au passé composé

**on** : pronom personnel, sujet du verbe fermer au présent

**la** : pronom personnel qui remplace « la réalité », COD du verbe percevoir

**me** : pronom personnel, COI de la locution verbale « faire peur »

**qui** : pronom relatif qui remplace « les gens », sujet du verbe parler à l'imparfait

**lui** : pronom personnel, COI du verbe imposer au futur (ce verbe a en outre un COD : une double peine)

**il** : pronom personnel de 3<sup>ème</sup> personne, sujet inversé du verbe ajouter au conditionnel présent

2. Dans la phrase suivante, distinguez la proposition principale des propositions subordonnées. Indiquez la nature et la fonction des subordonnées.

**Mais un infortuné [...] peut trouver dans cet état, à toutes les félicités humaines, des dédommagements** : proposition principale

**qu'on a retranché de la société humaine** : Proposition Subordonnée Relative, complément du nom « infortuné » (épithète)

**et qui ne peut plus rien faire ici-bas d'utile et de bon pour autrui ni pour soi** : Proposition Subordonnée Relative, complément du nom « infortuné » coordonnée à la précédente par la conjonction de coordination « et » (épithète)

**que la fortune et les hommes ne lui sauraient ôter** : Proposition Subordonnée Relative, complément du nom « dédommagements » (épithète)

3. Donnez le temps et le mode des verbes soulignés et justifiez leur emploi.

Forme verbale	Temps et mode	emploi
étais	Imparfait de l'indicatif	Arrière-plan du récit
poursuivais		
s'enfonçait		
avançai	Passé simple de l'indicatif	Premier plan du récit
est révélée	Passé composé de l'indicatif	marque ici un moment ponctuel, précis, d'une action passée terminée.

4. Relevez les participes passés et justifiez leur terminaison.

**sentis** : participe passé employé comme adjectif, attribut du sujet « ces dédommagements » (le verbe être est à l'infinitif car modalisé par le verbe « pouvoir »

**gratifiés** : Participe passé employé avec l'auxiliaire « avoir », accord avec le COD antéposé « que » qui remplace le pronom démonstratif « ceux »

**privée** : participe passé employé comme adjectif, noyau du groupe adjectival « privée de sève », épithète détachée du nom « efflorescence », féminin, singulier

**disparu** : Participe Passé employé avec l'auxiliaire « avoir », ne s'accorde pas car pas de COD

5. Analysez la formation du mot « avilir » et donnez deux mots de la même famille. Expliquez ensuite le sens en contexte de « s'avilir ».

Le mot « avilir » est formé par **dérivation** par ajout du préfixe a- qui vient du latin ad- et qui indique la direction, le but → avilir signifie rendre vil

Nous noterons que la terminaison « ir » est un morphème d'infinitif et non un suffixe

**Mots de la même famille** : vil, vilain, avilissement

**Sens en contexte** : Robinson a le souci de ne pas devenir vil, de ne pas s'abaisser à leur ressembler dans leur laisser-aller et leur avachissement.

**Question 1 :**

Cette séquence s'inscrit dans le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » du programme de maternelle.

**L'écrit** est ici particulièrement travaillé. Il s'agit d'abord d'« écouter de l'écrit et le comprendre », la réception de langage écrit à partir de la lecture oralisée de l'enseignant aide l'enfant à comprendre les contenus narratifs et à approcher les spécificités de l'écrit dont les usages diffèrent de l'oral qu'il pratique.

L'enfant est amené à « commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement ». La technique de dictée à l'adulte est ici largement employée, même si dans la séance 2 il ne s'agit pas d'une création de texte mais du rappel de la phrase répétée. L'écriture générative est également encouragée, s'appuyant sur la structure précise de « phrases sources ».

Mais l'objectif de l'enseignant vise également à ce que l'enfant puisse « commencer à écrire tout seul ». Il est amené à réaliser une première production autonome d'un écrit, en s'appuyant sur des outils structuraux, syntaxe, lexicale, phrases modélisantes, ainsi que sur l'étayage de l'enseignant.

Bien que nécessairement mobilisé, l'enseignant ne semble pas s'être donné d'objectif majeur concernant le geste d'écriture, puisque les élèves peuvent opter pour l'écriture en capitales ou pour la cursive selon leur dextérité graphique.

Enfin, cette séquence concerne à sa manière **l'oral** et plus particulièrement la compétence « comprendre et apprendre ». En écoutant l'enseignant lire le récit à voix haute, alors que l'enfant est en réception, il travaille mentalement. Il est ici amené à se construire des images mentales des étapes de la narration, relier des événements entendus, acquérir du lexique structuré.

**Question 2 :**

Un récit en randonnée procède par **répétitions et reprises de formulettes** qui scandent et ponctuent les étapes successives de la narration. Ces formulettes sont des paroles rapportées qui relèvent d'un registre proche d'un oral de connivence, ayant vocation à être dites de manière expressive. Le récit y gagne en rythmique et musicalité et invite donc d'abord à être lu à voix haute afin de bien marquer à la fois l'effet cumulatif et structurant de ces répétitions, invitant l'auditoire enfantin à venir s'associer à la lecture magistrale de l'enseignant. Puis, à terme de pouvoir lui-même les répéter, et enfin d'en produire comme le montre la séquence décrite dans le sujet.

**Les héros sont des animaux, mais anthropomorphisés**, vivant dans des habitats là aussi humanisés, dont les préoccupations sont celles qui touchent des enfants en bas âges : la maison, la peur, l'ennemi dangereux, la fuite face au danger, l'amitié et la solidarité. Ces phénomènes identificatoires sont donc eux aussi aidant.

Le récit en randonnée apporte une **dimension rassurante** pour les élèves les plus fragiles qui, guidés par les structures répétitives, entrent dans le récit avec plus de simplicité sans que soit perdue la qualité narrative.

Ce type de récit aide plus que tout autre à mettre en œuvre la théorie de l'esprit, c'est-à-dire ce qui fait agir les personnages. Ici, tous ont la même intention, celle

de la générosité envers leur ami le lièvre et tous également ressentent la même la peur. **Cette permanence des intentions et des ressentis** est guidante lorsque la majorité des récits sont plutôt construits sur des oppositions d'intentions entre les protagonistes.

Ce texte, majoritairement au présent, **oscille entre l'oral de connivence et oral scriptural**. Les paroles rapportées sont porteuses de marques d'oralité, notamment par l'emploi de termes familiers, alors que le reste du texte relève pleinement d'un oral scriptural (*alors qu'il rentre chez lui, il remarque...*). Ainsi, le récit en randonnée se place dans un entre-deux entre les compétences d'oral et celle de l'écrit. Il permet donc de **favoriser le passage nécessaire entre l'oral et l'écrit**, ce que l'enseignant propose ici en faisant produire des phrases à ses élèves.

Comme le montre grandement cette séquence, **la présence de formulettes permet dès le plus jeune âge la structuration de l'écrit**, sous forme de dictée à l'adulte ou comme ici de composition de phrases structurées. Le conte en randonnée est donc aussi un formidable support pour des exercices structuraux, offrant un cadre sécurisant et modélisant pour toutes formes de production d'écrits.

Enfin, même si ce n'est pas l'objet de cette séquence, les formulettes répétitives des récits en randonnée favorisent souvent une dans la langue orale par l'identification possible de phonèmes récurrents, rendant possible un intéressant travail en conscience phonologique.

### Question 3 :

Cette démarche modélisée par André Ouzoulias sous le terme d'« écriture générative » consiste à partir de « phrases sources ». L'enfant doit se les réapproprier pour produire dans ce cadre bien défini sa propre production d'écrit.

Nous ne sommes pas dans une écriture tâtonnée que les programmes définissent comme des « essais d'écriture de mots » car l'enfant leur trouvera dans les « répertoires », les outils construits en amont. Il s'agit plutôt **d'écriture dite « transportée »**, l'enfant ayant à identifier les mots dont il a besoin puis de les « transporter » jusqu'à son écrit. Même si on peut noter qu'il laissera certains élèves plus avancés composer eux-mêmes leurs mots.

L'objectif de l'enseignant est réellement de permettre à l'enfant de « commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement », et notamment ici de se **réapproprier les contraintes des phrases interrogatives**, déjà étudiées lors de séances préalables. Il souhaite que ses élèves saisissent les exigences syntaxiques spécifiques de l'écrit. C'est pourquoi il parle de « phase d'exercice » plus que réelle production, tant sont guidés les élèves. On pourra apprécier le fait que cet enseignant donne à ses élèves les moyens d'être en réussite, levant les obstacles de la mise en mots pour centrer tous leurs efforts sur la structure de la phrase produite.

Il met en place une réelle **différenciation pédagogique** apportant à chacun les outils dont il a besoin : production autonome pour les plus avancés, collecte de mots pour d'autres et dictée à l'adulte pour les plus fragiles, l'enseignant jouant le rôle de scribe. Il se donne donc les moyens d'atteindre son objectif avant tout structural.

Il saisit que la compréhension de l'écrit nécessite de passer par une **phase orale préalable**, mais qui ne peut pas être suffisante. La mise en mot, en phrase, est ce qui va réellement confronter aux spécificités et aux contraintes de l'écrit.

On peut cependant regretter que le squelette proposé par l'enseignant ne permette de ne travailler que les groupes nominaux déterminant/nom **sans viser quelques enrichissements**. D'autre part, la formule « qui est » sur laquelle se fonde la **phrase interrogative** n'est finalement pas travaillée puisque donnée dans le squelette.

Enfin, on observera que l'enseignant se préoccupe que les élèves **évaluent leurs productions au regard des consignes**. Ce retour sur production explicite est particulièrement intéressant et structurant pour les élèves. Là encore, si l'on avait permis à certains élèves de procéder à des enrichissements, ce sont tous les élèves qui auraient pu en bénéficier en écoutant les phrases enrichies produites par leurs camarades.

#### Question 4 :

La première condition est que les élèves aient **participé eux-mêmes à l'élaboration** de ces outils de référence lors de séances explicites.

D'autre part, il était nécessaire, d'avoir appris à **catégoriser les mots** sur des critères explicites. On voit ici que les mots sont triés selon leur nature grammaticale (les mots outils/ les noms d'animaux), leur sens (animaux de la forêt, animaux sauvages, désignation de lieux, de moments) ou leur rôle syntaxique dans la phrase (la partition les noms/ ce que l'on fait préfigure la partition de la phrase en GN Sujet + GV) ... En effet, le vocabulaire s'apprend en comprenant que **chaque mot appartient à des réseaux** relevant de son sens, sa forme ou sa nature.

Comme proposé par l'enseignant de notre sujet, ces mots doivent devenir des **référentiels** que l'élève pourra **manipuler**. Outre l'aide à l'écriture, les diverses substitutions permettent une approche intuitive des catégories grammaticales.

La présence systématique du mot dans **deux ou trois écritures différentes** (capitales et cursives de façon systématique, script parfois) permet de familiariser les élèves avec les différentes typographies ; le script à lire, les capitales pour écrire avec un passage progressif vers l'écriture cursive.

Les **illustrations** sont également une aide pour la reconnaissance des thèmes abordés dans les différentes pages et pour l'identification des mots. Des exercices d'appariement auront permis aux élèves de s'approprier les référentiels en question.

La réalisation de **référentiels individuels** placés dans un classeur permet cette permanence des outils pouvant être complétés et réemployés à tout moment.

Enfin, il est souhaitable que ces **listes soient ouvertes** afin de pouvoir être complétées au fil de l'année, permettant d'enrichir et d'affermir les catégories de tri retenues.