


UE43 – Méthodologie de l'épreuve d'admission à partir d'un exemple. – Février 2012 © JMM

Cette fiche technique est inséparable du cours en présentiel. Elle est également destinée aux étudiants salariés.

 <p>MATERNELLE TOUTES SECTIONS Apprendre à catégoriser, à comprendre comment on catégorise www.editions-hatier.fr</p> <p>GRANDE SECTION / CP Développer les compétences phonologiques</p>	<p>La partie pédagogique du sujet est constituée d'extraits de l'outil PHONO (Cèbe, Paour, Goigoux, éditions Hatier, 2004). Il forme un ensemble avec l'outil CATÉGO, mêmes auteurs. Les textes didactiques sont de J-M. Besse, <i>Le développement des conceptualisations de l'écrit chez le jeune enfant</i>, dans <i>Des enfants, des livres et des mots</i>, Les dossiers de l'éducation N°1, PUM, 1999 ; de F. Bara, E. Gentaz, P.Colé : <i>Les effets des entraînements phonologiques et multisensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants</i>, PUF, Enfance 2004/4 – volume 56, pp.387-403)</p>
---	---

Pour cette séance de méthodologie, nous sommes partis délibérément d'un sujet difficile à deux titres. D'une part son niveau de technicité. Il s'agit d'un dossier qui porte sur l'acquisition de la clarté phonologique en Grande Section, dans la visée de l'acquisition du principe alphabétique. D'autre part la notion de séquence appliquée au monde de l'école maternelle.

C'est donc l'occasion de revenir sur des connaissances. L'occasion aussi de faire retour sur cette notion de « séquence », sur laquelle insiste le texte de cadrage de l'épreuve.

1. La séquence au cycle 1

C'est un problème spécifique de ce dossier cycle 1. La construction d'une séquence est souhaitée par le jury pour l'épreuve orale disciplinaire d'admission. Nous ne revenons pas sur la définition de la séquence comme unité d'apprentissage didactique, par opposition à la séance, comme unité de découpage de l'emploi du temps de la classe.

Il n'est pas certain que cette conception plus institutionnelle que pédagogique soit en phase avec une « séquence » sur le terrain, dans une classe, où interviennent d'autres paramètres (par exemple la nécessité parfois d'interrompre une séquence en fonction de tel ou tel « projet »), et des variables contingentes de toutes sortes (par exemple, sur le terrain, le fait que la classe est partagée entre deux enseignants)

Surtout, on peut difficilement bâtir une séquence *en maternelle* sur le même modèle qu'au cycle 3 (a priori plus proche des conditions académiques de l'épreuve, même si c'est illusoire).

Selon l'importance que l'on attache à ces difficultés de mise en œuvre sur le terrain, on a plusieurs solutions, qui chacune aboutirait à des exposés différents. On voit qu'il n'y a pas qu'un seul « corrigé » possible. Le jury devrait donc se montrer ouvert.

1° définition possible : une série de séances codifiées, qui mettent en œuvre une « méthode ».

Dans ce dossier, il pourrait s'agir de séances PHONO articulées de semaine en semaine, sur une période de 3 semaines par exemple ; dans ce cas le travail pour l'épreuve consiste à sélectionner une compétence à l'intérieur d'une progression, et à reconstituer des séances non données dans le dossier, à partir d'une séance connue. Pour aboutir à un résultat

pertinent à l'épreuve, il faut une connaissance approfondie de la méthode : ses démarches précises et sa planification. Pour cette raison, le corrigé proposé écarte une telle option.

2° définition possible : la progression PHONO dans son ensemble, ou sur une longue période

Comme dans l'option précédente, on reste dans le cadre strict de la méthode, et on envisage comme compétence générale, soit la compétence phonologique (entendue comme « être capable de reconnaître, de différencier et de manipuler des syllabes ») soit la compétence phonémique (« être capable de différencier et de manipuler des phonèmes »).

Dans ce cas il est très difficile d'évoquer de manière pertinente la notion de « séquence » au sens habituel. « Phono » fournit un outillage que l'enseignant doit adapter à sa classe (rappel : la méthode est conçue pour la GS et pour le début du CP). De plus la méthode ne porte que sur un champ restreint : les pré-requis phonologiques pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Si on envisage la méthode dans son ensemble, l'écueil est alors double :

- la « séquence » ramenée à un nombre limité de séances pour les besoins de l'épreuve d'entretien devient artificielle, puisqu'elle s'étale en réalité sur une vingtaine de semaines, période au cours de laquelle les élèves grandissent, font bien d'autres apprentissages. Faut-il rappeler que pour un enfant de 5 ans, *21 semaines représentent en proportion un quinzième de son existence*, beaucoup moins pour la maîtresse de 25 ans, mais tout de même un an et 6 mois ! ces séances artificiellement rassemblées feraient de plus abstraction des autres apprentissages connexes, qui leur donnent du sens : la méthode ne peut porter ses fruits que si elle s'intègre harmonieusement dans d'autres objectifs, tout aussi utiles pour l'objectif inscrit dans le programme : se préparer à lire et à écrire / distinguer les sons de la parole. Vu ce caractère artificiel d'une telle option, nous l'écartons également

3° définition possible : une séquence intégrant la méthode PHONO et des séances « non PHONO », mais sur la base de transpositions ou de transferts.

Nous conservons pour l'épreuve la notion de « séquence » au sens habituel, comme articulation de « séances » focalisées par un objectif dominant, mais intégrant des sous-objectifs. La question n'est alors pour le candidat plus d'imaginer des séances internes à une méthode au sens restreint, qu'il ne peut pas maîtriser à moins d'être forméⁱ, mais de défendre et d'illustrer un parcours plus large, dans laquelle la méthode aura certes une place importante, mais non exclusive d'autres compétences à travailler. Il y a d'ailleurs dans la présentation de la méthode des points d'appui pour s'en « évader », par les notions de TRANSPOSITION et de TRANSFERT. D'où l'idée de les utiliser pour des séances hors du champ strictement balisé de la méthode PHONO. Et c'est aussi une occasion de rappeler que l'exposé certes doit s'appuyer sur des données du dossier, mais il peut aussi s'ouvrir à des propositions qui le prolongent. Le candidat peut aussi, à condition de le faire succinctement, évoquer une expérience ou une observation faite en stage.

2. Proposition de séquence : le « corrigé »

ATTENTION : n'oubliez pas de relire la consigne donnée sur la première page de votre dossier. Ici : « vous présenterez une séquence d'enseignement ayant pour objet la compréhension du principe alphabétique chez le jeune enfant. Vous puiserez vos propositions dans les séquences 17 à 20 que vous pourrez enrichir d'autres apports. »

Dans la progression de 21 semaines, il faut donc faire un choix, forcément arbitraire. En prenant en compte le fait que PHONO est un outil du maître conçu selon les cas pour la GS ou pour le début du CP, nous nous limiterons pour l'exposé **aux séances 17 à 20 (documents G, H, I)**. Il s'agira encore d'une « séquence » exceptionnellement longue, soit au moins 4 semaines de la vie de la classe.

Dans l'exposé le candidat fera preuve de 2 capacités :

- montrer qu'il sait exploiter un document pédagogique, en commentant deux séances PHONO avec prise d'appui sur les documents fournis
- montrer qu'il sait imaginer, en les argumentant, d'autres démarches, extérieures à la méthode, mais focalisées par le même grand objectif

A. Présentation rapide du contenu du dossier

C'est un **survol** qui doit durer une ou deux minutes au maximum, qui s'apparente au même travail que la présentation du dossier pour une note de synthèse (épreuve d'admissibilité).

Ce travail a été fait en cours. Nous n'y revenons pas

B. Analyse succincte des documents didactiques

Cette étape est souvent oubliée. Elle est pourtant indispensable. Le travail a été fait en cours, donc nous n'y revenons pas.

Une remarque au passage : souvent les données paratextuelles contiennent les mots clés en vue de résumer les textes.

Texte 1 : *Le développement des conceptualisations de l'écrit chez le jeune enfant*

Texte 2 : *Les effets des entraînements phonologiques et multisensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants*

Il faut s'en servir, pour lire efficacement ces textes dans le stress de la préparation, et ne pas hésiter à les redonner très explicitement au jury, qui pourra lui aussi se reporter au paratexte. Les compétences acquises en UE23 pour la lecture rapide de textes peuvent être réinvesties dans l'entraînement à l'épreuve orale (UE43)

C. Des séances « PHONO » commentées

Ce qui sera apprécié essentiellement ici, c'est la capacité du candidat à LIRE une documentation professionnelle, à la comprendre, en mettant en relation ses points forts avec les documents didactiques. Pour cette raison, et c'est valable pour tous les sujet d'oraux, *vous ne développerez pas également chaque séance proposée*. Deux séances développées peuvent largement suffire. C'est bien de développer la première, pour mettre en place les points forts et bien faire la relation avec les apports didactiques. Avant de commencer, vous prenez soin de dire au jury quelles séances vous comptez développer, et lesquelles vous ne ferez que présenter sommairement.

La semaine 17.

Séance 1 phono

Rappeler tout d'abord qu'il s'agit là de « compétence phonémique » (prise de conscience des phonèmes) et que la « compétence phonologique » (prise de conscience des syllabes) est considérée comme un pré-requis.

Rappeler les invariants de la méthode, déductibles des deux textes didactiques et des constantes repérées dans les fiches « Semaine » fournies dans le dossier, et dire qu'on les trouve aussi dans la conception didactique des fiches, toutes construites sur le même modèle.

L'objectif : est clairement identifié, et se fonde sur une approche théorique de la phonologie (rappeler la définition des notions : « attaque » et « rime », qui concerne la syllabe orale¹).

La centration de l'attention des élèves : voir le document dans le dossier fourni ; l'enseignant verbalise l'objectif et la condition pour l'atteindre : pour trouver le résultat de la comparaison demandée, il faut se rappeler le critère de comparaison (l'attaque, cad le début, et la rime, cad la fin du mot)

Le matériel : il s'agit de « cartes » (voir la présentation du dossier, document 4a). C'est l'occasion d'expliquer au jury que ces cartes forment un imagier certes riche, mais fermé et codifié (il ne faut pas que l'attention se disperse) ; qu'il s'agit d'images et non de texte (les enfants ne savent pas encore lire) ; que la grande difficulté (et en même temps le but visé) c'est de focaliser l'attention sur le signifiant phonique du mot, en faisant abstraction de l'aspect sémantique (voir le conseil donné sur la page suivante de ce document « semaine 17)

La tâche principale : apprendre à comparer le mot pour en extraire le phonème commun : attaque ou rime. Ici il suffira de montrer au jury que l'exemple donné en tâche principale est compris.

Le jury appréciera si vous commencez par dire, basiquement, que c'est là une séance d'entraînement au sens sportif du terme, et si vous faites la relation avec le titre du document didactique numéro 2 : « les effets des entraînements des habiletés phonologiques ». Le mot clé est ici ENTRAÎNEMENT. Sachez le mettre en valeur à l'oral.

On peut commenter aussi pour le jury tout ce qui relève ici de l'ÉTAYAGE : les tableaux (pourquoi commencer par des mots sémantiquement et phonologiquement différents ? puis pourquoi jouer sur la proximité ?) Montrez au jury que vous avez compris : l'apprentissage consiste à extraire un phonème commun à plusieurs mots, et en plus à faire dire à l'enfant s'il est en position d'attaque ou de rime. Si le modèle est « saucisse », pour le phonème en position d'attaque, le mot cible sera « cerise ». D'un point de vue sémantique, les trois mots cibles proposés seraient pertinents pour être rapprochés de « saucisse » (gâteau, cerise, pizza, qui sont tous les trois des mots d'aliments). Mais ce qui est attendu de l'enfant, c'est une centration sur le signifiant phonique, ou pour le dire autrement, **l'éveil de la**

¹ En particulier, la « rime » n'est pas la répétition d'une syllabe ou d'un groupe de syllabes (définition pertinente en versification), mais la composante vocalique de la syllabe orale. Sur la notion de syllabe, voir un excellent article de l'encyclopédie en ligne wikipedia.

conscience métalinguistique². Le document didactique 1 dit que cette prise de conscience est difficile, et qu'elle passe par des erreurs.

Séance 2 phono

La tâche de transposition décrite au verso en bas peut faire l'objet d'une 2^e séance, et vous pouvez donc encore utiliser la séance 17. Analyser en comparant avec la définition de l'activité de transposition donnée plus haut. Insister sur le changement de paramètre : suppression de la carte image, ce qui met en jeu la mémoire à court terme. Les enfants vont devoir « écouter » et « mémoriser, ce qui est, signalons-le au passage, une compétence cardinale à travailler au cycle 1, aussi par d'autres moyens que des séances « phono »

On peut développer un peu plus la

Séance 3 phono fondée sur la **séance 20**

En spécifiant bien au jury qu'il y a un important décalage temporel entre cette séance et la précédente et que ceci pose le problème d'une séquence idéale en GS. Le commentaire de cette séance 3 programmée à la semaine 20 est utile pour l'épreuve, car le candidat va pouvoir évoquer le principe alphabétique. En effet, les enfants qui maîtrisent ces ultimes compétences de la méthode PHONO sont prêts pour la découverte du principe qui régit notre système d'écriture.

La semaine 20

L'objectif : on peut voir qu'il paraît plus simple qu'à la semaine 17, puisque le matériel ne prend plus en compte cette fois que des mot monosyllabiques. Vous expliquerez au jury pourquoi ce paradoxe. Ici il ne s'agit plus seulement de repérage de phonèmes isolés en position d'attaque ou de rime, mais de mise en évidence de toute la structure phonémique du mot (= découper un mot entier en plusieurs sons), de décrire sa structure avec précision (= repérer dans quelle syllabe se trouve un son à l'intérieur d'un mot), et même de modifier cette structure phonémique d'abord reconnue (= apprendre à inverser deux sons). On le voit : ici une **EXPLICATION** de la fiche SUFFIT. Le jury veut voir si vous percevez quelques implicites. Par exemple être capable de comprendre pourquoi il vaut mieux pour cette ultime phase proposer aux enfants des mots monosyllabiques et réguliers. A vous de trouver. Il conviendra de conclure cette fiche semaine 20 en considérant qu'à ce stade l'enfant est tout près du principe alphabétique³, puisqu'il sait intervenir consciemment, en l'explicitant, sur la structure phonémique pour désassembler / assembler les composantes du mot, ce que l'on fait à l'écriture (considérée comme **l'algèbre du langage** – Vygotski, voir la lecture jointe en annexe à notre parcours UE43). Et encore une fois, pensez ici à faire, quitte à être insistant, un lien avec un des textes didactiques, voire les deux.

A. Des séances « non PHONO » suggérées

² Rappel : la fonction métalinguistique du langage (Jakobson), c'est la propriété de ce dernier de se donner comme objet. Ce qu'apprend la psychologie génétique, c'est que, pour un enfant de moins de 10 ans, cette capacité n'est pas du tout spontanée. Voir un extrait de [Vygotski](#).

³ Il faut absolument connaître la définition précise de ce concept : la compréhension du fonctionnement du système alphabétique : aux lettres correspondent des sons.

Les séances « non phono » pourraient, avoir pour horizon, ce qui donne du sens à la méthode « Phono » mais que les auteurs ne présentent pas parce que ce n'est pas leur objet. En revanche, un candidat à l'admission, devra montrer au jury qu'il a compris cette limite de la méthode... et qu'il ne laisse pas entendre qu'on fait 4 heures de « Phono » par jour ! Cette question du temps consacré à la méthode Phono (et des conditions matérielles) risque fort d'être posée au moment de l'entretien.

Ces propositions de séances « non PHONO » s'inspireront utilement de la dernière partie du document d'accompagnement aux programmes de 2002, **Le langage à l'école maternelle**, publié par le Ministère (CNDP, avril 2006). Elles donneront aussi au candidat la possibilité de montrer au jury qu'il a une idée d'ensemble des apprentissages nécessaires à l'école maternelle pour l'entrée dans l'écrit.

a) **Du travail sur les « sons » vers la prise en compte de la LECTURE et de l'ÉCRITURE**

Séance 4

Transposition (en partant de la semaine 17)

même activité à partir de catalogues (par exemple *La Redoute*) ; l'enseignant explique la fonction des catalogues dans la culture (le candidat signalera au jury que l'entrée dans l'écrit se fait aussi par la manipulation d'objets constitutifs de la culture des écrits. Les enfants collectionnent des images d'objets qu'ils nomment. Très important : il faut se mettre d'accord sur le nom de l'objet, puisqu'on travaille sur des matériaux phoniques. Par exemple une série de vêtements, ou d'ustensiles de cuisines, ou de jouets.

Une fois que cet accord est réalisé, les enfants collent leurs images découpées sur des cartes cibles (par exemple des cartes que l'enseignant aura au préalable encodées graphiquement (le graphème qui correspond à l'attaque ou à la rime – et le nom écrit, donc sous sa version alphabétique. On précisera que cette séance ne peut pas être effectuée en autonomie (concours possible de l'ATSEM : ce sera l'occasion d'évoquer cette collaboratrice de l'enseignant de maternelle)

Une telle séance posera des problèmes que vous anticiperez. Le jury apprécie que les candidats évoquent des difficultés (au lieu de présenter la séance comme réussie à coup sûr). En effet, ces découpages dans les catalogues ramènent en force le critère sémantique, du fait même de la consigne donnée (des séries regroupées sous un hyperonyme). Il faudra donc que l'enseignant soit très attentif, et qu'il ramène la collection à ses enjeux phoniques. Au moment du collage, le PULL ira avec le PLAT et avec la POUPÉE. On fera une fois de plus un lien avec l'apport didactique (par exemple la notion d'obstacle cognitif chez Besse). Mais en fin de GS pour des enfants longuement **entraînés** à la méthode, l'obstacle peut-être sera surmonté.

Séance 5

Transfert

Signaler au jury que parallèlement les enfants découvrent la littérature de jeunesse. Ils élaborent un carnet de lecture. Sans la développer on pourra indiquer au jury que des découvertes faites sur les sons dans les exercices PHONO pourront être réinvesties dans des premières productions d'écrit.

Les savoirs construits vont servir aux enfants pour commencer à légendier des éléments qui dans les premières pages du cahier n'étaient encore que des dessins ou des écrits

photocopiés. Par exemple, ils pourront dans la transcription du titre d'un album dans le cahier de lecture, entourer et colorier le « ou » isolé dans une séance phono, si le titre est, par exemple : La soupe aux cailloux.

Ou alors proposer de connecter à la séance d'entraînement PHONO de la semaine 20 de premières tentatives d'écriture avant la lettre⁴. Le candidat montrera alors au jury qu'il connaît l'ouvrage **Le langage en maternelle**, et notamment la partie consacrée aux écritures inventées (voir p.100 et suivantes)

Séance 6 (que vous pouvez proposer à la place de la séance 5 si vous trouvez que c'est trop !)

Transfert

Association de comptines aux apprentissages phonémiques. Choix de comptines qui jouent sur la répétition de voyelles et / ou sur la répétition de consonnes (de préférence qui se prononcent avec insistance et sur la durée : par exemple : /f/ , /s/ , /ch/ , etc.

Recopie de la comptine ou de mots de la comptine en inventant des mises en valeur des phonèmes identifiés (couleurs, variation du graphisme, etc). La comptine est souvent mise en gestes. Le corps est associé à ces apprentissages (**ici investir des contenus de formation acquis en MUSIQUE et en EPS ; surtout pour un sujet de maternelle, le jury appréciera votre ouverture**). Le jury ne pourra qu'apprécier des idées de séance intégrant la polyvalence du maître (voir « imaginer, sentir, créer ») ; voir le programme des autres disciplines, auquel vous pouvez faire allusion. Montrez au jury que vous avez compris la polyvalence de ce métier ! C'est le moment de rappeler le titre du texte didactique 2, inscrit dans le paratexte : « les entraînements phonologiques et *multisensoriels* ».

b) Du travail sur le son qui exclut le sens, vers une prise en compte du sens

Parallèlement les élèves travaillent aussi sur d'autres tris d'images, en fonction de catégories sémantiques. Les auteurs de PHONO proposent pour cet autre grand objectif d'apprentissage au cycle 1 et au début du cycle 2 la méthode CATÉGO qui fonctionne selon des principes analogues. S'agissant de l'imagier, on dépasse les classements figés induits par l'outil, et on incite les enfants à faire toutes sortes d'autres regroupement, en isolant et en verbalisant les critères sémantiques communs (comme dans la méthode « phono », on catégorise, mais à partir de matériaux phoniques) ; on peut donc imaginer des séances qui viseront à réassocier les approches phonologique et sémantique, tout en demandant aux enfants de verbaliser chaque fois leur critère. Autrement dit : une fois que les compétences commencent à être stabilisées de part et d'autre de la ligne de démarcation entre le monde des signifiants phoniques (et bientôt graphiques) et le monde des signifiés (la valeur sémantique des mots) on commence à *rapprocher ce qui a dans une premier temps été artificiellement séparé*. Voir plus haut une amorce de ce nouvel objectif avec la séance incluant des catalogues et des découpages selon des thèmes.

Séance 8

Transposition (inspirée de la Semaine 21 de PHONO, pp.89-90)

⁴ Titre d'un ouvrage d'Emilia Ferreiro

Au cours d'une séance associée à la fiche 17, les enfants ont mis dans une boîte des cartes éloignées sémantiquement, mais qui correspondent des mots qui comportent la voyelle ON (rime de la dernière syllabe) :

MOUTON – BATON – MAISON – BLOUSON – COTON

On leur donne cette fois une nouvelle liste, correspondant au même critère phonologique, mais en ajoutant un critère sémantique. A eux de le verbaliser :

MOUTON – LION – PIGEON – COCHON

Dans cette liste, tous les mots se terminent par « on » ; mais ce sont tous des animaux.

Possibilité : un jeu de dominos qui aura pour règle par exemple l'alternance du critère phonologique et du critère sémantique

Séance 9 (là ça fait à coup sûr trop, mais c'est pour la démo !)

Transfert

Poésie et chanson

Par définition, un texte poétique combine des associations d'idées (= des mots qui ont entre eux un rapport sémantique) et des associations matérielles (= des mots qui ont entre eux des rapports d'analogie phonique et/ou graphique).

L'enseignant prend soin, SANS EXPLIQUER UN TEL FONCTIONNEMENT, de proposer régulièrement en lecture à voix haute un poème court, dans une langue accessible aux enfants, qui peut être plus élaboré qu'une comptine. Il travaille à cet effet la DICTION.

Le chant permet aux enfants de s'appropriier le texte (les idées et les mots) et de les restituer par le corps et la voix.

En conclusion

Ce qui suit n'est pas à dire pendant l'exposé, mais peut permettre de soutenir l'épreuve de l'entretien et d'un feu parfois nourri de questions. Plus vous aurez donné de pistes riches en cours d'exposé, moins vous risquerez d'être questionné(e) sur des éléments qui vous sembleront parfois hors sujet.

On voit bien, avec des dernières propositions, qu'il ne saurait s'agir de « séances » s'enchaînant linéairement pour former une idéale séquence. Les séances « non phono » dans un parcours réel seraient en quelque sorte « tissées » dans les interstices ménagés, volontairement par l'enseignant, entre les apprentissages systématiques (notamment en mathématiques). C'est vital pour la culture de la classe qui se construit en fonction des projets, de l'interaction des divers apprentissages, avec, nécessairement une part d'aléatoire et d'accueil de l'imprévu.

Dans la mesure où les méthodes PHONO et CATÉGO (ou d'autres, intégrant les mêmes options sur le plan de la langue et de l'apprentissage) sont pratiquées avec rigueur à des moments favorables de la journée, l'enseignant peut pratiquer plus librement des activités moins didactisées, davantage ouvertes sur des pratiques culturelles, intégrant un oral semi-guidé (conversationnel, mais orienté vers le « devenir élève », et plus largement la construction du citoyen), tout aussi importantes pour le développement de l'enfant. De telles activités ouvertes sont aussi plus favorables à la coopération, essentielle pour l'apprentissage

du « vivre ensemble ». La finalité de l'école maternelle ne se limite pas à un « devenir élève » hyper-individualisé. On peut argumenter ces éléments d'ouverture en faisant référence aux conceptions du **Socle commun** (notamment les piliers 5-6-7).

Et voilà la transition faite avec l'épreuve suivante : « Agir en fonctionnaire de l'État, de manière éthique et responsable ».

Pour vous approprier cette fiche exceptionnellement détaillée, vous pourriez pointer systématiquement les rapprochements possibles avec le programme 2008 de l'ensemble des séances proposées (en vous aidant particulièrement du tableau de progression pour la GS)

Bibliographie

- les pages signalées de Vygotski dans Pensée et Langage
- le fascicule **Le langage en maternelle** (document d'accompagnement des programmes de 2002)
 - GOUGOUX (R), CÈBE (S), PAOUR (J-L), les outils **Phono** et **Catégo**, Hatier, 2004 (deux ouvrages différents)
 - HÉBRARD (J), **Place de l'activité orale dans l'apprentissage au CP**, in Observatoire national de la lecture, La manuel de lecture au CP, 203, Paris ; SCEREN / Savoir Livre
 - BRIGAUDIOT (M), **Pour des apprentissages progressifs de l'écrit : école maternelle** (Equipe PROG-INRP), Paris, Hachette, INRP

ⁱ Ce n'est pas la situation d'un candidat, qui doit faire preuve de compétences générales, et non de compétences spécifiques, acquises au cours de formations continues