



Concours de recrutement de professeurs des écoles Année 2018

RAPPORT DU JURY

ELEMENTS STATISTIQUES CRPE 2018**Epreuves écrites d'admissibilité**

Concours	Nombre de postes	Inscrits	Présents	Moyenne /20 du 1 ^{er} admissible aux épreuves écrites	Moyenne /20 du dernier admissible aux épreuves écrites	Admissibles
Externe public	198	3543	1293	18,66	12,38	396
Externe public spécial breton	2	9	1	/	/	/
3 ^{ème} externe public	15	689	168	15,44	11,94	30
Externe privé	83	1190	524	15,94	12,16	166
Total	298	5431	1986			592

Moyenne des admissibles /20	Externe public	3 ^{ème} externe public	Externe privé
Français	13,45	12,58	13,11
Mathématiques	14,64	13,70	13,99

Epreuves orales d'admission

Concours	Moyenne générale /20 du 1 ^{er} admis	Moyenne générale /20 du dernier admis	Admis	Moyenne générale /20 du dernier inscrit sur liste compl.	Nombre d'inscrits sur liste compl.
Externe public	18,82	13,02	200	12,67	20
Externe public spécial breton	/	/	/	/	/
3 ^{ème} externe public	16,92	11,13	15	/	/
Externe privé	17,93	12,33	83	12,19	5

Moyenne des admis /20	Externe public	3 ^{ème} externe public	Externe privé
Oral 1	15,14	12,49	14,08
Oral 2	15,71	14,97	15,06

EPREUVE ECRITE DE FRANÇAIS CRPE 2018

Ce rapport se fonde sur les remarques recueillies auprès des correcteurs à l'issue de la lecture, de l'analyse et de l'évaluation des copies des candidats. L'épreuve de français vise à vérifier que ceux-ci maîtrisent les compétences et connaissances suivantes :

- la maîtrise de la langue française, spécifiquement en situation d'expression écrite (clarté du propos, précision, correction syntaxique, morphologique, orthographique...);
- la capacité à comprendre l'ensemble et le détail d'un texte ;
- la capacité à développer une argumentation cohérente et structurée ;
- les connaissances linguistiques et la capacité à réfléchir sur des faits de langue (grammaire, orthographe, lexic...);
- les connaissances didactiques et pédagogiques et la capacité à analyser ou à proposer des situations d'enseignement.

Résultats chiffrés (total sur 40 points)

Année	Moyenne	Médiane	Note minimale	Note maximale
2017	21,4	21,50	2,25	37,5
2018	21.22	21.50	2.50	37,5

Avec une moyenne de 21,22¹, les résultats obtenus à l'épreuve sont sensiblement équivalents à ceux de l'an passé. Les notes inférieures ou égales à 10, déjà peu fréquentes dans la précédente session, sont encore en diminution et représente 2,9 % du total des copies. Les candidats se préparent dans l'ensemble avec sérieux à l'épreuve et le contenu des copies en atteste.

Détail des parties	Moyenne 2017	Moyenne 2018
Langue : 5 pts	3,24	3.37
Textes : 11 pts	6,27	6.01
Connaissance de la langue : 11 pts	5,25	5.14
Supports d'enseignement : 13 pts	6,77	7,05

La partie 2, permettant d'apprécier les connaissances en grammaire, orthographe, lexic et système phonologique, reste comme à la session 2017 la plus discriminante.

Certaines copies comportent un nombre d'erreurs d'orthographe ou une absence de maîtrise syntaxique qui interroge, pour des candidats se destinant à enseigner grammaire et orthographe. Afin d'éviter les erreurs les plus rédhibitoires, il est conseillé de s'accorder 5 minutes de relecture et de penser que la langue française comporte des accents. La dernière partie d'analyse de supports d'enseignement a été plutôt réussie mais fait apparaître pour certains un problème de temps qui se traduit par un manque d'approfondissement (ou pour d'autres par une conclusion hâtive de la 1^{ère} partie). Il est recommandé de s'entraîner à travailler en temps limité en prenant soin de traiter de manière équilibrée les trois parties. Bien

¹ Ces résultats chiffrés prennent en compte l'ensemble des quatre concours (externe public, externe privé, externe public spécial breton et 3^{ème} concours public)

lire et relire les consignes permet aussi de s'assurer qu'on en a traité tous les aspects. Les remarques qui suivent permettent d'insister sur d'autres éléments clefs à maîtriser en vue de l'admissibilité.

1^{ère} partie : Question relative aux textes proposés

Cette première partie consiste en la production d'une réponse, construite et rédigée, à une question portant sur un ou plusieurs textes littéraires ou documentaires. Elle évalue la capacité des candidats à comprendre et à analyser des textes (dégager des problématiques, construire et développer une argumentation). Le sujet invitait cette année à analyser les relations tissées entre passé et présent par les quatre textes du corpus : un extrait de Marc Bloch, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, le poème « Chanson » des *Châtiments* de Victor Hugo, un passage de T. Todorov issu des *Abus de la mémoire*, et un texte de Friedrich Nietzsche, *Seconde considération inactuelle* (Chapitre 1). Les textes permettaient des mises en perspectives diverses et ouvraient le champ à des angles de réflexions intéressants et variés. Les propos des auteurs, souvent nuancés, parfois clairement tranchés, permettaient bien d'évaluer la qualité de compréhension fine des candidats. Si le choix d'un corpus philosophique et littéraire en pénalise certains, il n'en autorise pas moins des liens avec les préoccupations professionnelles de futurs enseignants: enseignement de l'histoire, commémoration...

La très grande majorité des copies témoigne d'une connaissance des attendus de l'exercice : rédigées, elles s'efforcent de répondre à la question posée (très peu de hors-sujet) en suivant un plan composé la plupart du temps de deux parties, tentent de mettre en relation les textes du corpus ; on remarque notamment l'attention portée à respecter les éléments attendus dans une introduction. Cette application formelle n'engage toutefois pas toujours la réflexion du candidat : on observe une compréhension et une exploitation des textes qui peuvent se limiter à la paraphrase, un plan convenu pour une argumentation qui peine à progresser, peu de réelles problématisations ; l'analyse reste superficielle, la mise en relation exploite davantage les points communs entre les textes, que les nuances que leur rapprochement pourrait induire. Cela témoigne d'une capacité des candidats à comprendre et à analyser des textes qui demeure fragile ; malgré l'introduction qui en présentait le contexte, le texte de Victor Hugo est celui qui a posé le plus de problèmes : l'idéalisation du passé a été peu vue, de même que la dimension satirique ; un nombre important de candidats ont par ailleurs choisi d'écarter le texte de Nietzsche. On peut également regretter que la conclusion présente rarement une ouverture, notamment en lien avec des situations d'enseignement/apprentissage.

Afin de mieux appréhender cette partie de l'épreuve, les futurs candidats pourront se préparer en tenant compte des conseils suivants :

- Analyser en amont les textes afin de bâtir une argumentation qui les prenne vraiment tous en compte : Que m'apprennent les textes proposés ? Quelles questions posent-ils par rapport au sujet ? Quelles réponses proposent-ils ?
- Respecter la forme attendue : introduction présentant brièvement le sujet, le corpus, la problématique et le plan ; un développement en deux ou trois parties ; une conclusion. Veiller à ce que le développement respecte le plan annoncé, à l'emploi de connecteurs logiques pour assurer un écrit plus cohérent ainsi qu'une lecture plus fluide, à la progression du propos (en évitant les remarques qui ne le servent pas).
- Penser à citer les documents pour illustrer le propos en évitant les vagues références telles « dans le texte 1 » et à contrario ne pas se contenter de citations les unes à la suite des autres, qui ne feraient pas apparaître la logique de l'argumentation.
- Eviter les poncifs.
- Maîtriser les normes de présentation des œuvres et veiller à l'orthographe des noms des auteurs.
- en cas de manque de temps, mieux vaut moins développer chaque partie et finir son propos. Une analyse inachevée est plus pénalisante que des parties plus succinctes.

2^{ème} partie : Connaissance de la langue

Cette deuxième partie vise à évaluer la capacité du futur professeur d'école à identifier, à commenter, à justifier des faits de langue qu'il aura à enseigner. Il est donc indispensable non seulement que les connaissances requises soient maîtrisées, mais encore qu'elles soient exprimées dans un langage correct et précis. Les questions posées respectaient bien les attendus de l'épreuve et mobilisaient des notions qui doivent nécessairement s'inscrire dans le plan de révision des candidats :

- Composition des mots : identification préfixe(s)/ radical, suffixe et notion de dérivation ; sens d'un mot en contexte.
- Identification des modes et temps des formes verbales et valeur des modes et temps.
- Justification des accords des participes passés.
- Identification des classes grammaticales et fonctions.

La question sur le lexique a été peu réussie : les deux préfixes d' « incompréhension » n'ont quasiment jamais été identifiés, les références à l'étymologie sont excessivement rares. Le jury rappelle que lorsque le sens d'un mot est demandé, la réponse doit être de même classe grammaticale et ne peut se contenter de reprendre un élément de ce mot ; or, dans de nombreuses copies, les candidats ont repris « comprendre » ou « appréhender » dans leur définition des deux substantifs et certains expliquent un nom par un verbe. On a aussi relevé des contre-sens sur « appréhension », compris au sens de « peur ».

La question de conjugaison a été mieux réussie, en tout cas pour les candidats sérieux. Attention toutefois à la confusion temps/ mode : dans un nombre non négligeable de copies, l'impératif présent est nommé seulement « présent ». La présence fréquente dans les copies des verbes figurant dans le paratexte et qui n'avaient donc pas leur place dans le relevé attendu, si elle révèle la volonté d'exhaustivité des candidats, interroge sur leur conception du « texte » ; la notion de « verbes conjugués » est également à préciser (présence de participes présents voire d'infinitifs dans les relevés). La question 2b n'a pas été traitée dans bon nombre de copies ; certes, sa formulation très ouverte a pu déstabiliser, elle découlait toutefois logiquement de la question 2a : en identifiant le mode et le temps d' « éblouit », les candidats étaient invités à remarquer que cette forme pouvait être comprise à la fois comme un présent et comme un passé simple de l'indicatif.

La question sur l'accord des participes passés a été dans l'ensemble correctement traitée ; on relève parfois des difficultés pour rédiger la justification, ce qui peut conduire à des oublis (identification de l'auxiliaire notamment) préjudiciables dans la perspective d'un enseignement de la règle.

En ce qui concerne les classes grammaticales, « personne » a rarement été identifié comme pronom indéfini, et la voix passive a été peu reconnue.

La question 5 était d'ordre stylistique. Sa formulation ouverte a conduit à élargir le champ des possibles dans les consignes de correction.

De manière générale, pour cette partie, les candidats doivent gagner en précision sur le langage grammatical afin de pouvoir nommer les faits de langue qu'ils traitent et répondre de façon plus claire et étayée ; ils auront tout intérêt à assurer leurs connaissances lexicales, grammaticales et orthographiques par la fréquentation d'un ouvrage de référence. En tant que futurs enseignants, ils pourront également témoigner de leur souci de présenter leurs réponses sous une forme synthétique qui favorise la lisibilité : ainsi la production d'un tableau était pertinente pour rendre compte du classement des verbes dans la question 2.

3^{ème} partie : Analyse de supports d'enseignement

Cette troisième partie vise à évaluer la qualité de la réflexion didactique et pédagogique des candidats. La hausse des résultats dans cette partie, qui semble la mieux préparée, se confirme. Portant sur la pratique de l'oral, le sujet permettait de bien identifier les candidats ayant une bonne connaissance des programmes et des capacités d'analyse. Les remarques à faire et les pistes à proposer pouvaient être nombreuses et la situation correspondait à une situation de classe « ordinaire », ce qui a permis à certains de valoriser leur expérience.

Les fonctions de la parole magistrale sont en général bien identifiées, l'analyse des productions d'élèves, qui nécessite des habitudes plus professionnelles, est plus succincte, voire oubliée. Des activités relativement pertinentes pour faire suite à l'échange oral sont systématiquement proposées, mais pas toujours justifiées ; les modalités, de la lecture notamment, restent à approfondir. Les compétences mises en œuvre dans la production de l'élève ont été souvent identifiées, mais davantage sous la forme d'une restitution des programmes, qu'en faisant le lien entre intitulés et éléments repérés. L'analyse de la grille d'évaluation n'a pas été souvent organisée, les constats se mêlant aux propositions ; elle se limite souvent à quelques remarques sans arguments ni véritable critique. Ont été proposés à bon escient d'autres supports pour favoriser la mémorisation et la restitution, qui ne sauraient se réduire à la récitation d'une poésie.

Pour cette troisième partie, les conseils suivants peuvent être formulés :

- Mettre sa connaissance des programmes et ses références didactiques au service de la justification de ses analyses et propositions (plutôt que de se contenter de les exposer).
- Bien identifier le domaine dont il est question.
- S'entraîner à analyser des situations de classe non seulement du point de vue des compétences professionnelles mises en œuvre par l'enseignant, mais aussi du point de vue des compétences mobilisées et celles à construire chez les élèves.

EPREUVE ECRITE DE MATHEMATIQUES CRPE 2018

Remarques d'ordre général

L'épreuve écrite de mathématiques vise à évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires et scientifiques nécessaires à l'enseignement des mathématiques aux cycles 1, 2 et 3, ainsi que la capacité à prendre du recul par rapport à ces savoirs et à les envisager dans un corpus plus large dont l'enseignement se poursuivra au cycle 4. Dans le traitement de chacune des questions, les candidats sont amenés à s'engager dans un raisonnement, à le conduire et à l'exposer de manière claire et rigoureuse.

Notée sur 40 points, l'épreuve comporte trois parties :

- Un problème portant sur un ou plusieurs domaines des programmes de l'école ou du collège, ou sur des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (partie notée sur 13 points)
- Des exercices indépendants, complémentaires à la première partie (partie notée sur 13 points).
- L'analyse d'un dossier composé de supports d'enseignement et de productions d'élèves (partie notée sur 14 points).

Chaque partie est constituée de sous-parties et de questions parfois indépendantes les unes des autres. Ainsi les candidats peuvent proposer des productions assez abouties malgré parfois un exercice non ou mal réalisé.

Quelques éléments statistiques

	2016	2017	2018
Moyenne	20,45 / 40	22,24 / 40	21,73 / 40
Médiane	20,25 / 40	23 / 40	22 / 40
Moyenne partie 1	7,03 / 13	9,69 / 13	8,34 / 13
Moyenne partie 2	7,33 / 13	6,24 / 13	7,64 / 13
Moyenne partie 3	6,91 / 14	7,20 / 14	6,70 / 14

L'écart-type assez élevé (7,12) et l'échelle des notes employée dans sa quasi intégralité (de 0 à 39,50) ont permis de discriminer efficacement les candidats.

D'une manière générale, le jury constate que les candidats ont de bonnes connaissances en mathématiques sur les parties 1 et 2, cette dernière étant la mieux réussie. La dernière partie, en lien direct avec l'enseignement des mathématiques en élémentaire, globalement la moins réussie cette année, est traitée de manière plus superficielle ou paraphrasée.

Correction syntaxique et qualité écrite des productions

Dans l'ensemble, les copies sont lisibles et soignées. On note un réel effort de présentation, le respect de la numérotation des questions facilitant la correction et globalement moins de fautes d'orthographe que les années précédentes. Les candidats s'appliquent à traiter chaque partie séparément, en veillant à la clarté des numéros des questions, même si l'ordre de chacune des parties est modifié.

Cependant, 50 % de copies (61 % en 2017) ont été sanctionnées par une baisse de note allant de 0,5 à 5 points, pour tenir compte de la clarté du propos, du langage mathématique et de la récurrence de fautes d'orthographe. Ces compétences sont attendues dans le cadre du domaine 1 du socle commun de compétences, de connaissance et de culture, « les langages pour communiquer », en particulier :

- comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'écrit et à l'oral ;
- comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques.

Le jury attire l'attention des candidats sur la vigilance à avoir sur les fins de copies, cumulant parfois les erreurs syntaxiques et orthographiques. L'expression des raisonnements et analyses dans la partie 3 est parfois difficilement compréhensible du fait d'une syntaxe incorrecte. A contrario, celles commençant par cette partie montrent plutôt des analyses plus soignées et plus pointues.

Les copies pénalisées l'ont été principalement pour les motifs suivants :

- L'orthographe est défailante (orthographe lexicale, règles d'accord, confusion infinitif/participe passé...), avec une augmentation du nombre d'erreurs dans les dernières pages de la copie.

- La syntaxe mathématique n'est pas maîtrisée, les symboles mathématiques ne sont pas utilisés à bon escient. Les erreurs repérées dans les copies sont celles observées parfois chez les élèves : la codification d'une distance, d'un segment, d'une droite, l'utilisation du symbole « = », les confusions chiffre/nombre, aire/volume/aide d'un cercle, l'identité remarquable. Les candidats ne savent pas toujours faire la différence entre une valeur exacte et une valeur approchée.

Cette année encore, le jury invite les candidats à prendre le temps, en fin d'épreuve, d'une relecture attentive de leur copie.

Partie 1 : problème

Le problème laissait une large part au thème « grandeurs et mesures ». Il a été bien réussi par la majorité des candidats, en particulier pour les cinq premières parties sur les six qui le composent. Les questions permettaient d'avancer progressivement dans la réflexion. La connaissance des formules d'aires et de volumes est un attendu fort dans cette épreuve. La confusion potentielle rayon et diamètre a été évitée. Les candidats utilisant le langage mathématiques (inégalité) pour rendre explicite la comparaison des volumes ont été valorisés. Certaines questions étaient évidentes avec parfois la réponse donnée dans le sujet. Elles n'ont donc pas permis d'être discriminantes.

La lecture de graphique a été bien réussie. Certains candidats n'indiquent pas (ou n'ont pas vu) à la question 2 l'existence de deux réponses possibles.

Les candidats ont su montrer dans la partie E leur capacité à transcrire sur le papier une formule valide de tableur avec une syntaxe cohérente (malgré les différentes syntaxes possibles selon les tableurs). Cependant, la question E2 sur la maîtrise de l'adressage relatif montre toutefois un taux d'échec relativement important.

La dernière partie du problème (partie F) a été fortement discriminante. Seuls 13 % des candidats ont réussi. Il s'agit là d'une tâche complexe accessible à des élèves de fin de cycle 4. Les grandeurs proposées (micron), les erreurs de conversions, les difficultés à manipuler ou à visualiser le volume cherché, voire à comprendre la notion de masse volumique ont découragé certains candidats qui n'ont pas traité la question. Le jury a apprécié la recherche et le raisonnement de certains d'entre eux mais s'interroge sur leur capacité à questionner la véracité d'un résultat (une cannette de 900 g ou d'une hauteur de 0,7 cm).

L'attention des candidats est attirée sur les points suivants :

- La maîtrise des notions de « valeur exacte », « valeur arrondie » ou « valeur approchée » avec l'usage d'une calculatrice. Pi n'est pas égal à 3 ou 3,14. Les écrits du type : $\pi \times 2,8^2 = 24,6300864$ questionnent les membres du jury. Les candidats arrivent à une valeur très éloignée du résultat attendu lorsqu'ils font plusieurs arrondis successifs.
- La lecture attentive des questions permet d'y répondre avec précisions. Lorsque l'on demande une valeur, on ne demande pas un intervalle. Lorsque l'on demande une résolution graphique, il n'est pas attendu de calcul.
- La cohérence des résultats doit être interrogée.

Partie 2 : exercices

Cette partie doit permettre de vérifier les connaissances et les compétences des candidats dans différents domaines des programmes de mathématiques des cycles 1, 2, 3 ou 4.

Exercice 1

Cet exercice portant sur le thème des probabilités a été réussi par 26 % des candidats. Les compétences attendues relevaient de la lecture et gestion de données. Certains ont pu être déstabilisés par l'énoncé qui traite de probabilité mais qui en réalité s'apparente à une étude statistique. On observe donc dans quelques copies des confusions entre une probabilité et une quantité.

Exercice 2

Il montre les capacités avérées des candidats sur la programmation des déplacements, compétence attendue en cycle 3. Les connaissances des candidats des applications en usage classiquement dans les classes, type « scratch », sont effectives. Cet exercice, massivement réussi (57 % des candidats), n'est donc pas très sélectif.

Exercice 3

Cet exercice mobilise les compétences liées au calcul littéral et aux représentations des nombres. La formulation de l'énoncé a pu déstabiliser certains candidats (en effet, certains ont utilisé à juste titre l'algorithme comme une propriété mathématique rendant superflue la question 3). La modélisation par une expression littérale de l'algorithme donné dans l'énoncé n'a pas été explicite dans une grande partie des copies. Les candidats qui ont réussi à prouver ou expliciter leur démonstration ont été valorisés au détriment de ceux qui justifient par un exemple numérique. La compréhension du statut de la preuve en mathématiques et sa mise en œuvre sont des attendus dans ce concours.

Peu de candidats ont réussi dans la question 4 à considérer 3,5 comme 35 dixièmes pour appliquer l'algorithme et introduisent ainsi artificiellement une virgule sans justifier sa position. Il est recommandé d'éviter d'utiliser des propriétés fausses ou sans aucun sens mathématique pour expliquer un raisonnement. Par exemples : « pour multiplier par 10, on décale la virgule sur la droite » ou « Pour multiplier par 10 on rajoute un 0 à droite » ou « la règle du 0 ».

Exercice 4

La réalisation de la figure a été réalisée par la grande majorité des candidats. Elle relève du cycle 3. En revanche, peu de candidats ont réussi à suivre un raisonnement correct de bout en bout pour obtenir l'aire demandée. Cela peut s'expliquer par le fait que la démonstration, accessible à un élève de fin de cycle 4, comportait plusieurs étapes nécessitant l'emploi simultané de plusieurs résultats classiques de géométrie (trigonométrie, théorème de Thalès, théorème de Pythagore, triangles semblables entre eux). Cet exercice a été particulièrement discriminant (7 % de réussite).

Partie 3

Cette partie doit permettre d'apprécier la capacité des candidats à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement. Le fait d'aborder les trois cycles s'appuie sur l'ensemble de l'école primaire et évalue leurs connaissances didactiques, ainsi que leur connaissance des programmes et des documents d'accompagnement.

Elle permet de repérer si le candidat est seulement capable de décrire des productions d'élèves ou est capable de les analyser en lien avec des connaissances mathématiques et didactiques. En cela, le sujet est sélectif.

De manière globale, les réponses des candidats mettent en évidence une maîtrise lacunaire des concepts mathématiques en jeu dans les apprentissages des élèves, ainsi qu'une connaissance souvent insuffisante des capacités des élèves (en fonction de leur âge) et des éléments constitutifs de l'apprentissage (verbalisation...). Certains d'entre eux maîtrisent mieux les programmes de cycle 3 que de maternelle.

Le jury apprécie les copies explicitant clairement les propos pour une meilleure compréhension et une notation plus juste. Pour l'analyse des travaux d'élèves, un tableau à double entrée peut quelquefois être plus adapté, à la fois pour le candidat (organisation de sa pensée et vérification de l'ensemble des points à aborder) et pour le correcteur (compréhension de la logique d'interprétation).

Situation 1

Cette situation évalue les connaissances relatives à la construction du nombre à la maternelle.

Question 1 : Les candidats précis et rigoureux dans leur réponse ont été valorisés. Mais très souvent les termes sont utilisés sans développement (comptage, dénombrement, correspondance terme à terme) et n'ont pas permis de conclure en faveur d'une bonne compréhension.

Par exemple, concernant le dénombrement en PS, il n'est quasiment jamais fait allusion au dernier mot nombre désignant la quantité. La correspondance terme à terme doit faire référence à une collection de cardinal connu.

Question 2 : Les candidats proposant une activité de manipulation dans laquelle les élèves sont amenés à décomposer une collection de 4 objets ont perçu le sens de cet enseignement. Le jury attire leur attention sur l'importance de proposer des activités ludiques où les élèves sont en situation de découverte, de recherche, d'observation avant que l'enseignant fasse émerger, dans l'échange, les décompositions trouvées.

A l'inverse, les copies proposant des actions guidées et supervisées par l'enseignant ont été sanctionnées. Plusieurs candidats ont confondu les termes « décomposition » et « dénombrement »

Question 3 : L'intérêt de proposer un dé sans les constellations habituelles a été globalement bien perçu. Les explications sont cependant parfois confuses.

Situation 2

Le jury attend que de futurs professeurs des écoles puissent citer les propriétés mathématiques en jeu dans l'analyse des productions des élèves. Beaucoup de candidats ont répondu avec un langage à hauteur d'élève.

Ceux qui maîtrisent les notions de décomposition des nombres, de distributivité, de commutativité et d'associativité sont en capacité d'analyser les procédures des élèves. L'emploi de références claires (et bien choisies) à la distributivité, à l'associativité, à un coefficient de proportionnalité, donne à penser au correcteur qu'une certaine prise de recul sur l'activité et de ressources théoriques sont connues du candidat.

Or nombreux sont les candidats se limitant à la description de la procédure sans analyse. Les propriétés des opérations utilisées pour le calcul en ligne sont rarement mises en évidence. Elles sont encore plus rarement nommées. Le manque d'emploi clair de termes concernant les notions mathématiques joue souvent en défaveur des candidats. L'emploi d'expressions mathématiques non maîtrisées, utilisées hors de propos ou de façon confuse, confirme souvent au correcteur qu'une ou même deux notions (confondues) ne sont pas comprises par le candidat.

Le jury recommande la lecture attentive des documents d'accompagnement, en particulier « le calcul en ligne au cycle 2 » et « le calcul en ligne au cycle 3 » qui donne les clés pour analyser les productions des élèves et les erreurs classiques (statut du signe « = » en mathématiques)

Situation 3

Les remarques précédentes restent valides pour cet exercice relevant de la proportionnalité. Si les erreurs des élèves sont souvent identifiées, leur description est souvent maladroite. Cet exercice est le plus échoué de la partie 3.

Concernant cette dernière partie, le jury recommande aux candidats de répondre aux questions posées en respectant les distinctions demandées :

- procédure / compétences montrées ;
- identification des erreurs / analyse (et non simple description des erreurs).

Les propriétés de la linéarité et le coefficient de proportionnalité semblent connus de la plupart des candidats mais le lien avec les productions des élèves est peu réalisé.

Conclusion :

De manière générale, le sujet aborde de nombreux points du programme du concours. Il n'y a pas une grande difficulté d'un point de vue mathématique, cependant certaines questions permettent de départager les candidats. Si les résultats sont très légèrement inférieurs à ceux de 2017, il est plus sélectif sur deux situations mathématiques (raisonnement utilisant les théorèmes de géométrie pour le calcul de l'aire d'un triangle et exercice de recherche de la masse de la canette). La partie 3 a été moins bien traitée cette année par méconnaissance des candidats sur la construction du nombre et sur l'analyse des productions des élèves. Ces éléments restent cependant essentiels pour un futur professeur des écoles.

ORAL D'ADMISSION 1 :

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE DANS UN DOMAINE AU CHOIX DU CANDIDAT

Extrait de l'arrêté du 19 avril 2013

Cette épreuve vise à évaluer les compétences scientifiques, didactiques et pédagogiques du candidat dans un domaine d'enseignement relevant des missions ou des programmes de l'école élémentaire ou de l'école maternelle, choisi au moment de l'inscription au concours parmi les domaines suivants :

- sciences et technologie,
- histoire,
- géographie,
- histoire des arts,
- arts visuels,
- éducation musicale,
- enseignement moral et civique.

Le **candidat remet préalablement au jury un dossier de dix pages au plus, annexes comprises**, portant sur le sujet qu'il a choisi. Ce dossier pourra être conçu à l'aide des différentes possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication usuelles, y compris audiovisuelles (format Compact Disc). Il est adressé au président du jury sous format papier accompagné le cas échéant d'un support numérique Compact Disc, dans un délai et selon des modalités fixées par le jury.

Ce dossier se compose de **deux ensembles** :

- une synthèse des fondements scientifiques relatifs au sujet retenu ;
- la description d'une séquence pédagogique, relative au sujet choisi, accompagnée des documents se rapportant à cette dernière.

L'épreuve comporte :

- la présentation du dossier par le candidat (vingt minutes) ;
- un entretien avec le jury portant, d'une part, sur les aspects scientifiques, pédagogiques et didactiques du dossier et de sa présentation, et, d'autre part, sur un élargissement et/ou un approfondissement dans le domaine considéré (quarante minutes), pouvant notamment porter sur sa connaissance réfléchie des différentes théories du développement de l'enfant.

L'épreuve est notée sur 60 points : 20 points pour la présentation du dossier par le candidat, 40 points pour l'entretien avec le jury.

Durée de l'épreuve : une heure.

Dans l'hypothèse où le candidat souhaitait présenter à l'oral une séquence audio ou vidéo, les consignes suivantes devaient impérativement être respectées :

- le dossier sous format papier devait porter la référence de la séquence audio ou vidéo enregistrée sur le CD ou le DVD ;
- le dossier sous format CD ou DVD devait contenir le fichier correspondant au dossier sous format papier ainsi que la séquence audio ou vidéo ;
- le candidat devait apporter tout le matériel nécessaire à sa prestation ; la responsabilité de l'utilisation et de la bonne marche du matériel apporté par le candidat lui incombait ; il n'était fourni par les organisateurs du concours que l'accès à un branchement électrique usuel.

Calendrier et organisation de l'épreuve

Les candidats devaient adresser, en recommandé simple, pour le 2 mai, le dossier support de l'épreuve, en trois exemplaires, à la direction des examens et concours du rectorat. L'épreuve de mise en situation professionnelle s'est déroulée du 28 mai au 4 juin 2018.

Epreuve « Mise en situation professionnelle »

Le dossier :

Bien que le dossier ne fasse pas l'objet d'une évaluation du jury, le candidat doit considérer que son contenu :

- en tant que support de l'épreuve, est une projection vers sa présentation et l'entretien qui en découlera ;
- doit strictement respecter les consignes de présentation adressées préalablement : tout dossier non conforme peut conduire à l'élimination du candidat ;
- est lu attentivement par la commission de jury avant l'épreuve.

Toutes ces raisons conduisent à formuler un certain nombre de recommandations :

- indiquer sur le dossier le thème abordé et le niveau de classe de la séquence pédagogique ;
- paginer ;
- aérer la présentation ;
- justifier l'ensemble du texte ;
- sélectionner les supports pour éclairer les notions didactiques et les démarches pédagogiques ;
- adjoindre un sommaire, une bibliographie et une sitographie ;
- préciser les sources des documents ;
- adresser au rectorat un écrit exempt d'erreurs syntaxiques et orthographiques : faire relire son dossier par un œil extérieur est conseillé, s'appliquer à respecter les normes typographiques (exemples : majuscules à une période de l'histoire, écriture d'un siècle en chiffres romains, abréviations en sciences...) est indispensable.

La charte graphique, quand elle est respectée, améliore la lisibilité des dossiers (pagination, police de caractères, interlignes). Malgré des progrès notables depuis plusieurs sessions, le jury déplore encore les fautes d'orthographe de certains d'entre eux.

En synthèse, on peut noter que les dossiers :

- respectent les dix pages exigées, ce qui requiert un effort de synthèse ;
- sont construits en deux parties, conformément aux attentes ;
- abordent des thèmes qui correspondent aux programmes en vigueur de l'enseignement primaire ;
- font appel à des présentations variées (textes, cartes mentales, tableaux, schémas, productions d'élèves...).

Il est conseillé aux candidats de ne pas attendre la proclamation des résultats d'admissibilité pour engager la rédaction de leur dossier.

Le préambule du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation indique que les professeurs et les personnels d'éducation, acteurs du service public d'éducation, « *se réfèrent à des principes éthiques et de responsabilité qui fondent leur exemplarité et leur autorité* ». Il va de soi que le candidat est l'auteur du dossier qu'il présente.

Le jury rappelle que :

- les fondements scientifiques ne doivent pas prendre le pas sur la pédagogie et une relation logique entre les deux parties est attendue : la cohérence de l'épreuve réside dans l'articulation de la première partie avec une proposition de séquence pédagogique qui s'appuie sur ces fondements et les utilise ;
- le dossier doit être une construction personnelle où les fondements scientifiques correspondent à une culture et/ou à une recherche véritables du candidat ;
- la présence d'une séquence d'enseignement, doit correspondre à un ensemble de séances articulées entre elles, logiques dans leur succession : il est souhaitable qu'une séance soit développée ;
- celle-ci doit s'inscrire dans un cadre plus large (programmation, progression, socle commun) ;
- l'architecture des programmes doit être comprise : le volet 1 décrit les spécificités de chaque cycle : il fait le lien avec le cycle précédent et présente les enjeux essentiels de chaque cycle pour l'élève. Le volet 2 rappelle les contributions essentielles des différents enseignements au socle commun, pour chacun des cinq domaines du socle. Le volet 3, « les enseignements », détaille pour chaque domaine disciplinaire les contenus des apprentissages ;
- les fondements scientifiques ne doivent pas se réduire à la simple exposition des programmes ou du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;
- le cycle 3 est ouvert sur le collège et la classe de sixième ;
- l'école maternelle relève de modalités spécifiques d'apprentissage ;
- trois parcours sont à mettre en place pour chaque élève à l'école primaire : le parcours citoyen, le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) et le parcours éducatif de santé (PES) ;
- les horaires de l'école élémentaire ne sauraient être ignorés :

Cycle des apprentissages fondamentaux (CP-CE1-CE2)

Domaines disciplinaires	Horaires	
	Durée annuelle	Durée hebdomadaire moyenne
Français	360 heures	10 heures
Mathématiques	180 heures	5 heures
Langues vivantes (étrangères ou régionales)	54 heures	1 h 30
Éducation physique et sportive	108 heures	3 heures
Enseignements artistiques	72 heures	2 heures
Questionner le monde	90 heures	2 h 30
Enseignement moral et civique**		
Total	864 heures	24 heures*

- * 10 heures hebdomadaires sont consacrées à des activités quotidiennes d'oral, de lecture et d'écriture qui prennent appui sur l'ensemble des champs disciplinaires.
- ** Enseignement moral et civique : 36 heures annuelles, soit 1 heure hebdomadaire dont 0 h 30 est consacrée à des situations pratiques favorisant l'expression orale.

Cycle de consolidation (CM1 et CM2)

Domaines disciplinaires	Horaires	
	Durée annuelle	Durée hebdomadaire moyenne
Français	288 heures	8 heures
Mathématiques	180 heures	5 heures
Langues vivantes (étrangères ou régionales)	54 heures	1 h 30
Éducation physique et sportive	108 heures	3 heures
Sciences et technologie	72 heures	2 heures
Enseignements artistiques	72 heures	2 heures
Histoire et géographie	90 heures	2 h 30
Enseignement moral et civique **		
Total	864 heures	24 heures*

- * 12 heures hebdomadaires sont consacrées à des activités quotidiennes d'oral, de lecture et d'écriture qui prennent appui sur l'ensemble des champs disciplinaires.
- ** Enseignement moral et civique : 36 heures annuelles, soit 1 heure hebdomadaire dont 0 h 30 est consacrée à des situations pratiques favorisant l'expression orale.

La présentation du dossier :

- Les conditions de l'épreuve accordent 20 minutes au candidat. Le temps est parfaitement maîtrisé par une large majorité d'entre eux. Bon nombre de candidats se munissent à juste titre d'une montre ou d'un chronomètre. De façon générale, les candidats ont une bonne connaissance du déroulement de l'épreuve et s'y sont préparés. Le recours à des supports de communication (ex : diaporama) est rare, ce qui s'explique par le raccourcissement du temps effectif de présentation qu'il induit. Le temps d'installation doit dans ce cas être anticipé par le candidat (branchements, format choisi, fonctionnement de l'appareil) ;
- La présentation du travail réalisé offre l'opportunité d'apporter un nouvel éclairage. Elle implique une attitude de communication du candidat. Le jury n'a de cesse de rappeler qu'il ne s'agit ni de lire, de réciter ou de paraphraser un écrit porté préalablement à la connaissance du jury.
- Une présentation claire, vivante établit d'emblée un contact, à l'opposé d'une position de recul qui peut s'avérer préjudiciable pour la suite de l'entretien. La qualité de la communication (clarté, concision, rythme, débit, pauses, intonations...) est de nature à valoriser le travail réalisé par le candidat. La posture juste consiste à considérer les questions posées comme des vecteurs d'explicitations et non comme une remise en cause du travail accompli. Une attitude défensive ou, à l'inverse, dans la séduction, n'est pas adaptée.

Certains candidats s'imposent de présenter leur dossier sans s'y référer, les mains à plat sur la table : cette contrainte supplémentaire leur appartient. Elle n'est pas un attendu du concours.

Une attitude convaincue, engagée, dynamique se traduit souvent par l'apport de compléments, une distance critique, une capacité à se projeter dans un authentique fonctionnement de classe.

Le jury valorise en effet, dans une épreuve de mise en situation professionnelle, l'articulation entre théorie et pratique, l'explicitation d'une problématique, de choix pédagogiques réalistes, assumés et justifiés, l'analyse réflexive, voire des ajustements lorsque la séquence a été mise en œuvre.

Le lien avec les programmes, les domaines de formation du socle commun, les apprentissages attendus chez les élèves doit apparaître clairement.

L'implication personnelle du candidat est un atout mais il convient également que la séquence présentée soit adaptée à l'âge des élèves, suffisamment ambitieuse sans être hors programme, inscrite dans une progressivité et en relation avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Une séquence formelle, reposant uniquement sur une succession d'activités, amène la commission de jury à douter des apprentissages effectifs des élèves. Qu'elle ait été mise en œuvre au cours d'un stage de pratique accompagnée ou pas, autant la bienveillance préside devant les maladroites, autant l'absence de conscience des réalités est sanctionnée. A titre d'exemple, la disponibilité permanente de l'enseignant pour chacun de ses élèves est un leurre auquel le candidat ne doit pas feindre de croire. On peut également souligner qu'une majorité des classes comporte plusieurs niveaux d'enseignement et que ce contexte fréquent d'enseignement ne doit pas être éludé.

En ce qui concerne la gestion du temps, les exposés préalables respectent les 20 mn prévues. Les candidats montrent qu'ils savent se détacher de la lecture du dossier, indiquant un bon niveau de préparation et d'entraînement. Peu de candidats donnent l'impression de réciter. De toute évidence, un exposé linéaire du dossier dessert le candidat.

Le langage professionnel issu des sciences de l'éducation est quelquefois surinvesti (conflit sociocognitif, métacognition, recueil des représentations, ...). Le jury n'attend pas du candidat une liste de mot appris (pédagogie de projet, auto-évaluation, transposition didactique, débat, démarche inductive, hypothèses...) ou qu'ils soient convoqués sans être maîtrisés.

L'entretien :

Le format de l'entretien (40 minutes) permet un approfondissement des connaissances et des compétences du candidat.

Il convient donc de :

- bien connaître son sujet et le contenu de sa production ;
- posséder une maîtrise suffisante des contenus scientifiques et didactiques dans le domaine choisi.

La majorité des candidats se montrent réceptifs et aptes à engager le dialogue avec le jury. L'échange fluide, les réponses synthétiques sans être laconiques, la sincérité et l'expression de la réflexion des candidats ont été soulignés par les commissions de jury, quel que soit le domaine choisi.

En revanche, il faut se prémunir de parasites langagiers (« Du coup, voilà... ») qui, par leur utilisation continuelle, deviennent insupportables. Le langage de l'enseignant, simple et didactique, doit être capable de mettre à distance les phénomènes linguistiques en cours dans la société.

Les candidats qui sont en mesure de définir les termes utilisés dans la partie scientifique du dossier montrent une meilleure appropriation du sujet choisi. Un hiatus entre le dossier et le niveau réel de connaissance du candidat sur la partie scientifique joue en sa défaveur.

Au-delà du contenu du dossier, le jury vérifie les liens avec l'ensemble des composantes du métier de professeur des écoles. Les prestations valorisées sont celles où le candidat manifeste une aptitude à envisager sereinement la polyvalence de l'enseignant du premier degré, l'interdisciplinarité et une connaissance des valeurs et des principes de l'école républicaine.

L'ouverture d'esprit, la réflexion globale sur les enjeux de l'école sont appréciées, tout comme :

- une adéquation entre l'organisation d'une séquence et les programmes ;
- une progressivité des contenus et des apprentissages ;
- une anticipation des obstacles ou des difficultés que les élèves peuvent rencontrer dans leurs apprentissages ;
- une connaissance réfléchie des différentes théories du développement de l'enfant (pour éviter par exemple de faire appel à des capacités d'abstraction chez des élèves de cycle 1 ou de cycle 2 qu'ils ne possèdent pas). Régulièrement évoquées dans les dossiers, elles doivent être cohérentes avec la démarche pédagogique adoptée ;
- une conceptualisation des connaissances, capacités et attitudes en jeu dans les activités proposées aux élèves.

Le jury est également sensible à la cohérence entre les théories du développement de l'enfant et la conception de la séquence.

Les exposés reposent sur des « stratégies » de présentation diverses qui n'ont pas toutes la même efficacité. Le jury valorise les candidats qui ont une vision globale de l'épreuve et savent articuler l'écrit et l'oral pour les rendre complémentaires. Certains candidats choisissent à juste titre de développer à l'oral des aspects qu'ils avaient évoqués rapidement à l'écrit. Les exposés les plus pertinents mettent en valeur une bonne compréhension des notions scientifiques essentielles à la conduite de la séquence. Ces notions sont alors articulées avec les propositions pédagogiques du candidat et permettent de faire ressortir facilement les points saillants des connaissances scientifiques en jeu et de la transposition didactique envisagée. Une analyse réflexive est attendue pour ceux qui ont pu mettre en œuvre la séquence lors d'un stage.

Ce faisant, la confrontation à la réalité de terrain, réelle ou imaginée, devrait amener le candidat à faire preuve du sens de la mesure et de la distance critique nécessaire à l'analyse. Le candidat doit éviter l'écueil du rapport de stage, en restant rivié à une expérience par définition brève et limitée.

Que ce soit lors de la présentation du dossier ou au cours de l'entretien, les candidats capables de concilier choix professionnels, réflexion sur ces choix, humilité devant la tâche d'enseignement et prise en compte de chaque élève, laissent entrevoir des aptitudes à la fonction, illustrées par leur méthodologie et leur sens de la pondération.

Des remarques transversales aux domaines d'enseignement choisis peuvent être formulées et sont à mettre en relation avec l'épreuve « éducation physique et sportive et entretien à partir d'un dossier » :

- le terme de prérequis doit être clair dans l'esprit du candidat. Pour atteindre les objectifs de la séquence d'enseignement, l'élève ne doit pas déjà savoir ce qu'il est censé apprendre ;
- la dimension chronologique de l'évaluation prend le pas sur le rôle et le sens de ses diverses modalités ;
- la distinction entre évaluation diagnostique et représentations initiales est parfois mal maîtrisée ;
- de manière générale, l'évaluation des connaissances prime sur celles des compétences mises en œuvre par les élèves : évaluer les progrès et les acquisitions des élèves suppose de connaître les attentes du livret scolaire unique (LSU) ;
- connaître l'échelle de position dans l'atteinte d'un objectif d'apprentissage ou le degré de maîtrise des huit composantes du socle est une exigence légitime d'une commission de jury ;
- la référence au numérique a évolué : il ne se cantonne plus à une volonté de rendre la classe plus vivante, à développer la motivation des élèves ou à capter leur attention. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice du métier invite à réfléchir aux apports des outils et des ressources numériques pour diversifier et différencier les pratiques pédagogiques, ce qui ne se limite pas à la recherche documentaire ou à la vidéo projection à l'aide d'un tableau numérique interactif (TNI) ;

- certains fondamentaux de l'enseignement mériteraient un positionnement mieux affirmé : la place du langage oral, de l'écrit, la question de la mémorisation des apprentissages, la supervision magistrale des traces écrites, la progressivité des apprentissages sont autant d'exemples que le candidat devrait avoir anticipé dans une perspective de « mise en situation professionnelle » ;
- les candidats font régulièrement appel au travail de groupes : si cette modalité de travail n'est pas en soi contestable, il est attendu du candidat qu'il soit apte à en analyser l'intérêt et les limites, au regard des apprentissages effectifs des élèves. La construction des savoirs se résume en effet fréquemment à du travail de groupe à partir duquel on produit une synthèse collective, sans mesurer l'intérêt de l'approche collaborative dans la résolution de problèmes. De plus, la confrontation entre pairs ne va pas de soi et n'est pas productive par essence ;
- la différenciation est essentiellement conçue en fin de séquence, après une évaluation sommative. Elle se limite à une différenciation des tâches pour les élèves lents, sans considération pour les autres paramètres (aides, rôles, ressources disponibles). Le risque est que les élèves, en respectant cette simple logique d'allègement de la tâche, n'exercent que des compétences de bas niveau. Enfin, la remédiation est souvent synonyme de répétition, d'explication à l'identique et la notion de « coup de pouce », parfois évoquée, s'avère peu convaincante.

Quelques candidats proposent, dès la présentation, un regard critique, voire des modifications de leur séquence, ce qui est apprécié. Le fait que le candidat ne reste pas figé sur ce qu'il sait et accepte de suivre la commission de jury dans une réflexion sur des points qu'il ne maîtrise pas totalement, constitue un élément positif d'appréciation.

Les candidats doivent développer une capacité à mettre en perspective les programmes et leur relation au socle commun, « programme des programmes ». Les domaines de compétences du socle doivent être connus pour percevoir qu'ils se recoupent et qu'ils impliquent une acquisition progressive et continue des connaissances et des compétences par l'élève.

Les candidats ne rencontrent pas de difficultés majeures dans le champ de la communication. Le jury est sensible à une attitude ouverte, qui ne se limite pas à des réponses courtes, sans chercher à monopoliser la parole. Conviction et honnêteté facilitent une remise en question appréciée. Ceux qui ont le mieux réussi l'entretien ont été capables de répondre clairement et sans hésitation aux questions du jury et de traduire les connaissances scientifiques exposées dans le dossier en un énoncé simple et accessible. Les plus pertinents ont une vision claire des programmes, de leur structure et de leurs enjeux. Les séquences présentées les mieux conçues reposent sur une mise en œuvre pédagogique réaliste. Ces candidats savent tenir compte des questions du jury pour se distancier de leur dossier, réorienter leurs choix, les justifier, les analyser. Les prestations qui proposent des pistes de remédiation au-delà de la simplification des tâches sont valorisées, ainsi que celles qui tiennent compte de la transversalité, de la progressivité des apprentissages et proposent diverses modalités d'évaluation. L'opposition classique, chez la plupart des candidats, entre compréhension et mémorisation (en particulier la condamnation sans ambages du « par cœur ») ne laisse pas d'interroger. Faire comprendre, dans l'esprit de certains, appartient aux tâches nobles de l'enseignement. Faire apprendre (au sens retenir des savoirs valides) et développent des stratégies pour que les élèves retiennent à long terme, semble une posture moins investie.

Trois recommandations transversales sont formulées par le jury :

- établir la relation entre la séquence d'enseignement et les parcours éducatifs suppose d'avoir compris la notion de parcours et les caractéristiques propres ;
- les ressources d'accompagnement des programmes participent de la maîtrise des savoirs enseignés. Des références à ces outils professionnels pour concevoir son enseignement sont attendues ;

- connaître les paramètres favorisant un climat scolaire de qualité au sein des écoles et de la classe.

Enfin, le référentiel métier des professeurs des écoles indique que la maîtrise des savoirs enseignés et une solide culture générale sont la condition nécessaire de l'enseignement pour permettre d'exercer la polyvalence propre à leur métier et d'avoir une vision globale des apprentissages, en favorisant la cohérence, la convergence et la continuité des enseignements.

Sciences et technologie :

Les dossiers présentent des sujets de la PS au CM2. Les sciences expérimentales sont majoritairement retenues. La partie scientifique est globalement bien traitée. La présence de schémas est une plus-value pour expliciter les connaissances. Celles-ci doivent pouvoir supporter la vérification de leur appropriation et de leur établissement scientifique par le jury. Cependant, certains candidats ne montrent pas une connaissance scientifique allant très au-delà de ce qu'ils doivent enseigner aux élèves. La démarche d'investigation est mise en œuvre de manière stricte, avec, parfois, un manque de discernement selon les âges et les situations. La phase d'« enrôlement » apparaît souvent académique. Le jury recommande aux candidats d'ancrer l'émergence du questionnement initial dans une situation vécue ou proche du quotidien des élèves.

La démarche technologique et la démarche d'investigation sont parfois mal maîtrisées.

Il conviendra d'éviter les écueils suivants :

- une approche artificielle, voire dogmatique, des étapes qui renvoient davantage à une méthode qu'à une démarche ;
- la mobilisation à l'école maternelle d'une démarche d'investigation sans prendre en compte l'indispensable exploration, rappelée par les programmes.

Le questionnement n'émerge pas d'une situation problématisée. Des hypothèses sont systématiquement demandées aux élèves, dès le plus jeune âge. La définition du terme hypothèse est aléatoire et se réfère souvent à un usage plus quotidien. Il est parfois demandé aux élèves d'inventer un protocole expérimental sans connaissances préalables ou points d'appuis. Il en résulte un guidage très marqué.

Le rôle de l'enseignant interroge les représentations des candidats et l'évaluation sommative est parfois perçue comme une sanction. Les candidats ont conscience de l'importance de l'observation même si sa mise en œuvre est peu outillée. L'évaluation ne reprend pas toujours les objectifs énoncés pour la séquence.

La polyvalence, perçue comme le lien thématique entre les disciplines devait s'appuyer sur les compétences.

Les enjeux de l'enseignement des sciences ou du thème traité dépassent la connaissance du monde qui nous entoure. Susciter des vocations scientifiques, comprendre les problématiques de la société sont régulièrement évoqués, comme le rôle essentiel des sciences dans le discernement entre savoirs scientifiques et croyances.

Les ressources s'inspirent de propositions puisées dans les manuels et les sites dédiés à la discipline. Cependant, les ressources d'accompagnement des programmes en ligne gagneraient à être mieux connues et mieux exploitées.

Histoire :

Les thèmes abordés concernent quasi exclusivement le cycle 3. Les séances proposées relèvent essentiellement de l'étude de documents. Le récit historique, forme de narration

particulière, est absent ou mal maîtrisé. Les supports choisis sont globalement pertinents au regard de la thématique abordée.

Les enjeux spécifiques du domaine d'enseignement doivent être connus. Des candidats réussissent à expliquer en quoi la période constitue une rupture ou une continuité historique. La question de départ, inductrice de l'activité et assurant une cohérence à la séquence, est souvent absente. Les candidats qui structurent la partie scientifique à partir d'une question ne la réinvestissent pas toujours pour structurer leur séquence ; les questions qui fondent les séances devraient apporter des éléments de réponse à une problématique générale. Elles correspondent souvent à un simple titre.

Les candidats tirent tout avantage à varier le type de séances présentées. La différence entre mémoire et histoire paraît claire pour la plupart d'entre eux, ainsi que la différence entre témoignage et document historique. En revanche, la distinction entre la nature des écrits (roman historique, témoignage, écrit pédagogique...) mérite d'être affirmée.

Parmi les objectifs assignés à l'enseignement de l'histoire, la formation à l'esprit critique semble la moins bien appréhendée. Si les candidats interrogés savent ce qu'elle revêt, ils ne citent pas toujours la source des documents qu'ils présentent. Pour approcher l'intelligence du temps historique, la structuration (diachronie, synchronie, simultanéité, succession...) invite à l'élaboration et à la lecture de frises. Les liens entre histoire et les autres domaines peuvent être une aide à la compréhension d'une époque (sciences, littérature, histoire des arts...).

Il est conseillé de ne pas verser dans l'abondance de documents. A contrario, certains dossiers n'offrent aucun visuel permettant au jury d'examiner les documents présentés aux élèves.

Les cartes heuristiques et les jeux de rôles sont moins fréquents que lors des sessions antérieures. Il convient d'interroger ces procédés : permettent-ils de faire la différence entre fiction et réalité, d'approcher la démarche de l'historien qui met à distance plutôt que d'entrer en empathie, d'aider à comprendre et à mémoriser ? ...

L'usage des outils et des ressources numériques est plus souvent évoqué à présent.

L'histoire comme champ disciplinaire apportant une contribution aux domaines de formation du socle commun doit innover la prestation du candidat. On peut regretter que les évaluations proposées portent essentiellement sur des connaissances.

Quelques candidats se montrent déstabilisés par des questions ouvertes, en lien avec le sujet ou liées à la culture générale ou professionnelle. Il est utile de se projeter sur l'ensemble des cycles et d'avoir une connaissance minimale de l'évolution d'une notion sur le parcours de l'élève et sur le développement de l'enfant.

Enfin, les candidats doivent veiller à :

- éviter les anachronismes, les propos manichéens ou les approximations historiques ;
- relativiser les témoignages qui introduisent de la subjectivité ;
- croiser les sources ;
- distinguer l'enseignement de l'histoire des arts et l'enseignement de l'histoire ;
- considérer l'histoire, certes au service de la compréhension du présent et de l'engagement vers l'avenir, mais en premier lieu au service de l'éclairage du passé ;
- ne pas confondre ce qui est officiel avec ce qui est objectif ;
- se montrer capable de donner quelques définitions simples ;
- connaître les périodes historiques ;
- s'approprier les différents thèmes du programme et les ressources Eduscol qui s'y réfèrent : chaque fiche thématique propose en effet des éléments de définition, de contextualisation et des clés de lecture qui permettent de cibler les principaux enjeux didactiques et pédagogiques liés au traitement d'un thème avec les élèves du cycle de consolidation. Elles ont également pour objectif la mise à disposition de quelques pistes pour la mise en œuvre des différentes questions du programme sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer pour construire leurs progressions.

Géographie :

Les sujets proposés par les candidats couvrent différents thèmes du programme ainsi que différents niveaux. Ainsi, les candidats développent des séquences du micro-espace au

macro-espace. Quelques dossiers ont abordé les représentations simples de l'espace familial. Les membres des commissions ont alors été particulièrement attentifs à la prise en compte de la structuration de l'espace chez l'enfant et à la présentation d'une progressivité adéquate. L'éducation au développement durable et l'impact de l'homme sur son environnement sont dans l'ensemble abordés avec une vision rationnelle. Dans le cadre de l'éducation au développement durable, les candidats sont invités à clarifier le positionnement de leur séquence entre sciences et géographie.

Au sein des dossiers, l'utilisation de photographies, de documents d'organisation de données est appréciée lorsqu'elle illustre convenablement le propos et que la lisibilité est suffisante.

De façon générale, les attendus des programmes doivent être connus (« faire raisonner l'élève en géographie »). Aussi, les membres des commissions valorisent le candidat lorsque cette connaissance s'étend aux autres thèmes du niveau visé mais aussi au reste du parcours scolaire de l'élève.

Les membres des commissions valorisent également la prestation du candidat lorsqu'un équilibre entre développement des démarches, construction d'outils et apport de connaissances est trouvé et mis en évidence dans la séquence d'enseignement, y compris au sein de l'évaluation. Cette dernière doit être réfléchie tant dans ses modalités de mise en œuvre que dans ses objectifs. La méthodologie ne doit pas en être absente : lecture de paysage, réalisation d'un croquis...

Histoire des arts :

Les fondements scientifiques traduisent une recherche effective qui laisse la place à la transposition didactique. Certains thèmes abordés, particulièrement complexes (problématique et choix des œuvres), conduisent à une transposition didactique inadaptée aux capacités des élèves du premier degré.

Les propositions didactiques restent classiques : une œuvre, une fiche. Le jury valorise les propositions qui suscitent un véritable engagement des élèves dans des apprentissages objectifs.

La spécificité de l'histoire des arts n'est pas suffisamment identifiée : la mise en lien d'œuvres, de périodes, de mouvements artistiques, de ruptures et continuités, l'articulation entre l'approche sensible et l'approche réfléchie sont à expliciter.

Le jury a apprécié la présence d'outils du maître et de l'élève qui favorisent l'explicitation et la concrétisation de la séquence proposée.

La dimension évaluative, particulièrement complexe dans le domaine de l'histoire des arts a souvent été évoquée mais mériterait d'être davantage approfondie et concrétisée.

Le jury apprécie les candidats qui savent inscrire leur séquence dans le Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC).

Le candidat doit argumenter ses choix didactiques et pédagogiques en s'autorisant à revenir sur la pertinence de sa séquence.

En histoire des arts, où la dimension sensible est particulièrement affirmée, il convient de veiller à définir des objectifs d'apprentissage bien ciblés qui dépassent la seule mise en activité des élèves.

Cette définition des objectifs aidera les candidats à proposer une évaluation pertinente et cohérente avec les attendus de cet enseignement. Si les traces écrites, inhérentes à l'histoire des arts, montrent souvent une juxtaposition d'œuvres avec leur fiche d'identité, elles doivent pouvoir matérialiser le cheminement de l'élève dans le cadre du Parcours d'éducation artistique et culturelle.

Le candidat veillera à se projeter dans des lieux d'exercice professionnel ne proposant pas toujours une offre artistique et culturelle facilitant l'accès direct aux œuvres.

Arts visuels :

Dans la partie « scientifique » du dossier, l'approfondissement du domaine plastique ou visuel ne suffit pas. La « didactique » de l'enseignement des arts plastiques et du visuel doit aussi être développée. Les lectures dans ce domaine ont leur place dans la bibliographie. Ces deux sous-parties doivent pouvoir être développées de façon un plus approfondie lors de l'entretien. Le candidat doit être vigilant à la nature de la séquence présentée et s'assurer qu'elle s'inscrit pleinement dans le domaine. Par exemple, lors d'un projet théâtral, la fabrication d'un décor ou de masques, ne relèvent des arts visuels que si des objectifs et des apprentissages dans ce domaine sont explicitement visés, construits et évalués.

Les œuvres sur lesquelles s'appuie la séance sont souvent pertinentes, mais dans beaucoup de dossiers elles s'inscrivent dans une démarche « à la manière de... ». L'expression et la création sont affirmées comme postulat. Pour autant, elles n'ont souvent que peu, voire pas, de place dans la séquence proposée.

On passe très rapidement de l'expérimentation à une réalisation plus guidée qui s'apparente plus à une activité manuelle, en maternelle en particulier. De manière générale, les séquences présentées laissent peu de place à la problématisation, à l'expérimentation et aux choix nécessaires à l'expression et à la création.

Le candidat doit pouvoir développer et mettre en avant l'aspect culturel, l'approche sensible et la pratique artistique, en évitant de donner une place prépondérante à la technique.

Education musicale :

L'entretien prend appui sur l'exposé du dossier. C'est pourquoi le jury recommande que le candidat soit au clair avec les notions qu'il énonce en éducation musicale, telles que :

- les contenus des programmes, du Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC), du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et l'arrière-plan didactique qui l'accompagne ;
- le développement psychomoteur, psychologique de l'enfant et physiologique, de la voix en particulier pour les enfants de 3 à 6 ans ainsi que les pédagogies adaptées à ce développement ;
- les références aux compétences spécifiques de l'école maternelle ;
- le travail en équipe et l'évaluation ;
- la situation de l'écoute des œuvres eu égard à la laïcité ;
- les enjeux qui accompagnent la démarche de création.

Les candidats qui ont effectué les meilleures prestations se situent dans le cadre des recommandations suivantes :

- les différents textes officiels sont connus et cités ;
- le candidat est en capacité de différencier « éducation musicale à l'école » et « musique en dehors de l'école ». Il mesure leurs enjeux respectifs ;
- le rapport de l'école à la culture, tant d'un point de vue sociétal que d'un point de vue scolaire, est abordé avec des éléments en phase avec les recommandations des programmes ;
- les notions de « projets » et de « parcours », sous diverses assertions, sont maîtrisées.
- les places et rôles des conseils de maîtres de cycles, du conseil école-collège, du projet d'école, des progressions, sont maîtrisés ;
- la polyvalence des enseignants et les liens interdisciplinaires, les capacités à se projeter sur n'importe quelle discipline de l'école sont construits.
- par-delà la discipline, le lien avec les valeurs de l'École et les valeurs de la République est réfléchi.

Les enjeux fondamentaux de l'éducation musicale (expression, sensibilité) doivent être compris.

Enseignement moral et civique :

Les thèmes abordés correspondent à ceux des programmes pour cet enseignement dont l'horaire spécifique est d'une heure hebdomadaire dont 30 minutes réservées au débat.

L'implication personnelle du candidat est variable selon le thème choisi.

Si les objectifs d'apprentissage sont pour la majorité bien identifiés, certaines démarches pédagogiques semblent éloignées des conditions réelles de classe.

Les fondements scientifiques s'enracinent régulièrement dans des origines sociologiques, politiques ou philosophiques qui témoignent de la culture du candidat ou, à tout le moins, de sa capacité à poser le paradigme de son travail.

Les dossiers qui s'appuient sur une expérience réelle valorisent le candidat.

Les documents produits en annexe, souvent des supports d'activités destinées à l'élève, ne sont utiles que s'ils sont réellement évoqués lors de la présentation.

Les thèmes abordés tiennent compte, en bonne partie, du calendrier des priorités institutionnelles.

La problématisation de l'exposé reste rare, elle est pourtant particulièrement appréciée des membres du jury.

Les enjeux et l'importance de cet enseignement sont majoritairement bien perçus.

Certains candidats ont beaucoup travaillé leur dossier mais maîtrisent peu les autres volets de l'enseignement.

La question des valeurs reste prégnante.

La distinction n'est pas toujours faite entre des formes de travail fortement portées (par exemple le débat à visée philosophique ou le conseil d'élèves) et les contenus d'apprentissage.

Si la dimension pluridisciplinaire et la polyvalence du maître sont évoquées dans le dossier, elles restent faiblement mises en valeur lors de l'entretien.

Le caractère transversal de l'enseignement moral et civique est également peu mis en avant.

Les programmes et ressources institutionnelles sont connus.

Les concepts et les valeurs que l'on cherche à développer chez les élèves doivent être maîtrisés à un degré supérieur par les candidats.

Si les thèmes abordés correspondent à ceux des programmes, l'implication personnelle du candidat est diversement appréciable selon le thème choisi. Ainsi un sujet sur les valeurs ou sur la lutte contre les discriminations révèle plus les options pédagogiques du candidat qu'une séquence assez formatée et très inspirée de sites institutionnels sur l'APER ou l'APS par exemple. Les séances sont majoritairement présentées sous la forme de fiches et s'inscrivent bien dans une séquence.

La présentation de courtes bibliographies et sitographies est un point important qui permet souvent d'orienter l'entretien. Les ressources institutionnelles y ont toute leur place.

Il est surprenant de constater que des éléments de base comme les horaires du domaine d'enseignement ne sont pas toujours connus. À ce titre la place importante occupée par le débat incite la commission à en investiguer les différentes formes. Cette dernière est sensible à ce que le candidat puisse exposer les grands enjeux de société que représente l'enseignement moral et civique ainsi que la dimension de coéducation.

Si les programmes sont plutôt bien convoqués, on attend du candidat qu'il puisse aborder les développements transdisciplinaires de l'enseignement moral et civique en particulier pour la mise en œuvre du parcours citoyen. La prise en compte des ressources institutionnelles (fiches Eduscol, réserve citoyenne) est également appréciée quand elle dépasse la simple mention.

Les programmes d'enseignement moral et civique débutent au cycle 2 : pour autant, certains candidats établissent d'intéressants transferts au cycle 1 en abordant, par exemple, la question de l'empathie, du respect de la règle ou encore du travail coopératif.

En matière de prolongement, le lien avec la thématique de l'amélioration du climat scolaire est parfois habilement réalisé.

L'appropriation des valeurs de la République reste un élément fondamental de cette partie de l'épreuve.

ORAL D'ADMISSION 2 : **ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER**

1 – La première partie de cette épreuve « permet d'évaluer les compétences du candidat pour l'enseignement de **l'éducation physique et sportive** ainsi que sa connaissance de la place de cet enseignement dans l'éducation à la santé à l'école primaire »*.

Cette partie de l'épreuve concerne l'ensemble des candidats. C'est une **situation de communication**. La durée est de 30 minutes, l'exposé de 10 minutes est suivi d'un temps de questionnement qui ne peut excéder 20 minutes.

Exposé :

Les exposés des candidats sont généralement structurés avec une bonne appropriation des connaissances générales liées à l'EPS mais **l'analyse** de la question est trop souvent superficielle. Le temps est dans la grande majorité bien maîtrisé.

Les candidats se sont appuyés sur les programmes et les nouveaux champs d'apprentissage. Le croisement entre les enseignements et les parcours éducatifs ont souvent été évoqués, mais cela reste parfois trop convenu et artificiel.

La présentation des situations d'apprentissage est souvent descriptive et les organisations pédagogiques rarement questionnées. Il est parfois constaté un décalage entre des connaissances didactiques et des propositions de dispositifs pédagogiques inadéquates.

Les examinateurs ont regretté que les candidats ne s'interrogent pas sur les démarches d'apprentissage mises en place : résolution de problème, imitation, mise en situation. Très souvent, les difficultés rencontrées par les élèves ne sont pas anticipées.

Les meilleurs candidats identifient des éléments pertinents de la situation ou de la progression proposée. Ils n'ont pas de difficultés à expliquer les concepts cités dans leur exposé. Ils précisent et illustrent leur propos. Ils adaptent les contenus d'enseignement au public ciblé dans l'énoncé. L'évocation d'outils pédagogiques concrets et d'un matériel adapté, valorisent les propositions. Ils savent construire, voire reconstruire une réponse didactique pertinente et réalisable en classe.

Leur propos est nuancé et relativisé. Ils prennent en compte notamment les caractéristiques des élèves, les programmes et le socle commun, dont ils maîtrisent les contenus, et donnent quelques références théoriques pertinentes.

Ils assurent une très bonne gestion de leur temps et font preuve d'une expression claire et structurée.

Les meilleurs exposés sont structurés (introduction, annonce du plan, conclusion), la question posée est problématisée. La situation (ou la progression) est placée dans un contexte plus général. Les outils d'évaluation diagnostique ou formative sont précis. Les organisations pédagogiques sont réalistes et associent les élèves dans des rôles fonctionnels et participatifs. L'analyse didactique s'appuie sur le problème fondamental posé par cette activité et l'utilité de son enseignement. Les informations qui permettent aux élèves de réussir sont clairement énoncées. Des éléments de différenciation sont présents. La terminologie spécifique à l'EPS et les fondamentaux de l'activité sont maîtrisés. Une situation adaptée à l'âge des élèves permet de dépasser le « convenu » et les généralités de l'EPS pour aborder les véritables enjeux de l'activité support.

Lors de l'entretien, ces meilleurs candidats sont capables de réajuster leurs propositions initiales soit pour les modifier en profondeur, soit pour les rendre plus efficaces.

Questionnement :

Cette partie permet de dépasser le « formatage » parfois scolaire de l'exposé : il s'agit de faire préciser aux candidats certains points abordés (et notamment les concepts), de revenir sur la faisabilité des situations d'apprentissage annoncées, d'améliorer les propositions formulées voire de les reconstruire. Cette compétence nécessite une posture d'écoute. Cela se concrétise notamment par un investissement réfléchi de l'ensemble des champs sur lesquels porte l'enseignement de l'EPS.

Les bons candidats

- font preuve d'esprit d'analyse et de synthèse, de prise de distance afin de mettre en évidence les aspects fondamentaux de leur démonstration ;
- montrent des connaissances, en particulier lorsqu'elles sont utiles à la démonstration engagée : connaissances relatives à l'EPS à l'école (contenus, programmes, organisation, cycles...), au champ d'apprentissage retenu et au développement de l'enfant ;
- proposent un schéma pertinent comme support d'explication ;
- effectuent des choix pertinents en lien avec leur problématique afin d'éviter l'énumération de contenus sans distinction véritable ;
- argumentent et justifient leurs choix ;
- ne se limitent pas à la recherche de la bonne réponse que le jury attendrait mais cheminent, s'autorisent à émettre des hypothèses et prennent le temps de la réflexion ;
- développent plus précisément les aspects spécifiques (activité) et disciplinaires (EPS) et ne se contentent pas d'énoncer quelques vérités générales ;
- se positionnent clairement sur le rôle de l'enseignant qui ne peut être limité à la mise en place de situations pédagogiques. La volonté très louable de responsabiliser les élèves et de développer leur autonomie ne peut justifier une « absence » de l'enseignant dans les différentes étapes de l'apprentissage. Le maître doit effectivement enseigner ;
- sont en capacité de transférer les connaissances annoncées dans l'exposé (enjeux de l'APSA, habiletés motrices développées...). Il est important de savoir dépasser les connaissances empiriques par une mise en relation du vécu avec la connaissance des textes, des élèves et des activités support ;
- évaluent les effets de leur action professionnelle, en faisant des liens, en prenant un recul critique (à la fois sur les pratiques observées et les propositions exposées).

Il est conseillé au candidat :

- d'analyser le sujet et de dégager une problématique simple. Les exemples et les idées développées permettent d'identifier un positionnement personnel du candidat ;
- de montrer des qualités d'expression et de communication : nuancer le propos, éviter un ton monocorde, donner du rythme à son exposé sans précipitation et sans exagération, être attentif aux questions posées ;
- de savoir décliner les enjeux de santé, culturels ou sociaux ;
- de consacrer un temps suffisant à la situation d'apprentissage et à sa mise en œuvre concrète au sein d'un groupe classe ;
- d'éviter une présentation trop détaillée de situations ou de tâches
- de centrer son propos sur la logique qui préside à la construction de la progression présentée, sur la pertinence des choix dans la situation retenue ;
- de conclure en prenant de la distance, en proposant des axes de réflexion et en gérant le temps ;
- de maîtriser la terminologie et les concepts employés, de préciser les notions utilisées ;
- de prendre appui sur :

1. les textes qui régissent l'enseignement de l'EPS à l'école primaire et qui définissent les compétences des programmes et celles du socle commun, les connaissances et les méthodes, la mise en œuvre dans le cadre d'un projet d'EPS et les données relatives à l'évaluation ;
2. la contribution de l'EPS aux différents parcours de l'élève ;
3. les connaissances relatives au développement de l'enfant, les principales caractéristiques de son fonctionnement et la progressivité des apprentissages sur les 4 APSA retenues ;
4. les différentes modalités et contenus d'enseignement qui permettent de lier l'EPS aux autres disciplines scolaires dans le cadre de la polyvalence ;
5. les différentes méthodes pour construire et réguler l'enseignement en fonction des contextes d'apprentissage.

Il est attendu du candidat qu'il identifie clairement les difficultés de l'élève. Les situations ou progressions présentées doivent faire preuve d'un certain réalisme et être adaptées à l'âge des élèves : éviter la situation unique à décliner sur les trois cycles.

Le croisement entre les enseignements ne doit pas rester formel mais donner lieu à des illustrations de mise en œuvre pertinente. Le jeu est rarement présenté comme une réelle situation d'apprentissage (mais plutôt une mise en train ou un réinvestissement).

Les réponses apportées doivent montrer que les candidats sont prêts à endosser des responsabilités qui les attendent dès le début de la prochaine année scolaire : gestion de classe, dialogue avec les parents, travail d'équipe...

Le candidat doit être capable de s'appuyer sur les compétences attendues des professeurs des écoles.

Les candidats à l'écoute des questions, qui ne cherchent pas la réponse attendue mais qui au contraire développent et font évoluer leur propos, le mettent en perspective, valorisent leur prestation.

2 – La deuxième partie de l'épreuve orale « *consiste en un exposé du candidat à partir d'un dossier de cinq pages maximum fourni par le jury et portant sur **une situation professionnelle inscrite dans le fonctionnement de l'école primaire*** »

Cette partie de l'épreuve concerne l'ensemble des candidats. Il s'agit d'une **situation de communication basée sur la connaissance du système éducatif, sur la capacité d'analyse et sur la réflexion des candidats**. La durée est de 45 minutes, l'exposé de 15 minutes est suivi d'un temps de questionnement qui ne peut excéder 30 minutes.

Exposé :

Les candidats développent généralement un exposé cohérent en intégrant les questions posées dans le sujet. Les dossiers proposés présentent un ensemble d'informations et de pistes de réflexion auquel il convient de ne pas se limiter : les candidats performants dans cet exposé sont ceux qui apportent des connaissances supplémentaires sur le sujet et qui montrent leur aptitude à un questionnement et à une réflexion documentée.

Le temps de préparation long (3 heures pour les deux parties de l'épreuve orale) doit être mis à profit pour structurer la prise de parole et pour anticiper des points d'appui destinés à alimenter l'entretien. Cependant un nombre conséquent de candidats rédige trop précisément un écrit formalisé et le début de l'épreuve donne alors lieu à la lecture d'une « copie » ce qui n'est pas conforme aux attendus d'un exposé à ce niveau de formation.

Les examinateurs ont souvent regretté que les candidats mobilisent peu leur culture générale et n'explicitent pas beaucoup les repères théoriques qu'ils doivent avoir acquis à ce niveau de formation. Convoquer explicitement – et à bon escient – des références culturelles, philosophiques, didactiques et pédagogiques reconnues permettrait aux candidats de faire

état de leurs connaissances et de leur aptitude à replacer la thématique du dossier dans un cadre réflexif qu'ils maîtrisent.

Certains candidats formulent une véritable problématique et engagent une analyse réfléchie. Cependant d'autres en restent parfois à une simple explication des textes voire à une reformulation linéaire des idées majeures. L'introduction est parfois limitée à la présentation des textes mais l'annonce d'un plan (basé sur les questions posées par le sujet) est généralement faite. Il convient alors de respecter le plan annoncé en ne se limitant pas à l'examen successif des documents. Les exposés s'achevant par une conclusion synthétique sont peu fréquents et on peut le regretter. Même si cela implique une gestion du temps plus importante, une conclusion organisée au terme d'un exposé structuré est vivement recommandée ; elle permet véritablement d'évaluer le niveau de réflexion du candidat.

Déjà signalé dans le rapport de jury précédent, la prise en compte des différents statuts et des différentes origines des textes n'est généralement pas suffisante dans les exposés présentés : les sujets proposent en effet, pour la plupart, un texte réglementaire et des textes issus de la recherche et / ou des articles contribuant à la réflexion et aux débats concernant l'école, parfois des comptes-rendus d'expériences ou d'actions conduites dans les écoles. Le statut des documents et leur « valeur » pour l'exposé (circulaire, rapport, article polémique, réflexion pédagogique...) doivent être explicités et mis en perspective avec la connaissance de l'école dont les candidats disposent. Il est donc nécessaire d'analyser l'ensemble en considérant le point de vue de chaque auteur et sa place dans le système éducatif ou dans la société. Cela nécessite bien entendu une préparation de longue haleine et un intérêt développé pour toutes les questions d'éducation. La consultation régulière de publications d'origines diverses traitant de ces questions constitue un préalable indispensable. Dans cet exercice les candidats ne doivent pas oublier qu'ils se destinent à un emploi de fonctionnaire de catégorie A dont la capacité de réflexion doit s'inscrire dans la loyauté à l'institution publique dont il aspire à faire partie.

Pour cette session 2018, les commissions ont constaté une aisance variable dans la prise de parole et un niveau de langue généralement correct qui se dégrade parfois au fil de l'épreuve. Cela implique évidemment qu'un entraînement à la prise de parole à partir de notes organisées ait été conduit régulièrement. Même si ces cas sont assez peu fréquents, certains candidats qui semblent, par ailleurs, disposer d'un bon niveau de connaissances et d'analyse, s'expriment dans un registre de langue familier et ne semblent pas disposer d'une maîtrise suffisante de la syntaxe. Les prestations de ces candidats sont alors tout à fait dévalorisées.

Il convient de rappeler la définition de l'épreuve et ce que l'on attend exactement d'un exposé à ce niveau de formation : « **L'exposé du candidat présente une analyse de cette situation et des questions qu'elle pose, en lui permettant d'attester de compétences professionnelles en cours d'acquisition d'un professeur des écoles.** » Il est nécessaire de ne pas se limiter à un résumé ou une paraphrase des textes mais de livrer une véritable analyse et de montrer sa connaissance du système éducatif en s'appuyant sur des exemples.

On apprécie donc que les candidats s'appuient sur leur éventuelle expérience même restreinte (stages, pratique accompagnée...) pour se projeter en situation et ainsi témoigner d'interrogations sur leur futur métier. Cependant cette expérience peut être difficile à acquérir et certains candidats ont eu peu d'occasions d'aller réellement dans les classes : rappelons que les ressources numériques disponibles sont très nombreuses et facilement accessibles ; elles peuvent compléter les observations réalisées in vivo.

Par ailleurs, si les observations en classe, les suppléances effectuées, les documents numériques consultés peuvent fournir des appuis et des illustrations, il faut veiller à les diversifier et les questionner : ces « exemples » ne sont pas systématiquement représentatifs de la réalité de l'école.

Concernant les compétences en cours d'acquisition d'un professeur des écoles, les candidats doivent être en mesure de mettre en avant ce qui dans leurs connaissances, leurs expériences et dans la réflexion qu'ils ont engagée, les a préparés aux différents points du référentiel de 2013. Sans penser que les candidats méconnaissent le référentiel en vigueur qui décrit les compétences attendues et qui servira de base à leur future titularisation, les examinateurs notent que peu de liens sont effectués par les candidats entre la thématique abordée et les éléments constituant le référentiel.

Entretien :

Il est recommandé aux candidats de se référer aux termes mêmes de la définition de l'épreuve : « ***L'entretien permet également d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, en fonction des contextes des cycles de l'école maternelle et de l'école élémentaire, et à se représenter de façon réfléchie la diversité des conditions d'exercice du métier, ainsi que son contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, école, institution scolaire, société), et les valeurs qui le portent dont celles de la République.*** »

Le dialogue avec le jury dépend évidemment du niveau de connaissance et de préparation des candidats ; les constats sont plutôt favorables concernant les échanges même si l'aisance orale, la qualité de la langue utilisée, la capacité à mobiliser des connaissances font l'objet de constats nuancés et peuvent se dégrader au cours de l'entretien.

Les candidats doivent donc montrer que la prise en compte des acquis et des besoins des élèves constitue pour eux une priorité et qu'ils maîtrisent les programmes et le cadre du socle commun. Il est également indispensable que le référentiel métier des professeurs des écoles leur soit familier.

Il est cependant recommandé aux candidats de se préparer en intégrant le fait qu'il ne s'agit pas seulement d'un test de connaissances : les candidats doivent être capables de mettre en lien les questions, leurs connaissances et leurs expériences pour faire avancer leur réflexion au cours de l'entretien. C'est dans ce cadre qu'ils pourront mobiliser les compétences du référentiel qu'ils ont commencé à s'approprier, les références issues des recherches et des réflexions qu'ils ont engagées, les exemples de situations d'enseignement qu'ils ont retenus.

Certains candidats ne saisissent pas la finalité du questionnement du jury. Les questions posées sont, en effet, souvent complexes, nuancées et « ouvertes ». Elles n'appellent généralement pas une seule « bonne » réponse. Les membres des commissions de jury attendent que le candidat saisisse d'abord la complexité de la question pour en développer les enjeux et montrer sa capacité à analyser une situation à partir des connaissances dont il dispose.

Sur ce point, la préparation à l'entretien peut intégrer des occasions fréquentes de formuler, sans préparation particulière, une réponse structurée, de plusieurs minutes, à une question complexe concernant l'école. Ceci permettrait d'éviter à certains candidats de se trouver totalement désarmés et de seulement demander que la question soit répétée.

Il n'est pas inutile de rappeler la nécessité de s'entraîner également à « tenir » la durée de l'entretien : 30 minutes de questionnement constituent une réelle difficulté pour certains candidats qui sont plus confus dans la dernière partie de l'entretien.

Par ailleurs, La méconnaissance de dispositifs constituant des enjeux majeurs de la rentrée 2018 a parfois desservi les candidats. L'actualité officielle du ministère de l'éducation nationale

doit être bien connue, il est conseillé de consulter régulièrement les sites education.gouv.fr et eduscol.education.fr à cette fin.

Les candidats doivent également se préparer à des questions qui élargissent le propos au delà de la thématique initiale. Ils doivent alors bien distinguer leurs convictions personnelles, les hypothèses réflexives nécessaires à la recherche, les tendances d'opinion qui traversent la société et la posture à adopter en tant que futur fonctionnaire - professionnel de l'éducation.

Les valeurs qui portent le métier d'enseignant, les principes de l'école et les valeurs de la République sont abordés de manière assez satisfaisante par une majorité de candidats. Ils disposent souvent de références culturelles et réglementaires exactes dans ce domaine et certains candidats font état d'un véritable engagement éthique et citoyen dans l'appropriation de leur futur métier.

Les questionnements à propos de la laïcité ont permis de constater une connaissance parfois partielle des bases juridiques (notamment l'article L141-5-1 du code de l'éducation, créé par la Loi n°2004-228 du 15 mars 2004 - art. 1 JORF 17 mars 2004 en vigueur le 1er septembre 2004) concernant l'interdiction dans les écoles, les collèges et les lycées publics, du port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse. Des confusions subsistent encore entre ce qui est demandé aux élèves et ce qu'exige la neutralité des professeurs eux-mêmes.

Le niveau de réflexion sur les valeurs dépend très largement de la culture générale dont les candidats disposent et des bases de culture professionnelle qu'ils ont commencé à poser. On peut reprendre, pour l'entretien, ce qui est indiqué précédemment à propos de l'exposé : Les examinateurs ont souvent regretté que les candidats mobilisent peu leur culture générale et n'explicitent pas beaucoup les repères théoriques qu'ils doivent avoir acquis à ce niveau de formation. Convoquer explicitement – et à bon escient – des références culturelles, philosophiques, didactiques reconnues permettrait aux candidats de faire état de leurs connaissances et de leur aptitude à replacer la thématique dans un cadre réflexif qu'ils maîtrisent.

En conclusion, il n'est pas demandé aux candidats de disposer d'une connaissance exhaustive de tous les sujets ni d'une expérience importante, il est cependant nécessaire qu'ils soient en mesure de faire état clairement d'une maîtrise suffisante des sujets concernant leur futur métier. Les membres des commissions de jury s'attachent à identifier dans les prestations des candidats les éléments qui leur permettront, une fois reçus, d'engager efficacement une année de stage destinée à leur professionnalisation. Tout en poursuivant leur formation, ils seront amenés, s'ils sont lauréats, à échanger avec leurs collègues et à s'adresser à différents interlocuteurs dans le cadre de l'école. Ils seront, surtout, en situation d'exercice professionnel réel dès la rentrée, responsables des élèves qui leur seront confiés et de leurs apprentissages.

Les citations en italique sont extraites de [l'arrêté du 19 avril 2013](#) décrivant les épreuves du CRPE.

Le président du jury
Benoît DECHAMBRE