



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



Concours de recrutement de professeurs des écoles Année 2015

RAPPORT DU JURY

ELEMENTS STATISTIQUES CRPE 2015**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	419	3013	1484	18,94	11,50	877
Externe public spécial breton	1	4	1	15,54	/	1
3 ^{ème} externe public	30	386	116	16,69	11,37	49
Externe privé	91	1030	585	18,69	13,37	179
Total	541	4433	2186			1106

Moyenne des admissibles /20	Externe public	3 ^{ème} externe public	Externe privé
Français	12	11,22	12,72
Math	15,51	15,86	16,84

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	19,50	13,02	419	11,87	121
Externe public spécial breton	13,48	/	1	/	/
3 ^{ème} externe public	18,41	11,02	30	/	0
Externe privé	18,77	13,50	91	13,42	5

Moyenne des admis /20	Externe public	3 ^{ème} externe public	Externe privé
Oral 1	14,70	13,69	13,91
Oral 2	15,87	14,27	16,23

EPREUVE ECRITE DE FRANÇAIS CRPE 2015

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, lexique...);
- les connaissances didactiques et pédagogiques et la capacité à analyser ou à proposer des situations d'enseignement.

Les résultats chiffrés, moyennes entre 20 et 21 pour le concours public et privé, et inférieures à 20 pour le 3^{ème} concours, sont en baisse par rapport à ceux de l'an passé (-2.15 pour le public, - 3,17 pour le 3^{ème} concours, - 2.04 pour le privé) en proposant une répartition des notes de 0 à 37.5. Par rapport à cette baisse, des pistes d'analyse sont possibles en lien avec le choix d'un barème exigeant sur des connaissances linguistiques de base parfois très approximatives pour les candidats. Il a semblé important à la commission qui a établi la notation d'être rigoureuse sur tout ce qui peut être attendu comme niveau de maîtrise dans ce domaine. La partie 2, permettant d'apprécier les connaissances en grammaire, orthographe, lexique et système phonologique, a donc été la plus discriminante. Les autres parties, maîtrise de la langue, appropriation des documents et exploitation pédagogique et didactique ont été plutôt ou moyennement réussies. Un certain nombre de candidats ont été mis en difficulté en consacrant trop de temps à la partie 1 autour des textes. Pour éviter cet écueil, plusieurs ont choisi une autre stratégie en terminant par celle-ci et en s'attachant d'abord aux questions 2 et 3. Les notes inférieures à 10 sont peu fréquentes mais résultent de copies où une partie a complètement été occultée avec des réponses partielles pour le reste des propositions. S'y ajoute pour les notes inférieures à 5 une maîtrise de la langue très insuffisante.

Les candidats qui ont composé montrent dans l'ensemble qu'ils se sont préparés avec sérieux, et les remarques qui suivent permettent d'insister sur quelques éléments clefs à maîtriser en vue de l'admissibilité.

Première partie de l'épreuve

Cette partie de l'épreuve permet principalement d'évaluer la capacité à comprendre l'ensemble et le détail d'un texte, et à développer une argumentation cohérente et structurée. Maîtriser la langue est également nécessaire pour la réussir. Les candidats ont globalement acquis la méthode, mais peuvent être en difficulté sur certains aspects bien spécifiques ; les copies qui ont obtenu le plus de point à cette partie sont celles qui témoignent d'une lecture fine des textes, qui les font dialoguer, et qui sont rédigées clairement et correctement.

En ce qui concerne la compréhension des textes, si ces derniers font rarement l'objet de contresens, il est important de les traiter de manière un peu plus complète. Plusieurs pistes peuvent aider en cela. D'abord, s'interroger sur l'époque et le genre de l'œuvre peut aider à situer les idées qu'on y trouve : quand les candidats ont identifié que deux textes provenaient d'un traité ou d'un essai (Rousseau, Fénelon), qu'un autre était extrait d'un roman (Zola), et le quatrième d'un entretien à caractère autobiographique (Ernaux), cela a pu les conduire à préciser le statut des propos qui y étaient tenus ;

ainsi, les paroles d'un personnage ne reflètent pas nécessairement la pensée de son auteur (texte de Zola), et les essayistes peuvent faire état d'opinions communes et les examiner, à côté des leurs (textes de Rousseau, de Fénelon). Prendre en compte le fait que ces textes s'inscrivent dans des contextes différents (17^e, 18^e, 19^e, 21^e siècles) est également utile et aide à les comprendre ; à cet égard, le jury appelle l'attention sur le fait que la date de l'édition est moins importante que la date de publication effective de l'œuvre. Ces remarques invitent, lors de la préparation au concours, à acquérir quelques repères clefs dans le domaine de l'histoire littéraire et de l'histoire des idées.

Ensuite, il est important que les candidats sachent à la fois résumer en une ligne ou deux le contenu global de chacun des textes, et repérer plus finement le détail et la nuance. Un résumé hâtif des textes ne suffit pas, ni le recours à une ou deux citations seulement. Distinguer l'essentiel de l'accessoire, savoir repérer ce qui est fondamental dans la perspective de la problématique que l'on a retenue, sont des qualités qu'il est important de montrer dans cette partie de l'épreuve.

Montrer qu'on comprend les textes, c'est savoir les citer à bon escient, mais aussi en reformuler des passages, quelquefois en signalant tel paradoxe, et éventuellement en prenant une distance critique, en utilisant des formules comme « selon Fénelon » ou « à en croire Rousseau, l'éducation des femmes devrait etc. », ou encore « dans l'opinion commune telle qu'elle est présentée par Annie Ernaux ». Dans le cas de Zola, il est très différent de dire « le personnage de Zola insiste sur le fait que » et « Zola pense que ». Ainsi, s'entraîner à identifier, dans un texte, l'adhésion plus ou moins grande de son auteur aux idées présentées peut être utile dans la perspective de cette épreuve, et aider à développer une compréhension qui soit à la fois rigoureuse et fine, ce qu'apprécie et valorise le jury.

Celui-ci mesure aussi la capacité à comprendre les textes d'après les liens que les candidats font entre eux, et au fait qu'aucun document ne soit laissé de côté, ce qui a pu être le cas en ce qui concerne l'entretien avec Annie Ernaux, qui a été moins exploité, alors qu'il pouvait aussi servir, par exemple, de porte d'entrée dans le corpus.

La capacité à développer une argumentation se manifeste notamment par la formulation explicite d'une problématique claire et consistante, qui aide, justement, à argumenter. Dans beaucoup de copies, cette problématisation était absente, ou se limitait à reprendre le sujet, ce qui ne suffit pas. Certaines ont pris soin de mettre en tension la question de la liberté individuelle et celle de l'éducation des filles, par exemple, ou d'examiner la notion d'éducation avec la distinction entre sphère domestique et sphère publique, ou encore de montrer que l'éducation se situait entre reproduction des modèles et progrès. Ainsi, il importe de distinguer le thème (« les textes parlent de l'éducation des filles »), la question posée par le sujet (« que pensent les auteurs de l'éducation des filles ? »), et la problématique que l'on retient (« on peut examiner les textes en s'interrogeant sur ce que le souci de l'émancipation individuelle implique quant à l'éducation des filles », par exemple), et qui montre à la fois une appropriation du corpus et une capacité à réfléchir avec hauteur. Ce qui est fondamental en ce qui concerne la problématique, c'est qu'elle serve à définir une perspective de réflexion, qu'elle soit dense, et permette d'aborder la question posée avec une certaine profondeur, sans se limiter à des constats : ainsi, elle sert à structurer la réflexion, et le plan retenu s'organise en fonction de cette problématique. Le jury conseille aux candidats d'apprendre à problématiser rapidement, efficacement, ce qui est de nature à les aider pour cette épreuve, mais aussi dans le cadre du métier auquel ils se destinent, et qui demande souvent de traiter immédiatement des situations concrètes, mais en situant sa réflexion et son action dans une perspective qui leur donne du sens.

La capacité à développer une argumentation se manifeste aussi dans la structuration de la pensée et du propos. Le jury constate que les candidats, dans leur immense majorité, veillent à élaborer un plan en deux ou trois parties, précédées d'une introduction et d'une conclusion. C'est fondamental. Pour accompagner la préparation de ceux qui se destinent à l'épreuve, il peut être intéressant de faire état de ce qu'ont proposé les copies qui ont le mieux réussi cette première partie de l'épreuve.

Le plan retenu veillait à ce que le développement présente des parties équilibrées en termes de contenu et de volume, et une progression cohérente et logique qui permette de répondre progressivement à la problématique posée. Il est important de faire en sorte qu'une partie se distingue effectivement d'une autre, et que ne se dégage pas l'impression d'une pensée qui ne parvient pas à passer à l'étape suivante. Se contraindre à distinguer des sous-parties permet d'approfondir et de préciser la réflexion ; en termes formels, ces sous-parties doivent être marquées par des paragraphes distincts qui gagnent à être concis, éventuellement liés par des connecteurs logiques qui indiquent que l'on passe d'une idée à une autre. Des conclusions partielles, des transitions aident le lecteur à passer d'une partie à l'autre : accompagner son lecteur constitue un élément de la compétence d'expression et de communication. Il est fondamental que le plan retenu permette de faire explicitement dialoguer les textes : il ne s'agit pas d'un exercice qui consiste à résumer successivement chacun d'eux, mais bien d'une forme de synthèse, qui met les textes en tension les uns par rapport aux autres, et qui permet de mesurer si les candidats sont capables de développer une réflexion distanciée et complexe, fondée sur des documents et les surplombant.

L'introduction n'obéit pas à un modèle unique ; quitte à énoncer une évidence, elle doit servir à entrer en matière : elle situe et pose le sujet, présente une problématique, et annonce le plan qui va effectivement être suivi. Le propos doit être solide et utile, capter l'attention et accompagner vers la réflexion qu'on va mener dans le développement, clarifier le problème posé. Présenter les documents y est possible, mais sommairement, sans entrer dans le détail ; certaines copies ont ainsi indiqué d'une phrase ce dont chacun d'eux était fait, ou ont opté pour des remarques sur les genres et les époques représentés, et la démarche semblait souvent pertinente pour entrer en matière et commencer à poser les termes du dialogue entre les textes du corpus. En ce qui concerne la conclusion, les conseils sont du même ordre : pas de modèle imposé, mais un rôle à conférer à cette partie du travail ; il s'agit de proposer une réponse à la problématique posée, et d'ouvrir, éventuellement, sur une question qui ait du sens. Certaines copies ont ainsi tenté de lier, en conclusion, la question de l'éducation des filles avec des enjeux du système éducatif actuel.

Deuxième partie de l'épreuve

Cette partie de l'épreuve permet d'évaluer les connaissances linguistiques des candidats, ainsi que leur capacité à réfléchir à des faits de langue. Force est de constater que les résultats obtenus à ces quatre questions sont plutôt décevants, et appellent des remarques importantes : comme toutes les compétences évaluées grâce à cette épreuve, les connaissances linguistiques servent à renforcer ses chances de réussite au concours, mais aussi à enseigner correctement.

Les deux premières questions portent sur des notions qu'il est fondamental de maîtriser, la nature et la fonction des mots. Le jury a départagé les candidats dont les connaissances sont sûres et précises dans ces domaines, d'une part, et ceux dont les réponses montrent une maîtrise moyenne ou imparfaite de ces éléments. Malheureusement, force est de constater que la majorité des candidats font plusieurs erreurs en traitant ces deux questions. Les concepts simples de nature et de fonction sont fondamentaux et ne peuvent être méconnus ; par exemple, il n'est pas admissible de prendre la préposition « sans » pour un adverbe, ni le pronom relatif « que » pour une conjonction de subordination. Du côté des fonctions, le jury relève que de trop nombreux candidats cherchent à analyser celle des pronoms relatifs par rapport à l'antécédent de la proposition, et non pas, comme il faudrait, à l'intérieur de la proposition elle-même. Le conseil qui peut être formulé en ce domaine, à la fois dans la perspective du concours et dans celle du métier auquel il destine, est d'acquérir des connaissances claires et fondées, tant du côté du système de la langue, que de la terminologie à employer, qui requiert de la précision et de la rigueur. En ce qui concerne la présentation de la réponse à ces questions, beaucoup de copies ont opté pour un tableau, ce qui est tout à fait pertinent.

La troisième question amenait les candidats à corriger des erreurs d'orthographe dans un énoncé fautif, d'une part, et à classer ces erreurs, d'autre part. Les candidats ont repéré beaucoup des erreurs à corriger, mais en ont omis d'importantes ; ainsi, l'accord du participe passé dans l'expression « les erreurs que le professeur a relevées » ne semble pas maîtrisé, et beaucoup trop de copies laissent figurer « relevé » dans leur proposition de correction. De même, dans « quelles que soient les difficultés », une large majorité de réponses admet « quelques soient les difficultés ». Il est impératif d'acquérir des connaissances orthographiques fiables et sûres pour ce concours, et le jury s'est montré très rigoureux dans l'octroi ou non des points à ces questions. L'attention du candidat est également appelée sur le fait que les rectifications orthographiques sont en vigueur depuis 1990, qu'elles doivent être prises en compte dans l'enseignement, et qu'elles substituent « entraînement » à « entraînement » : corriger l'énoncé de l'élève sur ce point n'était donc pas pertinent.

En ce qui concerne le classement de ces erreurs, beaucoup de copies ont recouru aux catégories proposées par Nina Catach ; c'était une possibilité, mais, dans la mesure où cette classification recourt à des critères rigoureux et précis qui rompent avec une certaine habitude en matière d'analyse de la langue, il était important d'être sûr des définitions que l'on donne aux concepts d'erreur à dominante phonogrammique, morphogrammique, logogrammique, idéogrammique, important aussi d'explicitier ce que l'on entend par là. Une maîtrise moyenne de ces catégories a conduit beaucoup de candidats à des propositions manquant de pertinence ou dépourvues de sens ; certains, par exemple, ont à tout prix cherché des erreurs sur les idéogrammes (majuscules, apostrophes...), alors que l'énoncé proposé n'en présentait pas. Il est donc recommandé de s'assurer que l'on s'est bien approprié ce référentiel d'analyse avant de le mettre en œuvre. À défaut, il était possible de s'appuyer sur d'autres critères pour classer les erreurs de l'élève, ne serait-ce qu'en distinguant erreurs lexicales et erreurs grammaticales ; une attention particulière en ce qui concerne ces dernières pouvait conduire à ne pas traiter identiquement celles qui concernaient le groupe nominal et celles qui portaient sur le verbe. Et, pour ces dernières, à ne pas confondre une méconnaissance de la morphologie et une difficulté à accorder : par exemple, « porterat » témoigne, chez l'élève, d'une méconnaissance de la formation du futur, mais du soin apporté à accorder le verbe à la troisième personne ; ainsi, la notion d'erreur de conjugaison pouvait être imprécise en l'occurrence. Une autre classification pouvait se fonder sur le degré de difficulté ou sur les priorités didactiques, au regard des programmes : ainsi, dans une perspective d'acquisition progressive de l'orthographe, il peut être intéressant de veiller à asseoir d'abord la distinction entre « ce » et « se », entre « ces » et « ses », entre « et » et « est », avant de traiter l'accord du participe passé avec « avoir », a fortiori avant de se pencher sur la différence à faire entre « quelques » et « quelles que ». Quoiqu'il en soit, le jury n'attendait pas un classement donné, mais souhaitait mesurer si le candidat était capable de réfléchir sur la langue, en lien avec l'enseignement de l'orthographe : pour cela, il est important de maîtriser plusieurs modes possibles de classement, et d'être capable d'y puiser les éléments de solution qu'on pourra mettre en place dans la classe. Croiser différents modes de classement était ainsi envisageable. Comme pour les deux premières questions, une présentation de la réponse sous forme de tableau pouvait être pertinente, sans être obligatoire.

Enfin, la quatrième question portait sur les connaissances lexicales et lexicologiques des candidats, et permettait d'évaluer s'ils étaient capables de réfléchir sur les mots et d'en éclairer le sens. Beaucoup d'entre eux méconnaissent les notions de préfixe, de suffixe ; les étymologies simples ne semblent pas maîtrisées, et rares sont les copies qui ont proposé des réponses complètes et pertinentes à cette question. Les conseils que l'on peut donner aux futurs candidats sont les suivants : d'abord, adopter une méthode simple pour décomposer un mot, par exemple en indiquant avec précision quels sont les éléments qu'on y retrouve, et en donnant le sens de ces éléments, éventuellement, si l'on souhaite, en proposant des rapprochements avec d'autres mots ; ensuite, consolider ses connaissances sur les racines latines et grecques de notre langue, notamment (mais pas uniquement) du côté des préfixes.

Troisième partie de l'épreuve

Cette partie de l'épreuve permettait d'évaluer les connaissances didactiques et pédagogiques des candidats, et leur capacité à analyser ou à proposer des situations d'enseignement. Les copies qui ont obtenu le plus de points à cette partie sont celles qui témoignaient d'une bonne maîtrise, précise et fine, des contenus d'apprentissage, et d'une bonne connaissance, fondée sur des concepts pédagogiques clairs, des pratiques d'enseignement. En termes de méthode, le jury conseille aux candidats d'opter pour des réponses qui veillent à définir les notions et les concepts avancés (ce qui requiert d'avoir acquis un bagage théorique minimal en didactique et en pédagogie), à présenter avec concision les démarches adoptées, et à justifier ces dernières. La plupart des copies témoignent d'une réelle projection dans le métier, proposent des activités concrètes et font état d'une palette pédagogique relativement étendue. Les meilleures d'entre elles savaient fonder leurs propositions sur des savoirs théoriques bien assimilés, et les articulaient avec les contenus du programme et du socle commun, mais aussi avec une bonne connaissance des enjeux actuels de notre système éducatif.

La première question demandait des idées précises sur les compétences travaillées à l'école. Ainsi, identifier qu'il s'agissait ici de travailler la capacité à inférer était préférable à parler, plus généralement, de compréhension de l'écrit. Quelques copies ont pris soin de définir cette capacité à inférer, ce qui a été très apprécié par le jury. Appuyer cette définition sur le programme permettait de montrer qu'on inscrit les instructions officielles dans son horizon professionnel.

La deuxième question a été relativement bien traitée par les candidats, de manière rapide et efficace, ce qui montre qu'ils ont acquis un bon sens pédagogique utile pour le métier. Il était possible d'étoffer la réponse en proposant plusieurs pistes. Les candidats qui avaient acquis des connaissances claires sur la notion d'étayage pédagogique, sur la démarche raisonnée ou encore sur certaines formes d'évaluation ont pu proposer des réponses de grande qualité.

La troisième question demandait d'avoir lu précisément les documents proposés. Les propositions des candidats ont été nombreuses et variées ; leur qualité résidait dans une assez bonne connaissance de tout ce qu'il est possible de faire en classe, et cela montre qu'il est important, dans le cadre de la préparation du concours, de s'informer précisément sur les aspects concrets du métier. Les réponses les plus riches ont veillé à articuler explicitement leurs propositions avec les contenus d'apprentissage visés. Toujours justifier ses choix didactiques et pédagogiques en fonction d'objectifs clairs est important : par exemple, la lecture initiale du texte à toute la classe par le professeur vise des objectifs qui ne sont pas ceux d'une lecture individuelle, silencieuse et autonome, ni ceux d'une découverte du texte par petits groupes. Si l'on propose d'utiliser le tableau numérique interactif, c'est dans un but bien précis. Cette justification des choix doit aussi s'accompagner d'un souci de cohérence pour la séance proposée, afin d'éviter une succession ou une juxtaposition d'activités. Certaines copies ont distingué la phase de découverte, de présentation de l'activité, éventuellement de réactivation des contenus vus antérieurement, la phase de tâtonnement, de recherche, la phase de mutualisation et de régulation, par exemple, et cela pouvait structurer leurs propositions. Ainsi, il peut être utile de renforcer et d'étendre ses représentations, notamment en recourant aux sciences de l'éducation, à la psychologie cognitive, à la psychologie des apprentissages scolaires, à la dynamique des groupes. Les notions de dévolution, celle d'intervention, en pédagogie, peuvent également aider à fonder et à renforcer les propositions didactiques et pédagogiques que l'on avance. Enfin, certains candidats ont évoqué des dispositifs de différenciation, en la distinguant de la remédiation, et cela a été apprécié par le jury.

La quatrième question portait sur le débat interprétatif et sur la trace écrite. En ce qui concerne le débat interprétatif, il était, comme pour tout terme technique, utile de définir précisément la notion, pour en faire ressortir les tenants et aboutissants aussi bien en termes de compétences développées

par les élèves, qu'en termes d'organisation pédagogique : cela aide à structurer la réponse, et montre au jury qu'on a des connaissances claires et précises. Distinguer compréhension et interprétation était important, et on pouvait ainsi indiquer que le débat a pour but premier une discussion argumentée sur les interprétations possibles du texte, et non uniquement une discussion menée pour vérifier la compréhension des élèves : ce sont deux temps distincts de l'approche des textes. Le jury a apprécié les copies qui proposaient de faire porter le débat sur différents éléments, comme le lieu où se trouve Félicien, les causes de son « départ », son état d'esprit ou celui de ses parents.

Pour ce qui est de la trace écrite, les candidats auraient gagné à définir ce dont il s'agit, à interroger ce à quoi elle sert. Trop de copies proposent une trace écrite sans expliquer sa finalité, qui peut être soit de faire retenir aux élèves la réponse donnée à une question, soit de récapituler des éléments de méthode : on n'aide pas les élèves de la même façon si on leur fait noter « Félicien est dans le grenier », si on y ajoute la justification (« On le voit grâce aux détails suivants : ... »), ou si on donne des indications de méthode (« Pour bien lire un texte, il faut faire attention à... »). Pour donner de la consistance à cette réponse, il était possible, ce qu'ont rarement fait les candidats, d'évoquer la notion d'institutionnalisation des savoirs. Rarement aussi, la trace écrite a été abordée autrement que par son contenu ; la question posée par le sujet était ouverte, et il était possible d'indiquer quelle forme la trace écrite pouvait prendre (affiche, tableau, schéma...), et de quelle manière elle pouvait être élaborée (par les élèves, par le professeur, par petits groupes...). Quelques copies ont confondu trace écrite et expression écrite.

Maîtrise de la langue

L'épreuve prévoit d'évaluer la maîtrise de la langue par les candidats, spécifiquement en situation d'expression écrite. Le jury s'est donc montré attentif à la clarté et au caractère compréhensible des propos développés, à leur précision, à leur correction syntaxique, morphologique, orthographique, au respect des règles de ponctuation, d'accentuation, etc. Cette maîtrise permet aussi de juger de la pertinence d'une candidature au concours de professeur des écoles : savoir orthographier est important pour enseigner ; ne pas savoir orthographier peut contribuer au discrédit du professeur auprès des élèves, des parents, des collègues, des partenaires. Si les correcteurs notent des progrès dans ce domaine, c'est parce que, lors de cette session, moins que par le passé, ils ont vu des copies présentant trente, quarante, cinquante erreurs de langue ; les personnes qui se destinent au concours et qui peinent dans le domaine de l'orthographe doivent absolument être convaincus qu'orthographier s'apprend, et prendre les mesures nécessaires pour cela (il s'agit souvent moins, à ce stade de la formation, d'apprendre des règles d'orthographe, de faire des exercices répétés, que d'apprendre à repérer les erreurs que l'on fait – pour reprendre une classification que l'on emploie quelquefois, moins se concentrer sur les savoirs déclaratifs et procéduraux que sur les savoirs conditionnels). Développer des techniques de relecture qui soient méthodiques est également précieux. Les erreurs orthographiques les plus fréquentes, dans les copies qui en comptent une à deux par page, concernent les accords, notamment du participe passé avec « avoir » ou pour les verbes pronominaux, mais aussi du verbe avec le sujet dans les situations où le sujet n'est pas immédiatement avant le verbe. Sur un plan syntaxique, certaines constructions ne sont pas admises, comme « évoquer que » ou « reléguer à quelqu'un », « il faut que les élèves ont ». Dans le domaine du lexique, il importe de veiller à la précision et à la variété des mots que l'on emploie, mais aussi à certaines impropriétés ; pour cela, avoir une démarche active d'acquisition de vocabulaire, quand on prépare le concours, peut être utile.

Au-delà du respect du code linguistique, maîtriser la langue consiste aussi à s'exprimer clairement. Le jury encourage donc les candidats à adopter une graphie lisible et univoque (cela leur sera utile en classe, avec les élèves), qui n'entraîne pas de confusion entre n et m, entre a et o, entre u et v. Une présentation soignée et aérée de la copie aide aussi à se faire comprendre. Le choix des mots, des expressions, des tournures, l'utilisation de mots de liaison, de connecteurs logiques, de tournures qui permettent de lier ce qu'on a dit et ce que l'on va dire, de phrases qui servent de transition d'une idée

à l'autre, tout cela peut aussi contribuer à rendre clair son propos, et montre qu'on maîtrise effectivement la langue et qu'on la met au service d'une communication qui prend soin de son interlocuteur, et qui met en valeur ce que l'on a à dire.

EPREUVE ECRITE DE MATHÉMATIQUES CRPE 2015

Remarques d'ordre général

L'épreuve écrite de mathématiques, dans le cadre du concours rénové, en est à sa deuxième année d'existence.

Son cadre de référence est celui des programmes de l'école primaire. Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes qui ne peut donc se limiter à la simple maîtrise des compétences attendues pour les élèves de CM2.

Certaines questions portent sur le programme et le contexte de l'école primaire et nécessitent une connaissance approfondie des cycles d'enseignement de l'école primaire, des éléments du socle commun et des contextes de l'école maternelle et de l'école élémentaire.

L'épreuve vise à évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires nécessaires à l'enseignement des mathématiques à l'école primaire et la capacité à prendre du recul par rapport aux différentes notions.

Dans le traitement de chacune des questions, le candidat est amené à s'engager dans un raisonnement, à le conduire et à l'exposer de manière claire et rigoureuse.

La première partie notée sur 13 consiste en un problème portant sur un ou plusieurs domaines des programmes de l'école ou du collège. Le candidat gagne à y faire preuve de ses **capacités à rechercher, extraire et organiser l'information utile**, capacités d'ailleurs aussi mobilisées dans les autres parties de l'épreuve.

La deuxième partie notée sur 13 est constituée d'exercices indépendants permettant de vérifier les **connaissances et compétences du candidat dans différents domaines des programmes de l'école ou du collège**.

La troisième partie notée sur 14 porte sur une analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement des mathématiques. Il s'agit de montrer une **maîtrise des notions mathématiques dans les situations d'enseignement de l'école primaire**.

Les candidats ont montré, de manière générale, une bonne appropriation des demandes et du contenu de l'épreuve que dénotent, par exemple, les propos sur la proportionnalité.

Les conseils présentés dans le précédent rapport de jury restent néanmoins d'actualité. Certains sont d'ailleurs repris dans le présent document.

Les candidats apportent globalement un soin à la présentation de la copie, à l'orthographe, rendant le contenu lisible, clair et généralement agréable à lire. De ce fait, les quelques prestations peu soignées tranchent davantage au détriment du candidat.

Ainsi, des copies peuvent se révéler difficiles à parcourir pour les raisons suivantes :

- une présentation non organisée et une pagination mal assurée ;
- des phrases trop longues où l'on peut trouver un vocabulaire expert, ou qui se veut l'être, maladroitement utilisé ;
- des réponses qui ne sont ni synthétiques ni précises, certaines laissant le choix aux correcteurs de prélever la ou les bonnes réponses dans un ensemble confus ;
- un propos laissant à penser que le candidat développe sa recherche directement sur la copie sans s'appuyer sur un brouillon donnant lieu parfois des allers-retours déconcertants ;
- une orthographe défailante où se remarquent des accords en genre non effectués dans le groupe nominal ou des confusions participe passé et infinitif ou encore des participes passés non accordés.

Quelques rares candidats abusent de termes tels « logiquement » ou d'abréviations telles que « CQFD ». Les correcteurs sont alors amenés à bien vérifier si la justesse des propos est à la hauteur de ce qui leur est promis ou présenté, parfois lourdement, comme démonstration rigoureuse.

Les résultats proposés par le candidat gagnent à être mis en valeur par soulignement. Une conclusion concise est bienvenue. Elle est parfois omise alors qu'elle est demandée explicitement dans la question à traiter.

On attend des qualités de rédaction et de communication d'un postulant au métier de professeur des écoles démontrant la prise en considération du lecteur (utilisation de tirets dans une énumération, paragraphes bien distincts montrant la construction de la réponse plutôt que réponse « monobloc », mise en valeur des résultats).

Les attendus de l'épreuve prennent en considération la correction syntaxique et la qualité écrite de la production du candidat à hauteur d'une pénalisation maximale de cinq points.

Il est donc important que les candidats soient attentifs à :

- la lisibilité et la clarté de leurs propos,
- l'orthographe et la correction grammaticale des réponses qu'ils apportent,
- la précision du vocabulaire et du langage mathématique.

Remarques s'appuyant sur la spécificité du contenu de l'épreuve 2015

Les résultats chiffrés, moyenne supérieure à 26 et médiane de 28, montrent **des réussites très supérieures à celles de l'an passé** (hausse de 5 points de moyenne, de 7 points de médiane). Cette différence est sans doute due à la conjonction de deux facteurs : une appropriation du format de l'épreuve par les candidats, un sujet apparaissant nettement plus accessible.

De ce fait, on ne peut espérer un résultat satisfaisant, sur cette épreuve, sans des prestations abouties dans ses trois parties.

L'**hétérogénéité de réussite** constatée l'an passé reste d'actualité. Elle se reflète dans un écart-type de plus de 7 points. Les notes attribuées explorent très largement la gamme de 0 à 40.

Comme l'an passé, la partie 1 (problème) a été la plus discriminante. La partie 2 des exercices a été la mieux réussie (moyenne de 9,6 et médiane de 10 sur 13 points attribués) et la partie 3 (analyse), celle où les écarts sont les moins importants entre les candidats (moyenne légèrement supérieure à 9 sur 14 mais écart-type resserré de 2,4 points).

Les **notes éliminatoires** inférieures à 10 ont été **relativement peu fréquentes** comme cela l'était dans la version précédente du concours.

Les quelques notes inférieures à 5 pointent des prestations en complet décalage avec les attendus de l'épreuve. Ces prestations interrogent le jury.

Partie 1 : problème

En dehors de la question 3a) faisant appel à l'écriture littérale (Démontrer que $B(x) = 0,1875(12-x)^3$) qui a été très rarement réussie et même vraiment peu abordée, toutes les autres questions ont été traitées et globalement plutôt réussies.

La nature des triangles n'est cependant pas toujours perçue en raison d'une lecture défailante de la perspective cavalière.

Peu de candidats sont en difficulté avec la production du patron d'une pyramide (patron à l'échelle et conforme aux résultats trouvés aux questions précédentes) même si une partie restreinte d'entre eux produit un patron de pavé ou de cube, voire, semble ignorer la notion même de patron.

En revanche, certains candidats ne trouvent pas les dimensions correctes dans la partie B car ils ne lisent pas attentivement l'énoncé (confusion de DJ et JH).

La lecture de graphique est bien réussie par les candidats, généralement attentifs à énoncer les résultats avec les unités.

Les théorèmes de Pythagore ou de Thalès semblent généralement connus. Pour autant, quand les candidats se lancent dans des justifications précises des propriétés géométriques utilisées (notamment dans la question B1), ils peuvent montrer des erreurs de raisonnement et/ou d'expression (des conditions nécessaires énoncées comme suffisantes).

Dans une inégale qualité des démonstrations, la précision du lexique et la concision du propos valorisent la production.

Partie 2 : exercices

C'est une des parties qui est plutôt bien réussie, surtout l'exercice 1, même si les conversions de litres en m^3 sont parfois erronées et si des candidats semblent oublier leur bon sens en énonçant une facture d'eau en milliers d'euros, en dizaines de milliers d'euros voire plus... pour un robinet coulant pendant dix jours.

Certains candidats n'expliquent pas nécessairement la façon dont ils obtiennent leurs résultats (conversion des durées, probabilités données dans l'exercice 2 sans justification, résultats des différents bouquets sans mise en évidence de la méthode utilisée).

Si des candidats montrent qu'ils ont bien compris le dénombrement dans l'exercice 2, la rédaction de leur réponse met en évidence des confusions dans le vocabulaire utilisé (chance, probabilité, possibilité, ...) et des notations mathématiques mal maîtrisées. Différentes méthodes ont été mobilisées (tableau, arbre de probabilité, nombre de paires favorables).

Faire figurer la donnée de la médiane dans l'énoncé de l'exercice 3 était un paramètre intéressant et obligeait les candidats à trier l'information utile. Sans doute est-ce une compétence qui pourra être davantage testée.

Certains candidats ont su exploiter cette donnée, même si son recours n'était pas nécessaire ; cela a été au contraire source d'erreurs pour d'autres. C'est un des deux exercices de cette partie moins bien traités.

L'exercice 4 est le deuxième qui a mis les candidats plus en difficulté. Certaines réponses donnent des compositions de bouquets dont les candidats ne vérifient pas la cohérence avec les demandes d'un énoncé mal compris ou trop vite parcouru (bouquets contenant, par exemple, le même nombre de fleurs de chaque sorte).

Partie 3

• **Situation 1** : Beaucoup de candidats ont proposé des compétences qui ne sont pas liées au domaine « Grandeurs et mesures » soit parce qu'ils ne lisent pas suffisamment l'énoncé soit qu'ils ne cernent pas ou ne connaissent pas les domaines relevant des grandeurs et de la géométrie. Certains se montrent peu attentifs au nombre d'arguments demandés et produisent une liste fourre-tout qui peut être pénalisante

En ce qui concerne la question 3, l'analyse du choix des dimensions du rectangle se réduit trop souvent à l'aspect calculatoire (nombres entiers, nombres décimaux) sans voir l'intérêt du point de vue de l'apprentissage que peut apporter la possibilité de représentation ou non du rectangle. Les difficultés des « élèves » de l'énoncé ont été souvent mal interprétées et donc des propositions de remédiation inadaptées y ont été associées.

L'utilisation de tableaux pour synthétiser les réponses mettrait en valeur les réponses apportées et en faciliterait la lecture (compétences relevées, pré-requis, analyse des possibilités des dimensions de la plaque...).

• **Situation 2** : Les candidats qui se contentent de décrire les étapes des raisonnements au lieu de les analyser s'en trouvent pénalisés. Des calculs intermédiaires de l'élève sont souvent assimilés à la recherche du périmètre. S'il est pertinent que le vocabulaire et les notions géométriques connues soient investis, il est nécessaire d'exposer clairement la relation perçue entre la situation concrète (longueur de la ficelle pour le dessus et le dessous) et la mesure du périmètre. Peu de candidats ont repéré l'erreur d'écriture mathématique (emploi inadapté du signe égal dans l'expression « $92-56=36/2=18$ »).

• **Situation 3** : Il semble que le sujet de l'an passé ait contribué à une meilleure connaissance de la proportionnalité marquée par de bonnes réussites même si le produit en croix, mode de résolution qui ne relève pas du cycle 3, est assez souvent proposé comme méthode de résolution et si la dénomination correcte des trois procédures de résolution attendues a pu poser problème à certains. Conseils pour cette partie : bien connaître les attendus des programmes en ne confondant pas les domaines, en particulier ; acquérir des repères sur les procédures d'élèves et s'exercer à développer les qualités d'analyse de leurs productions.

De manière générale, les candidats valoriseront leur copie par des efforts d'organisation, de démonstration et d'argumentation, en étant vigilants à produire des écrits donnant du sens aux résultats trouvés et mettant en évidence :

- leur attention à la lecture des questions et le respect des attendus qui y sont exprimés ;
- leurs capacités à rechercher, extraire et organiser l'information utile par une présentation précise des données qu'ils utilisent et des résultats ;
- leurs connaissances et compétences dans les différents domaines des programmes de l'école ou du collège à travers des propos clairs et des raisonnements explicites ;
- leur maîtrise des notions mathématiques dans les situations d'enseignement de l'école primaire par un usage raisonné du vocabulaire didactique.

ORAL D'ADMISSION 1 : **MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE DANS UN DOMAINE AU CHOIX DU CANDIDAT**

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 ;
- sélectionner les supports pour éclairer les notions didactiques et les démarches pédagogiques ;
- adjoindre un sommaire et une bibliographie ;
- 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.

En synthèse, on peut noter que les dossiers déposés par les candidats pour la session 2015 :

- 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...).

L'utilisation des supports numériques est rarement choisie par les candidats.

Deux situations, heureusement marginales, sont à signaler pour leur caractère rédhibitoire dans une épreuve de concours :

- lorsque le dossier support semble avoir été rédigé dans l'urgence. Il est conseillé aux candidats de ne pas attendre la proclamation des résultats d'admissibilité pour engager sa rédaction ;
- lorsque des pans entiers sont manifestement de simples « copier-coller » issus d'écrits mis en réseau. 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 les épreuves 1 et 2 sont, sur ce plan, en totale cohérence.

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 des fondements scientifiques 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 véritable du candidat ;
- la présence d'une séquence d'enseignement, doit correspondre à un ensemble de séances articulées entre elles, logiques dans leur succession ;
- celle-ci doit s'inscrire dans un cadre plus large (programmation, progression, socle commun) ;
- 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 ;
- les horaires de l'école élémentaire doivent être connus.

Enfin, il est souhaitable qu'une séance soit développée dans le dossier de présentation.

La présentation du dossier

Les conditions de l'épreuve accordent 20 minutes au candidat. Le temps est bien maîtrisé par une large majorité d'entre eux. Il est toutefois recommandé de se munir 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 peu fréquent, ce qui semble s'expliquer 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.

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 direct avec les programmes et les apprentissages attendus chez les élèves doit apparaître clairement.

L'implication personnelle du candidat est un atout. 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 les paliers du 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 chez les 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.

L'entretien

On notera que 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.

Les candidats, dans leur majorité, 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. 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 ne peut jouer en sa faveur.

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, une réflexion globale sur les enjeux de l'école sont appréciées, tout comme la nécessité d' :

- 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). Plus fréquemment évoquées dans les dossiers lors de cette session, elles doivent cependant être reliées avec la démarche pédagogique adoptée ;
- une conceptualisation des connaissances, capacités et attitudes en jeu dans les activités proposées aux élèves.

Enfin, 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 rivé à une expérience par définition brève et limitée.

Le préambule des programmes en vigueur rappelle que « si un maître est d'abord maître du choix de sa méthode, il est au service des progrès de ses élèves par rapport aux objectifs des programmes. » 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. La capacité du candidat à assumer ses choix, notamment en se référant à ses connaissances sur le développement de l'enfant, est valorisée.

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 car il apparaît comme un effet de modélisation lié à la préparation au concours. Parfois, les commissions de jury ont le sentiment que, pour atteindre les objectifs de la séquence d'enseignement conçue par le candidat, l'élève doit déjà savoir ce qu'il est censé apprendre ;
- La distinction entre évaluation diagnostique et représentations initiales, l'intérêt de recueillir les conceptions initiales des élèves sont mal maîtrisées ;
- 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 maîtriser les attentes du palier du socle commun de connaissances, de compétences et de culture concerné en fonction du niveau d'enseignement ;
- il est regrettable que la perception du numérique se cantonne 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 que l'on vise invite à réfléchir aux apports des outils et des ressources numériques pour diversifier et différencier les pratiques pédagogiques ;
- certains fondamentaux de l'enseignement mériteraient un positionnement mieux affirmé : la place de l'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 auquel le candidat devrait avoir réfléchi dans une perspective de « mise en situation professionnelle » ;
- les candidats font régulièrement appel au travail de groupes chez les élèves : 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 possibles, au regard des apprentissages effectifs des élèves. La construction des savoirs par les élèves se résume en effet fréquemment à du travail de groupe à partir duquel on produit une synthèse collective. Or, 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 d'autres paramètres (aides, rôles, ressources disponibles). Ces 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 », fréquemment 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.

Sciences et technologie

La partie scientifique a été globalement bien traitée. La présence de schémas est parfois une plus-value pour présenter des connaissances scientifiques. Il est précisé que si, au cours de sa prestation, le candidat convoque un schéma pour illustrer son propos, la commission de jury ne prend en compte que ses explications verbales.

Les séquences et séances sont généralement correctement présentées. Elles sont proposées sous des formes variées : textes, tableaux plus ou moins précis. Elles sont souvent en adéquation avec les programmes.

Les compétences du socle commun figurent dans la majeure partie des productions. Elles attestent la compréhension des candidats de la notion de séquence et de son déroulement en séances.

Les sciences expérimentales sont majoritaires : le monde vivant est très présent tout comme le domaine du ciel et de la Terre. Quelques dossiers traitent des mélanges et solutions.

Cependant :

- les séquences semblent parfois issues de documents prêts à l'emploi, sans vérification ou sans regard critique. Les sources ne sont pas toujours citées ;
- des candidats rencontrent des difficultés à préciser véritablement leurs objectifs d'apprentissage ;
- certains thèmes se prêtent peu à une démarche scientifique ou d'investigation (exemple : apprendre à porter secours) ;
- les sciences y sont parfois absentes à l'exemple de la thématique des déchets où l'aspect scientifique n'est pas ou peu abordé.
- la technologie est absente de façon générale.

Lors de l'entretien, les rappels des fondements scientifiques sont souvent succincts de la part du candidat, voire non abordés y compris pendant l'exposé. Il semble évident que certains d'entre eux se sont limités à compiler des informations sans chercher à leur donner du sens. Il en résulte des hésitations, des approximations, voire des erreurs d'interprétation. Pour ceux qui possèdent des connaissances solides, l'exposé est précis, argumenté, fluide et agréable à écouter. Le jury apprécie les prestations qui font du lien avec cette partie du dossier pour étayer le discours. Il est aisé de discriminer les candidats qui ont su donner du sens à leur formation de ceux qui restituent des savoirs non assimilés.

Le jury apprécie les candidats capables de mettre en perspective des programmes sur les trois cycles et les progressions parues au bulletin officiel du 5 janvier 2012. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture est connu et assez bien maîtrisé mais les différences et la progressivité entre les paliers 1 et 2 ne sont pas toujours perçues.

D'une manière générale, la démarche d'investigation est intégrée mais pas toujours mise en œuvre. Les candidats passent trop vite de l'étape des représentations initiales à la proposition d'hypothèses, sans problématiser. Celles-ci ne répondent de fait à aucune question. La situation déclenchante est peu présente et se base rarement sur une observation ou un contexte motivant.

Les candidats semblent à l'aise pour décrire la mise en projet, la formulation des hypothèses et la construction d'un protocole. Ils souhaitent à tout prix mener des expériences qui, régulièrement, laissent peu d'initiative aux élèves. Le candidat doit s'attendre à être interrogé au-delà des fondements scientifiques qu'il a exposés : à titre d'exemple, un dossier sur la circulation sanguine est mis en relation avec la digestion et la respiration.

L'utilisation de l'outil numérique n'est pas toujours envisagée et se limite à des recherches documentaires ou à la visualisation collective de ressources multimédia.

Le rôle de la trace écrite et de l'oral est insuffisamment développé dans le cadre de l'enseignement des sciences. En particulier, le rôle des sciences dans la structuration syntaxique du langage écrit et parlé est insuffisamment évoqué.

Les enjeux de l'enseignement des sciences ou du thème traité sont assez peu perçus par les candidats. Les candidats évoquent la connaissance du monde qui nous entoure. Ils n'ont pas toujours l'idée que l'un des enjeux des sciences à l'école est de susciter des vocations scientifiques. Le lien avec les problématiques de la société est rarement évoqué.

Histoire

Les thèmes abordés concernent quasi-exclusivement le cycle 3.

L'actualité commémorative explique certainement la fréquence des dossiers consacrés à « la violence du XXème siècle : les deux conflits mondiaux » ou à « l'extermination des juifs et des tziganes : un crime contre l'humanité ». Une part non négligeable des dossiers a été accordée aux Gaulois dans le choix des thématiques lors de cette session.

Dans l'ensemble, les exposés sont bien préparés avec, quelquefois, une réelle maîtrise du sujet choisi. On relève aussi des lacunes importantes, des connaissances historiques approximatives (dates, personnages, rôle de ces personnages, terminologie ou notions et concepts mal maîtrisés).

Le candidat doit être capable de mettre en perspective des événements historiques et les resituer dans leur contexte.

Les bibliographies sont souvent incomplètes ; la place et le rôle du manuel scolaire dans l'enseignement de l'histoire sont examinés avec attention et il est conseillé de ne pas verser dans l'abondance de documents. Les jeux de rôle ont été nettement moins évoqués lors de cette session alors que les cartes heuristiques l'ont été fréquemment. La notion de tâche complexe est apparue mieux conceptualisée.

L'usage des outils numériques est rarement envisagé. L'histoire comme champ disciplinaire apportant une contribution à la maîtrise de la langue orale et écrite et à la culture humaniste doit innover la prestation du candidat.

Certains candidats se sont montrés déstabilisés par des questions plus 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.

Les candidats doivent veiller à :

- éviter les anachronismes, les propos manichéens ou les approximations historiques ;
- relativiser les témoignages qui introduisent de la subjectivité et croiser les sources ;
- distinguer l'enseignement de l'histoire des arts de l'enseignement de l'histoire ;
- considérer le champ disciplinaire, 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 et ce qui est objectif ;
- se montrer capable de donner une définition simple de crime contre l'humanité (ce qui est attendu de la part des élèves au cycle 3) ;
- connaître les périodes historiques.

Géographie

De façon générale, les attendus des programmes sont connus. L'adéquation entre les activités élèves et les objectifs fixés s'impose. Un équilibre entre développement des démarches, construction d'outils et apport de connaissances doit être trouvé. A ce sujet, une évaluation exclusivement centrée sur les connaissances est insuffisante.

Le candidat peut être interrogé sur chacune des séances présentées dans l'unité d'enseignement. Le développement dans le dossier d'une d'entre elles ne conduit pas systématiquement le jury à questionner exclusivement celle-ci.

Majoritairement, les candidats se montrent attentifs aux différentes questions mais n'en comprennent pas toujours les enjeux. L'écart entre convictions et certitudes est pour certains mince.

Le développement de l'élève, en lien avec la construction de l'espace, est plutôt bien présenté.

Les éléments propres à la discipline (paysage, espace...) doivent être maîtrisés. L'usage d'outils comme le plan, la carte, le graphique doit être réfléchi.

Les unités d'enseignement ne doivent pas mélanger plusieurs items des programmes car, dans ce cas, elles ne facilitent pas la compréhension et la construction de concepts chez les élèves.

Enfin, le développement durable, l'agriculture biologique ou l'impact des activités humaines sont souvent abordés de manière très orientée, ce qui s'oppose à la recherche d'une vérité rationnellement établie par les élèves.

Histoire des arts

L'histoire des arts vise à « offrir à tous les élèves une rencontre sensible et réfléchie avec des œuvres ». Or, bien souvent, des candidats présentent des sujets d'histoire où les œuvres servent à illustrer une problématique historique, parfois hors de portée des élèves.

Le décalage entre les acquis attendus de cet enseignement et les modalités de mise en œuvre doit être évité.

Aucun dossier n'a traité une seule œuvre ou un seul artiste et la plupart des références culturelles présentées relève du domaine des Beaux-Arts (peinture, sculpture...).

Les candidats doivent s'assurer que les extraits de films ou de musiques sont de courte durée et adaptés à un public d'élèves du premier degré.

Quand le candidat choisit de définir une problématique, il doit clairement savoir si celle-ci est relative à sa propre recherche et à ses connaissances personnelles, ou si elle concerne les élèves.

Les ressources sur les CD ne sont pas destinées à enrichir la connaissance du jury, qui les considère comme des objets à destination des élèves.

Un nombre limité de reproductions d'œuvres permet aux candidats de ne pas se disperser.

L'entretien peut porter sur un approfondissement du domaine histoire des arts et le jury peut élargir son questionnement sur des références culturelles autres que celles citées dans le dossier.

Arts visuels

Lorsqu'il est fait référence à une œuvre ou un artiste, on attend du candidat qu'il soit capable de témoigner d'une connaissance suffisante.

Dans l'analyse des séances, la place de l'enseignant est peu précisée, notamment la manière dont il amène à structurer les apprentissages ou les apports qu'il peut faire pour enrichir la production de l'élève.

Il est parfois regretté que certains candidats n'aient pas construit une connaissance suffisante du métier d'enseignant : missions de l'école, textes officiels, fonctionnement d'une école au quotidien ...

La variété des thèmes abordés par les candidats a été appréciée.

Le candidat doit être vigilant sur la nature de la séquence présentée et s'assurer qu'elle s'inscrit pleinement dans le domaine des arts visuels. Par exemple, même s'il a été évoqué succinctement une séance sur la fabrication d'un décor, le projet théâtre correspond à la dominante de la séquence et ne s'inscrit pas dans les attendus de l'épreuve.

Lorsqu'une œuvre est citée, il est important que, dans le cartel, figurent titre, nom de l'artiste, format, nature de l'œuvre.

Le contenu des séquences présentées laisse régulièrement peu de place à l'expérimentation. La créativité est affirmée comme un postulat. Pour autant, elle est parfois peu évidente dans la séquence proposée.

Éducation 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 ;
- les connaissances sur le développement psychomoteur, psychologique de l'enfant et physiologique, de la voix en particulier pour les enfants de 3 à 6 ans. 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 ;
- la démarche de création et les enjeux qui l'accompagnent.

L'entretien amène à explorer la capacité à se positionner dans l'action. Les candidats qui ont effectué les meilleures prestations se situent dans ce cadre :

- les séances exposées dépassent le cadre de la stricte activité de l'élève. Elles sont justifiées dans le cadre du référentiel de compétences, contiennent un préalable, une intention référencée et une évaluation critériée ;
- le candidat est en capacité de différencier éducation musicale à l'école et musique en dehors de l'école et 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 sous ces diverses assertions sont maîtrisées ;
- les places et rôles des conseils de maîtres de cycles, de projets d'école, des progressions, du Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC), sont maîtrisés, ainsi que la place, le contenu, les formes, le rôle de l'évaluation ;
- 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 assimilé.

Enseignement moral et civique

Les candidats ont semblé bien préparés à l'épreuve.

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

La programmation sur l'ensemble du cursus primaire ou sur l'ensemble du cycle est anticipée.

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

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

La question des valeurs et de la formation du futur citoyen doit rester prégnante.

L'entretien permet de vérifier la pertinence des options pédagogiques retenues pour la séquence d'apprentissage.

Il faut noter la difficulté qu'il y a à apprécier l'engagement personnel du candidat quand il présente un dossier très normalisé, avec des séances empruntées à des ressources institutionnelles (ex : attestation de première éducation à la route (APER)). Si le sujet relève d'un volet aussi particulier de l'enseignement moral et civique, il est nécessaire d'avoir une maîtrise de l'ensemble des programmes et de pouvoir en dégager les grands axes.

La connaissance des références institutionnelles (grands textes fondateurs, Charte de la laïcité, socle commun...), des ressources institutionnelles (site du ministère, Eduscol) et des fondements historiques du domaine est indispensable pour réussir l'épreuve.

L'actualité de la mobilisation de l'École et de ses partenaires pour les valeurs de la République ne peut être ignorée.

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

1 – PREMIERE PARTIE

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 primaire¹. »

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 mais **l'analyse** de la question est trop souvent superficielle.

La dimension interdisciplinaire a souvent été évoquée. Elle reste cependant trop convenue et artificielle.

La volonté de vouloir présenter un maximum de points, avec un débit très rapide, nuit souvent à la clarté de l'exposé et ne permet pas de mettre en évidence ce qui est essentiel. Il est parfois constaté un décalage entre des connaissances didactiques solides et des propositions de dispositifs pédagogiques inadéquates.

Se référer à une pratique personnelle, professionnelle ou de stage n'offre d'intérêt que si une analyse est développée par le candidat.

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, les démarches pédagogiques au champ de l'EPS et aux niveaux d'enseignement concernés. L'évocation d'outils pédagogiques concrets, adaptés, valorisent les propositions.

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 scientifiques pertinentes d'auteurs reconnus.

Ils assurent une très bonne gestion de leur temps et font preuve d'une expression claire et structurée. Les meilleurs exposés sont structurés, 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 dans la vie du futur adulte. Les informations qui permettent aux élèves de réussir sont clairement énoncées. Des éléments de différenciation sont présents.

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 faire préciser aux candidats certains points abordés dans l'exposé, d'améliorer les propositions formulées voire de les reconstruire. Cette compétence nécessite une posture d'écoute. Cela se concrétise notamment par l'illustration de situations, de consignes ou documents.

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 domaine d'activité retenu et au développement de l'enfant;
- effectuent des choix pertinents en lien avec leur problématique afin d'éviter l'énumération de contenus sans distinction véritable ;
- 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 ;
- savent dépasser les connaissances empiriques par une mise en relation de leur vécu avec la connaissance des textes, des élèves et des activités support.

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 dépasser sa seule expérience pour analyser, avec raison, les situations auxquelles le candidat a été confronté ;
- 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 à l'éducation à la santé et à la sécurité ;
 3. les connaissances relatives au développement de l'enfant et les principales caractéristiques de son fonctionnement ;
 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.

L'inter et la transdisciplinarité ne doivent pas rester formelles mais donner lieu à des illustrations de mise en œuvre.

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 – DEUXIEME PARTIE

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 primaire¹** ».

Cette partie de l'épreuve concerne également l'ensemble des candidats. C'est aussi une **situation de communication**. 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. 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 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. Les exposés s'achevant par une conclusion synthétique sont plus rares.

La lecture intégrale des notes rédigées durant la préparation dessert souvent les candidats alors qu'un plan structuré et une prise de parole plus naturelle donnent un meilleur résultat.

Mis à part quelques uns dont la prestation orale est inacceptable à ce niveau, la qualité de l'expression orale des candidats n'est pas globalement mauvaise mais leur niveau de maîtrise de la langue est juste satisfaisant pour de futurs professeurs des écoles : des erreurs de syntaxe et de grammaire restent fréquentes et la formulation pourrait être plus élaborée.

Il faut rappeler aux candidats qu'un futur enseignant doit être capable d'adopter de manière durable un registre de langue soutenu dans l'exposé comme lors de l'entretien. De plus, l'utilisation d'un vocabulaire précis évitant les sigles est nécessaire.

On devra se référer à la définition de l'épreuve et à ce que l'on attend exactement d'un exposé à ce niveau de formation. Il s'agit de construire un exposé qui intègre les questions ou les pistes de questionnement fournies par le sujet: « **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 écoles¹** ». 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. Le statut des documents et leur « valeur » pour l'analyse (texte réglementaire, rapport, article polémique, propos pédagogique...) doivent être explicités et mis en perspective.

On apprécie 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. Mais, si les observations en classe ou les suppléances effectuées peuvent fournir des appuis et des illustrations, il faut veiller à ne pas considérer ces exemples comme systématiquement représentatifs de la réalité de l'école.

Rappelons qu'un exposé, à ce niveau de formation, doit être structuré et que l'introduction ne peut se limiter à la présentation des documents fournis. Il est également recommandé de prévoir une conclusion qui permet au jury de vérifier la cohérence et l'aboutissement de la réflexion exposée. Cela nécessite une bonne gestion du temps qui doit faire l'objet d'un entraînement préalable.

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 préparé aux différents points du référentiel de 2013.

Entretien

Là encore il est recommandé aux candidats de se préparer en tenant bien compte 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 République¹** ».

Quel que soit le sujet, 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 définis dans le cadre du socle commun. Sur ce point, on notera que la définition et l'organisation du « nouveau » socle commun de connaissances, de compétences et de culture est mal connue d'un grand nombre de candidats.

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.

On attend que les réponses ne soient pas lapidaires et que les candidats soient capables de mettre en lien les questions pour faire avancer leur réflexion au cours de l'entretien. Certains candidats ne saisissent pas l'enjeu du questionnement du jury. Ce dernier n'attend pas une « bonne » réponse mais souhaite que le candidat s'empare de la question pour développer, faire du lien et montrer la maîtrise de ses connaissances et sa capacité à analyser une situation.

L'actualité du système éducatif 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 se préparer à des questions qui élargissent le propos au-delà de la thématique initiale, ils doivent également bien distinguer leurs convictions personnelles de la posture à adopter en tant que futur professionnel de l'éducation.

Concernant l'indication figurant dans la première des onze mesures de l'engagement de l'école pour les valeurs de la république : **la capacité des candidats « à expliquer et à faire partager les valeurs de la République » sera évaluée systématiquement dans les concours de recrutement**² : les candidats sont quasiment tous capables d'évoquer les valeurs de la République de façon plus ou moins développée. Les références culturelles et réglementaires dans ce domaine sont tout de même assez souvent limitées ou erronées.

Au chapitre des valeurs de l'école et particulièrement de la laïcité on notera comme particulièrement regrettable la méconnaissance ou la mauvaise compréhension de l'article L141-5-1 du code de l'éducation (créé par la loi n°2004-228 du 15 mars 2004) qui concerne 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. De nombreux candidats ne perçoivent pas le sens de l'adverbe et considèrent en effet que les élèves et les enseignants sont soumis à la même neutralité.

La bienveillance et la cordialité que les commissions s'attachent à maintenir ne doivent pas faire oublier la situation de concours. Certains candidats n'ont visiblement pas compris qu'ils étaient face à un jury et adoptent une attitude familière inadaptée.

Le président du jury
Jacky Crépin

¹ Arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation du CRPE.

² <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>