



**ACADÉMIE
D'AMIENS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport de Jury du concours de recrutement des professeurs des écoles de l'académie d'Amiens pour la session 2022

- Concours externe
- Troisième concours
- Concours externe de l'enseignement privé sous contrat

Rapport établi par Monsieur Hervé SEBILLE, président du jury,
Madame Valérie THORRIGNAC, vice-présidente du jury,
Madame Delphine MASKARA, vice-présidente du jury,
Monsieur Christophe CALZADO, vice-président du jury,
Madame Valérie FARANTON, IA-IPR de français,
Monsieur Mohamed NEJJARI, IA-IPR de Mathématiques,
Monsieur Philippe ZINETTI, IA-IPR Arts Plastiques,
Monsieur Jérôme DAMBLANT, IA-IPR Histoire Géographie,
Monsieur Didier LANTZ, IA-IPR Education physique et sportive.

Table des matières

I.	Rappel de la réglementation du concours	3
II.	Epreuves d'admissibilité	3
a.	Épreuve écrite disciplinaire de français	3
b.	Épreuve écrite disciplinaire de mathématiques.....	12
c.	Épreuve écrite d'application	22
ii.	Histoire, géographie, enseignement moral et civique	37
iii.	Arts.....	54
III.	Epreuves d'admission	64
a.	Épreuve de leçon	64
b.	Épreuve d'entretien.....	70

I. Rappel de la réglementation du concours

À compter de la session 2022, les épreuves des concours externes, des seconds concours et des troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles (CRPE) sont modifiées.

Elles se composent désormais de **3 épreuves écrites d'admissibilité** et de **2 épreuves orales d'admission**.

Les candidats peuvent également demander à subir une épreuve orale facultative portant sur une langue vivante étrangère.

Le cadre de référence des épreuves est celui des programmes de l'école primaire.

Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes. Il est attendu du candidat qu'il maîtrise finement et avec du recul l'ensemble des connaissances, compétences et démarches intellectuelles du socle commun de connaissances, compétences et culture, et les programmes des cycles 1 à 4.

Des connaissances et compétences en didactique du français et des mathématiques ainsi que des autres disciplines pour enseigner au niveau primaire sont nécessaires.

Les épreuves écrites prennent appui sur un programme publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Toute note globale égale ou inférieure à 5 sur 20 à l'une des épreuves écrites d'admissibilité est éliminatoire.

La note 0 obtenue à l'une des épreuves d'admission ou à l'une des deux parties de la deuxième épreuve d'admission est éliminatoire.

La note obtenue à l'épreuve facultative n'est prise en compte que pour sa part excédant la note de 10 sur 20.

Le jury tient compte dans la notation des épreuves de la maîtrise écrite et orale de la langue française (vocabulaire, grammaire, conjugaison, ponctuation, orthographe).

II. Épreuves d'admissibilité

a. Épreuve écrite disciplinaire de français

Durée : 3 heures Coefficient : 1

L'épreuve prend appui sur un texte (extrait de roman, de nouvelle, de littérature d'idées, d'essai, etc.) d'environ 400 à 600 mots.

Elle comporte trois parties :

- une partie consacrée à l'**étude de la langue**, permettant de vérifier les connaissances syntaxiques, grammaticales et orthographiques du candidat ;
- une partie consacrée au **lexique et à la compréhension lexicale** ;
- une partie consacrée à une réflexion suscitée par le texte à partir d'une question posée sur celui-ci et dont la réponse prend la forme d'un développement présentant un raisonnement rédigé et structuré.

L'épreuve est notée sur 20. **Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.**

I. Étude de la langue

1. Justifier la terminaison des mots soulignés dans les extraits suivants.

- Jugez comme cela disperse mes pensées. (v. 13)
- En moi, désirs, projets, les choses insensées, ... (v. 14)
- Et je me dis : À quoi peuvent-ils donc rêver ? (v. 32)
- Devant les êtres purs d'où monte une humble flamme ; (v. 26)

Si cet exercice a été plutôt bien réussi, quelques difficultés ont, néanmoins, été relevées par le jury. Le verbe à l'infinitif « rêver » a souvent posé problème. Certains candidats ont expliqué cette forme en s'appuyant sur l'astuce consistant à remplacer un verbe du premier groupe par un verbe du troisième groupe.

Pour la forme « jugez », le mode impératif n'a pas toujours été bien identifié.

L'adjectif qualificatif « insensés » n'a pas toujours été analysé comme épithète. Il a parfois été identifié par certains candidats comme un participe passé employé comme adjectif en raison de sa terminaison, sans qu'il soit tenu compte de l'origine verbale du participe passé.

2. a. relever les pronoms employés dans les extraits et indiquer la fonction grammaticale. 2. b. Préciser ce qu'il désigne en vous appuyant sur ces extraits et sur le texte.

- Jugez comme cela disperse mes pensées. (v.13)
- Je distingue ébloui l'ombre que font les palmes (v.30)

Quelques candidats – assez peu nombreux – ont repéré les trois pronoms. Les pronoms « je » et « cela » ont été facilement identifiés par un grand nombre de candidats ; le pronom « je » a été globalement bien repéré mais aussi bien expliqué.

La fonction des pronoms « cela » et « que » a été moins souvent correctement identifiée que celle du pronom « je ».

En revanche, le jury a relevé de nombreuses erreurs d'identification et d'analyse. Ainsi, bon nombre de candidats ont identifié comme pronom l'article « les » ainsi que l'adjectif possessif « mes ».

Par ailleurs, de nombreux candidats ont analysé « l' » comme pronom.

La notion même de « pronom » mériterait d'être travaillée ainsi que sa différence avec le déterminant pour éviter toute confusion. Des candidats gagneraient aussi à être plus aguerris à l'analyse syntaxique, de façon à être plus précis dans les réponses : nommer le sujet du verbe, indiquer le nom antécédent par exemple.

3. Délimiter les propositions et indiquer comment elles sont reliées.

- a)** Leur dialogue obscur m'ouvre des horizons ;
Ils s'entendent entr'eux, se donnent leurs raisons. (v. 11-12)
- b)** Je les regarde, et puis je les écoute, et puis
Je suis bon, et mon cœur s'apaise en leur présence ; (v. 20-21)
- c)** Je contemple, en nos temps souvent noirs et ternis,
Ce point du jour qui sort des berceaux et des nids. (v. 27-28)

Les propositions ont été globalement bien identifiées par l'ensemble des candidats, même si cette étape a posé problème à quelques candidats, notamment pour le vers suivant :

« *Je contemple, en nos temps souvent noirs et ternis,
Ce point du jour qui sort des berceaux et des nids* » (vers 27-28).

En revanche, les candidats ont montré des difficultés fréquentes pour qualifier les propositions. Une méconnaissance des termes « propositions juxtaposées, coordonnées » est relevée dans de trop nombreuses copies.

Beaucoup de copies révèlent également une maîtrise très fragile de l'analyse des propositions. Bien souvent, une confusion apparaît en ce qui concerne les différents liens entre les propositions. De nombreux candidats évoquent une proposition principale dans le cadre de propositions reliées par coordination ou juxtaposition. La proposition subordonnée relative a souvent été oubliée.

La notion de proposition est donc fragile. On remarque un manque de méthodologie dans la présentation du découpage des propositions, la délimitation reposant souvent sur les virgules. Rares sont les copies proposant un découpage clair en recourant à l'usage de crochets comme le ferait un enseignant au tableau. Cette imprécision – à laquelle un entraînement régulier pourrait remédier – conduit à des erreurs de délimitation, comme dans l'exemple de la subordination.

4. Indiquer le temps et le mode de chacun des verbes suivants et commenter leur emploi.

Je fus toute ma vie ainsi ; je n'ai jamais
Rien connu, dans les deuils comme sur les sommets,
De plus doux que l'oubli qui nous envahit l'âme
Devant les êtres purs d'où monte une humble flamme ; (v. 23-26)

Si les astres chantaient, ils bégaieraient ainsi. (v. 60)

Les temps des verbes sont généralement bien identifiés. Des confusions ont toutefois été relevées, provenant d'une absence de contextualisation de la forme à analyser. Ainsi, le verbe « envahir » conjugué au présent de l'indicatif (*envahit*) est perçu par certains candidats comme un passé simple de l'indicatif.

Les candidats ont néanmoins rencontré des difficultés face au conditionnel, confondu avec l'imparfait ou le futur de l'indicatif. Quelques-uns évoquent, en outre, un « conditionnel de l'indicatif ».

Les valeurs des verbes, quant à elles, ne sont pas bien maîtrisées pour un grand nombre de candidats. Le présent de narration est presque toujours proposé comme réponse pour les deux verbes conjugués au présent alors qu'il s'agit ici d'un présent de description.

Les temps du passé sont, par ailleurs, souvent confusément expliqués comme des indications de durée, alors que la problématique porte sur le caractère borné et accompli, ou non, de l'action.

Il est à noter que la partie de la question la moins bien traitée est souvent celle de la justification.

Comme pour les questions précédentes, portant sur l'identification, l'analyse et la justification de formes, on ne peut que conseiller aux candidats de travailler ces notions de façon méthodique, en prenant appui sur une grammaire de référence, et de s'adonner à une pratique fréquente, hebdomadaire, à l'image des rituels préconisés dans les classes.

5. Remplacer les formes soulignées par des propositions subordonnées sans vous préoccuper de la longueur du vers.

Les enfants chancelants sont nos meilleurs appuis. (v. 19)
Jeanne qui dans les yeux a le myosotis,
Et qui, pour saisir l'ombre entr'ouvrant des doigts frêles,
N'a presque pas de bras ayant encore des ailes, (v. 44 – 46)

La forme « chancelants » a été remplacée avec succès par la majorité des candidats, même si quelques-uns ont proposé la formule « qui sont chancelants », ce qui ne répondait qu'imparfaitement à la question. Le remplacement de la forme « ayant » a été beaucoup moins bien réussi. L'erreur n'a pas forcément relevé de l'ajout d'une proposition subordonnée mais soit le sens initial n'a pas été conservé soit la forme proposée recelait un problème de syntaxe. Exemple : « *N'a presque pas de bras mais qui a encore des ailes* ».

6. a) quel est l'usage du double point dans le vers ?

Le soir je vais les voir dormir. Sur leurs fronts calmes,
Je distingue ébloui l'ombre que font les palmes
Et comme une clarté d'étoile à son lever,
Et je me dis : à quoi peuvent-ils donc rêver ? (v. 29 - 32)

Cette question a bien été traitée par une majorité des candidats qui ont compris la naissance du discours direct. Certains d'entre eux ont mentionné la notion d'introduction de « paroles » sans toutefois nommer explicitement le discours direct. Quelques candidats ont, par ailleurs, évoqué de manière erronée le discours indirect.

6. b) réécrivez ce vers en supprimant le double point et en faisant les modifications nécessaires sans vous préoccuper de la longueur du vers.

Cet exercice a été beaucoup moins réussi. Les transformations proposées par certains candidats ont souvent été syntaxiquement incorrectes, si bien que la réécriture proposée n'a souvent pas de sens, outre qu'elle ne respecte pas les règles grammaticales (ponctuation, place sujet/verbe, concordance des temps). Dans certains cas, le jury a déploré une confusion entre « rêver à » (utilisé dans le texte) et « rêver de », induisant un changement de sens. Il a également été remarqué que le temps initial de la phrase n'avait pas été conservé lorsqu'il s'agissait d'une reformulation fréquente au passé.

Préconisations et conseils pour se préparer à cette épreuve

On attend des candidats qu'ils sachent faire preuve d'une grande rigueur dans la description du fait de langue comme dans l'explicitation du fonctionnement de la langue française. Le jury rappelle la nécessité d'asseoir de solides bases en grammaire et en orthographe : ainsi, un travail structuré et régulier est à fournir en ce qui concerne les temps et modes, les propositions subordonnées, les chaînes d'accord – dans la phrase comme au sein du groupe nominal – la distinction entre fonction et nature par exemple.

La formulation des réponses doit être rigoureuse et exhaustive : il est donc indispensable de consacrer un temps suffisant à l'analyse du libellé du sujet pour appréhender la question posée dans sa globalité. De plus, le jury attend que cette réponse soit claire et explicite. Aussi est-il conseillé de présenter ses réponses sous une forme synthétique afin d'en favoriser la lisibilité. La production d'un tableau peut être pertinente

pour rendre compte de son analyse et le jury a apprécié les copies ayant présenté leurs réponses sous la forme tabulaire.

Il est nécessaire d'apprendre à manipuler ces notions en recourant, de façon récurrente, à l'usage d'exercices dédiés aux fondamentaux de la grammaire, qui permettront aux candidats d'acquérir une bonne maîtrise des notions grammaticales. Ces exercices permettront – au-delà de l'installation de réflexes susceptibles de les aider à réussir cette partie de l'épreuve – de les engager sur les principes fondamentaux de la langue qu'il leur faudra par la suite enseigner à de jeunes élèves.

La grammaire scolaire pour le cycle 3, fruit du travail conjoint de chercheurs et de l'Inspection générale, disponible sur EDUSCOL est un outil précieux et utile pour construire les connaissances qu'il s'agira ensuite de transmettre.

II. Lexique et compréhension lexicale

1. Analyser la formation de l'adjectif « insensées ».

Cette question dans l'ensemble a bien été traitée et ce, par de nombreux candidats. La notion de dérivation est présente dans la plupart des copies. La segmentation du mot a été correctement mise en évidence avec mention du préfixe, du radical et du suffixe, même si le suffixe a semblé poser davantage de problème à certains candidats.

Quelques candidats n'ont pas différencié le radical et le suffixe (exemple : radical « sensés ») et ont, en outre, oublié de préciser le sens du mot.

2. Expliquer en contexte le sens du mot « chancelants ».

Cette question n'a pas été entreprise avec succès pour un grand nombre de candidats, beaucoup ne connaissant manifestement pas le mot « chancelants ». Aussi ce terme a-t-il donné lieu à bon nombre d'interprétations fantaisistes. En voici quelques exemples : « qui chante bien », « qui a de la chance », « qui fait de la magie », « qui est plein de vie », « grandissant », « chanceux », « pas sage », « qui génère de la lumière » ; d'autres ont tenté d'expliquer que le mot relevait de la famille de « chancelier », voire qu'il s'agissait là d'une confusion sonore avec chandelier.

De surcroît, le sens de ce terme n'a pas été interrogé au regard du contexte dans lequel il est employé.

Enfin, les candidats ont rarement perçu l'opposition entre l'équilibre précaire des jeunes enfants et le fait qu'ils représentent un solide appui pour leurs aînés.

3. Le mot enfant vient du latin *infans*, « qui ne parle pas ». Comment le lexique employé dans le poème confirme-t-il et invalide-t-il à la fois le sens donné par l'étymologie de ce mot ?

Le jury a noté un réel effort de la plupart des candidats pour reprendre l'explication donnée dans la question pour répondre. Ils se sont, à juste titre, appuyés sur le vocabulaire du texte, collectant des extraits validant et invalidant le sens donné par l'étymologie du mot et ce, de manière efficace et rigoureuse. Le sens général du texte a, du reste, été bien compris et l'opposition entre le babillage enfantin et la parole intelligible des adultes a été justement perçue puis analysée.

Dans certaines copies, les candidats ont validé ou invalidé le sens donné par l'étymologie, en omettant d'explorer les deux aspects. Dans ces copies, le recours au texte pour justifier, la réponse n'a pas toujours été systématique et les explications sont confuses.

Le champ lexical de la parole, les analogies et les métaphores ont été identifiés correctement mais les procédés de style ont été peu souvent commentés. La dimension poétique du langage enfantin a, quant à elle, été le plus souvent ignorée. Dans les copies les moins solides, les candidats se contentent d'une thématique générale sans se demander ce qui confirme ou invalide le sens.

Préconisations et conseils pour se préparer à cette épreuve

Comme pour les autres questions du sujet, le jury ne saurait trop recommander de lire très attentivement les consignes. Cette étape est indispensable car elle permet aux candidats de bien comprendre ce qui est attendu mais aussi de ne pas oublier une partie de la question. Dans le sujet de cette année, certains sont allés trop vite et ont oublié, par exemple, dans l'exercice 2, de prendre en compte le contexte pour expliquer le substantif. Une meilleure attention à la consigne et au texte support aurait permis d'éviter certains éléments de réponse erronés.

Dans le cadre de la préparation du concours, le jury recommande de s'entraîner à analyser les dérivations et les compositions, en veillant à expliquer clairement le sens du mot ainsi obtenu. Il convient d'indiquer le sens premier du radical, mais aussi les nuances ou changements apportés par le préfixe et/ou le suffixe, en indiquant la nature du mot. Dans le présent sujet, il était trop rapide de définir l'adjectif insensé par : « qui n'a pas de sens ».

Il serait également utile de revoir les figures de style, de façon à savoir les reconnaître, les nommer en ayant recours à un lexique spécifique et adapté, de façon à les utiliser à bon escient pour renforcer la cohérence d'une interprétation : repérer, analyser, interpréter.

Le jury conseille aux candidats de fréquenter les œuvres littéraires du patrimoine et d'enrichir leur vocabulaire en analysant, de façon régulière, un certain nombre de mots et de procédés de style. Ces analyses peuvent être menées par l'étudiant seul – de façon à se confronter aux réalités du concours – mais aussi sous forme de travaux de groupe, sur le mode de la collaboration et de la mutualisation. De cette façon, un plus grand nombre de mots pourraient être étudiés.

III. Réflexion et développement

Après avoir mis en lumière la nature du lien intergénérationnel dans ce poème, vous vous interrogerez sur les relations que peuvent entretenir les personnes âgées et les enfants.

Votre réflexion, structurée et argumentée, s'appuiera sur le poème de Victor Hugo ainsi que sur l'ensemble de vos connaissances et de vos lectures.

1. Structuration du devoir

D'une façon générale, les correcteurs notent que les devoirs sont élaborés de façon structurée, présentant une introduction, un développement et une conclusion facilement identifiables.

En ce qui concerne le développement, un plan est, très souvent, annoncé dans l'introduction, mais il n'est pas toujours suivi rigoureusement, ce qui rend parfois la lecture difficile. Dans d'autres cas, les parties qui le constituent sont déséquilibrées, ce qui dessert le raisonnement.

Le jury a remarqué que les alinéas en début de paragraphe, les retours à la ligne et les sauts de ligne sont utilisés de façon trop souvent injustifiée.

1. Appropriation du texte support

Le texte support, en l'occurrence le poème de Victor Hugo, a bien servi de point d'appui au développement. Toutefois, plusieurs maladresses ou insuffisances sont relevées. Ainsi, la consigne, qui induisait de conduire, en première partie, une analyse du lien intergénérationnel, n'est pas toujours respectée et certains candidats diluent cette analyse au fil du développement. De plus, l'analyse, lorsqu'elle est présente, n'est pas assez appuyée sur le texte, par des citations et/ou des renvois explicites au poème de Victor Hugo. Enfin, les candidats s'étant bien appropriés le poème ont parfois eu un peu de mal à s'en éloigner pour prolonger la réflexion et nuancer leur propos.

2. Qualité de l'argumentation/pensée dialogique

Le jury porte une attention particulière à la qualité de l'argumentation, la compétence à poser et développer un raisonnement, une pensée dialogique, étant important au regard des missions d'enseignement auxquelles aspirent les candidats.

Dans ce cadre, plusieurs éléments ont été source de difficultés. Tout d'abord, il faut souligner l'usage trop souvent insuffisant des connecteurs logiques qui soutiennent la pensée et le raisonnement. Ils sont même absents dans certaines copies. De ce fait, la cohérence et la progression du propos se trouvent gravement altérées. Dans d'autres cas, le jury a lu des devoirs « catalogue », les idées étant simplement énumérées et juxtaposées sans lien les unes avec les autres.

De plus, l'argumentation elle-même manque trop souvent de densité et d'un éclairage personnel. Le texte de Victor Hugo a servi de point d'appui quasi exclusif, sans qu'il soit apporté d'approfondissement ou de nuance au propos. Ainsi, peu d'arguments ont été développés, le lien intergénérationnel restant essentiellement fondé, pour les candidats, sur la relation pédagogique (transmission de connaissances).

Par ailleurs, les candidats semblent trop souvent se perdre dans des digressions et considérations peu utiles à l'avancée de la pensée ; certains propos relèvent même de l'anecdote sans qu'aucun fondement ou un cheminement dialogique ne soit clairement perceptible.

Nous invitons enfin les candidats à interroger les clichés et phrases toutes faites avant de les utiliser et de les relayer sans prendre de recul. De la même façon, la pauvreté ou l'imprécision du vocabulaire aura pu, dans certaines copies, altérer la clarté de l'argumentation.

3. Qualité des exemples

Pour être convaincante, une démonstration doit être illustrée par des exemples. Le sujet invitait à faire appel à des domaines variés, allant de la littérature patrimoniale à la littérature de jeunesse en passant par le cinéma.

Les meilleures copies ont porté une attention particulière à la qualité des exemples et se sont appliquées à présenter des exemples variés, empruntés à la fois de la littérature classique – *Le petit chaperon rouge, La belle au bois dormant, Peter Pan, Merlin l'enchanteur, Pinocchio, Le petit Prince* – à la littérature jeunesse (*Lune blanche ; Heidi*) – à la littérature d'idées (*L'Emile ou de L'Education, L'enfant sauvage*) – et au cinéma (*Là-haut, Maison de retraite*). D'autres ont convoqué des références historiques, notamment en lien avec l'idée du témoignage des aînés, sur la Seconde Guerre Mondiale par exemple.

Trop souvent, toutefois, le jury a déploré le faible nombre d'exemples littéraires ou cinématographiques, au profit d'illustrations faisant appel aux séries que l'on peut voir sur Netflix, *comme la Chronique des Bridgerton*. Quelques copies se sont contentées du texte support et d'exemples empruntés à l'actualité et

à la vie courante, en particulier la situation dans les EPHAD et la gestion de la crise sanitaire liée au COVID notamment.

Enfin, certaines références, comme Spiderman, sont parfois utilisées à contre-emploi.

4. Qualité de l'expression

Les copies sans erreurs d'orthographe sont très rares. Certaines copies concentrent un nombre d'erreurs orthographiques important. Il s'agit, le plus souvent, des candidats qui ont échoué sur la première partie dédiée à l'étude de la langue.

La syntaxe est correcte dans l'ensemble même si, sous la pression du temps, elle se révèle parfois chaotique. Les phrases fautives sont souvent des phrases trop longues, que le candidat ne maîtrise plus et que le correcteur ne peut pas comprendre.

Le jury souligne que la faiblesse des copies est principalement liée au lexique : les termes ne sont pas nuancés et restent parfois très flous, le mot « chose » revient trop souvent et de nombreuses répétitions peuvent être observées au sein d'un même paragraphe.

Préconisations et conseils pour se préparer à cette épreuve dédiée à une réflexion suscitée par un texte à la suite de laquelle le candidat présente un raisonnement rédigé et structuré

L'épreuve prenant appui sur un texte, il convient, dans un premier temps, de bien lire, c'est-à-dire comprendre et analyser le texte mais aussi l'ensemble des supports fournis, c'est-à-dire le paratexte et l'énoncé. Dans le cas présent, le texte posait clairement la problématique, articulée autour de la relation intergénérationnelle entre grands-parents et petits-enfants. Mais une lecture attentive de l'ensemble faisait apparaître sinon une suggestion d'organisation, du moins une esquisse de l'ensemble des enjeux à questionner.

Il est indispensable de prendre le temps de bâtir au brouillon un plan articulé, cohérent, progressif, répondant à la problématique posée. On attend un raisonnement, une pensée dialogique, permettant d'embrasser clairement les enjeux de la question. Le plan du développement doit être clair et explicite, c'est-à-dire permettre au lecteur – donc au correcteur – de suivre le raisonnement et de conduire à une conclusion claire et convaincante. Le recours aux connecteurs qui montrent la progression de la réflexion est indispensable pour ce faire.

Par ailleurs, le propos doit être étayé à partir des passages ou des citations du texte, de façon à appuyer et justifier le propos. Mais il convient également d'ouvrir la discussion, d'aller plus loin et, pour cela, le recours à d'autres références que le texte support est nécessaire. Il est préférable que ces références soient variées et choisies dans différents domaines : littérature, cinéma, musique, théâtre, danse, spectacle etc. Dans tous les cas, on attend des références précises (nature de l'exemple, titre, auteur).

Enfin, il est indispensable de garder les cinq dernières minutes pour relire la copie dans son ensemble afin de s'attarder sur l'orthographe, la correction de la syntaxe (accord sujet/verbe et accord dans le GN). C'est également le moment où l'on prêtera attention à la variété – mais aussi à la précision – du lexique. Il s'agit d'exprimer sa pensée en trouvant les mots justes, précis et de varier les formules afin d'éviter les répétitions.

Au cours de l'année de préparation qui précède le concours, nous conseillons de s'entraîner régulièrement à l'exercice de synthèse, afin d'en maîtriser les règles et les exigences.

Nous soulignons également la nécessité de fréquenter régulièrement des œuvres de la littérature patrimoniale, c'est-à-dire les textes fondateurs d'une culture humaniste et d'interroger les grands enjeux du monde contemporain au regard de ces textes. La littérature contemporaine, la littérature pour la

jeunesse, le cinéma et les spectacles vivants ont toute leur place dans le cadre de cette préparation. Comme pour les autres exercices, peut-être serait-il utile que les préparateurs installent un espace de travail collaboratif, qui puisse assurer à chacun une banque de références culturelles communes sur un certain nombre de grandes questions ayant trait à l'éducation, aux enfants et à aux grands enjeux des sociétés contemporaines.

Remarques d'ordre général

Qualité calligraphique des copies dans leur ensemble

Une grande partie des candidats a accordé de l'importance au soin de sa copie et a pris soin d'utiliser une graphie tout à fait lisible. Les copies sont généralement aérées. Dans l'ensemble, on souligne un effort de présentation et d'écriture.

Néanmoins, l'écriture de certaines copies n'est pas modélisante et parfois difficile à déchiffrer. Les lettres sont parfois collées les unes aux autres rendant la lecture difficile. La taille des lettres n'est pas toujours respectée (la lettre « l » ressemblant à celle du « e »). Des problèmes relatifs à l'usage de l'accent ont été relevés comme par exemple le tracé d'une barre horizontale ou l'absence d'accent. Des copies sont écrites en appui sur une règle --> aucune lettre ne descend sous l'interligne.

Qualité lexicale

Celle-ci est globalement correcte mais peu précise à l'exception de quelques copies. Le vocabulaire employé est courant mais rarement soutenu.

Correction syntaxique

La syntaxe est correcte dans l'ensemble. Quelques reprises pronominales erronées ont été relevées : « tout adulte peut transmettre des savoirs aux enfants, car en toute logique, il en a plus et peut le partager » ainsi que des erreurs de concordance des temps. La ponctuation est globalement bien maîtrisée. La syntaxe interne est plus aléatoire et de nombreuses copies présentent des maladroresses qui alourdissent le propos et gênent la lecture. Les reprises pronominales sont parfois hasardeuses notamment sur des formules du type « les personnes...ils » ; « les choses...ils ».

Des phrases sont parfois débutées pour ne pas finir correctement (pas de proposition principale : « Dans Hunger Games écrit par Suzanne Collins, qui est en roman de science-fiction dans lequel des personnes sont envoyées dans une arène pour s'entretuer »). Des erreurs plus classiques sont courantes et émaillent les copies. Quelques exemples parmi d'autres : « la famille à Victor Hugo », « on parle souvent du lien parent-enfant mais pas le lien grand-parent-enfant », « on verra qu'ils s'entretiennent un lien », « dans l'extrait présenté, plusieurs personnes y sont notées », « l'auteur se recule, sa famille tourne autour », « il exclame », « pour justement il n'y ait pas de mimétisme ».

Nature des erreurs les plus fréquentes

Orthographe lexicale

--> orthographe non maîtrisée : « sencé » (pour sensé), « insouscience » (pour insouciance), « appaisé » (pour apaisé) ;

--> relations graphie/phonie erronées : « il recevra » (pour il recueillera), « semblabe » (pour semblable), « excluons » (pour excluons) ;

--> inventions de mots : « sombrerité », « idolation », « pièce d'estale » ;

--> erreurs lexicales notables : « ver » (pour un vers) et « recueil » (pour recueil).

Orthographe grammaticale

--> « Leur / leurs »

--> accord dans le groupe nominal : "Il ne connaît pas toute ces choses", "les petits-enfants sont notre descendances", "notre enfants", "Qui s'occupent d'enfant comme les enseignant", intergénérationnelle : mal accordé en genre et en nombre, "plein d'autre" ;

- > des erreurs relatives à la chaîne d'accord dans les groupes nominaux et dans les groupes Sujet/Verbe dont voici un florilège : « les dialogues lui permet »/ « il les désignent »/ « ce rendre compte »/ « face aux générations qui la suivent »/ « leur manière »/ « V.Hugo repense à ses temps anciens »/ « V.Hugo écrit tout son œuvre » / « les conseils sacrés de l'innocence »/ « le lien intergénérationnel est très important »/ « les enfants peuvent apprendre »/ « la communication verbale et écrite est capitale pour établir » .
- > homophones : « dès » pour des ; « ou » pour où ; « a » pour à ;
- > accord des verbes du premier groupe à la troisième personne « il justifie » ;
- > écriture erronée de participe passé : exemple pour le verbe acquérir « il a acquirit »
- > manque des s au pluriel,

b. Épreuve écrite disciplinaire de mathématiques

Durée : 3 heures Coefficient : 1

L'épreuve est constituée d'un ensemble d'au moins trois exercices indépendants, permettant de vérifier les connaissances du candidat.

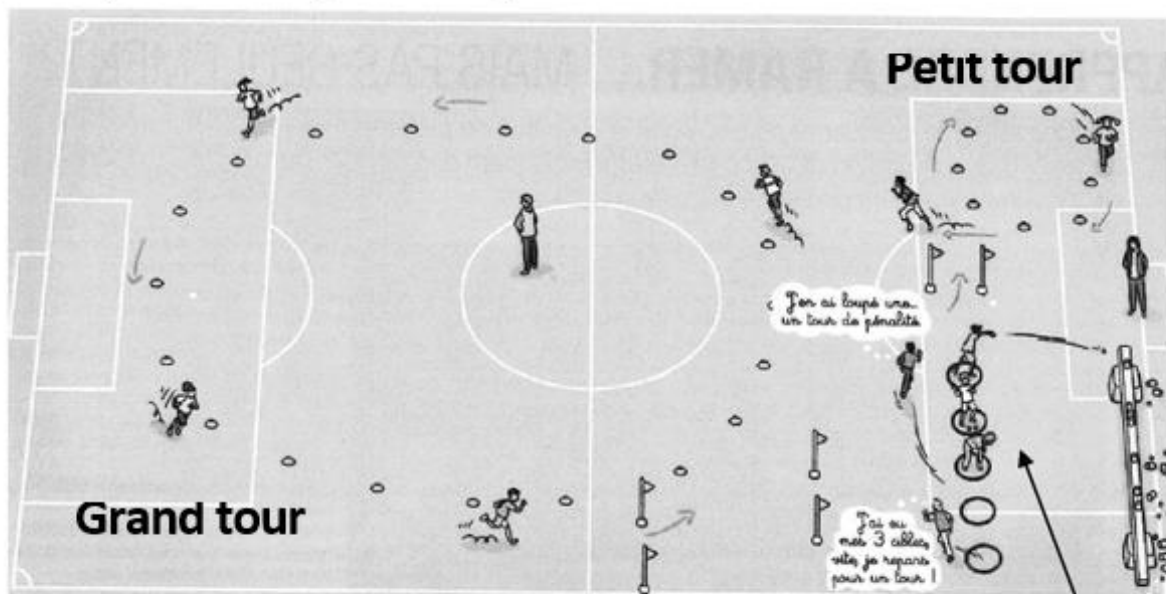
L'épreuve est notée sur 20. **Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.**

L'épreuve de mathématiques comportait cinq exercices indépendants

EXERCICE 1

Dans cette version adaptée du biathlon, les élèves ont à parcourir, en courant, 4 grands tours tracés avec des plots sur un stade comme dans la figure ci-dessous. À l'issue de chacun des 3 premiers tours, ils se présentent au pas de tir et lancent 3 balles sur des cibles. S'ils atteignent 3 fois leur cible, ils n'ont pas de pénalité et repartent pour le grand tour suivant. En revanche, pour chaque lancer manqué, ils doivent effectuer un petit tour avant de repartir sur le grand tour.

Pour chaque élève on mesure la durée mise pour faire un parcours complet (grands tours + lancers + petits tours de pénalité le cas échéant). L'objectif est de mettre le moins de temps possible pour effectuer le parcours complet.



D'après www.revue-eps.com janvier-février-mars 2016

Pas de tir

Partie 1

Dans cette partie, les élèves s'entraînent à la course sur le grand tour, sans effectuer de lancer de balles.

1. Pour un élève de CE1, la longueur du grand tour est de 250m.
 - a. On considère un élève qui effectue les 4 tours en 10 minutes. Quelle est sa vitesse moyenne de course, en mètre par minute ?
 - b. Un autre élève a couru les 4 tours à la vitesse moyenne de 150m/min. Déterminer sa vitesse moyenne en kilomètre par heure.
2. Dans le tableau ci-dessous, les longueurs d'un grand tour pour des élèves de CM1 et de CM2 sont données, ainsi que les temps de course pour effectuer 4 grands tours, de deux élèves (un en CM1 et un en CM2).

Élève	Longueur de 1 grand tour	Temps de course pour 4 grand tours
Élève de CM1	400 m	9 minutes et 30 secondes
Élève de CM2	500 m	11 minutes et 8 secondes

Déterminer la vitesse moyenne (en mètre par minute, arrondie à l'unité) de chacun de ces deux élèves, lorsqu'ils ont réalisé les 4 grands tours.

Partie 2

Dans cette partie, les élèves de CE1 font l'épreuve de biathlon dans sa totalité :
Les 4 grand tours + les 3 épreuves de lancer de 3 balles + les éventuels tours de pénalité
On rappelle que pour un élève de CE1, la longueur du grand tour est de 250m.

3. La longueur du tour de pénalité est de 20 m.
 - a. Sachant que le tour de pénalité forme un cercle, déterminer son rayon. Arrondir au centimètre.
 - b. Un élève de CE1, qui court à la vitesse moyenne de 150m/min, prend le départ de l'épreuve. On suppose que pour effectuer 3 lancers, il passe, à chaque fois, 30 secondes sur le pas de tir. Quelle sera la durée totale que met cet élève pour réaliser un parcours complet, s'il ne rate aucune cible au premier tour et qu'il rate une cible au 2^e tour puis deux cibles au 3^e tour ? Donner la réponse en minutes et secondes.
4. Le professeur des écoles souhaite aider ses élèves à développer une stratégie pour améliorer leurs résultats. Il relève les performances d'un même élève de CE1 qui fait trois fois l'épreuve de biathlon dans sa totalité en modifiant certains paramètres à chaque essai. Dans le tableau ci-dessous, V_{moy} est la vitesse moyenne de cet élève sur les périodes de course (4 grand tours + éventuels tours de pénalité).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	élève	tirs n°1		tirs n°2		tirs n°3		distance totale parcourue	temps de course (s)	V_{moy} (m/min)	durée totale (min)
2		durée (s)	cibles manquées	durée (s)	cibles manquées	durée (s)	cibles manquées				
3	essai 1	30	0	30	1	30	2		418		
4	essai 2	30	0	32	0	35	0		300		
5	essai 3	19	3	21	3	21	3		341		

- a. La formule saisie en H3 puis recopiée vers le bas est $=1000+(C3+E3+G3)*20$ Expliquer le terme $(C3+E3+G3)*20$ dans le contexte de l'exercice
- b. Donner une formule qui pourra être introduite dans la cellule J3, de telle sorte qu'elle puisse être recopiée vers le bas pour effectuer le calcul pour les autres essais.
- c. Donner une formule qui pourra être introduite dans la case « durée totale » K3, de telle sorte qu'elle puisse être recopiée vers le bas pour effectuer le calcul pour les autres essais.

Après calculs, on obtient le tableau complet ci-dessous :

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	élève	tirs n°1		tirs n°2		tirs n°3		distance totale parcourue	temps de course (s)	V_{moy} (m/min)	durée totale (min)
2		durée (s)	cibles manquées	durée (s)	cibles manquées	durée (s)	cibles manquées				
3	essai 1	30	0	30	1	30	2	1060	482	132	9,53
4	essai 2	30	0	32	0	35	0	1000	469	128	9,43
5	essai 3	19	3	21	3	21	3	1180	566	125	10,45

- d. Interpréter le tableau pour déterminer ce que l'élève a modifié entre l'essai 2 et l'essai 3.
- e. Si on analyse les performances de l'élève aux essais 2 et 3, quelle hypothèse ce tableau permet-il de faire du point de vue des stratégies à adopter ?

1- Présentation

Le premier exercice(4,5pts) évaluait les connaissances et compétences des candidats en grandeurs et mesures.

Il était composé de deux parties : une première partie ciblant le calcul de vitesse moyenne en mètre par minute et la maîtrise des conversations dans le système sexagésimal.

La deuxième partie associait à cette compétence le calcul du rayon d'un cercle, la compétence de gestion de plusieurs données. La maîtrise d'un tableur était sollicitée ainsi que la lecture et l'analyse du tableau.

2- Observations

Partie 1

Le calcul de vitesse sans conversion a été particulièrement réussi. Les unités n'ont pas été oubliées. Les candidats ont utilisé la proportionnalité et pour une majorité d'entre eux la formule liant vitesse, durée et distance.

Le calcul de la vitesse moyenne demandant une conversion des unités sexagésimales s'est avéré une difficulté et plus spécifiquement la conversion des durées exprimées en minute/seconde en minute. Les candidats n'ont pas réussi à donner le nombre décimal de minutes. L'erreur la plus fréquente fut : 9 minutes 30 secondes représentent 9.3 minutes.

Pour quelques candidats, la lecture du tableau à double entrée fut une source d'erreurs.

Partie 2

Les candidats ont majoritairement compris les consignes du parcours en fonction des situations proposées. Ils n'ont pas su calculer le rayon demandé bien que la formule soit donnée dans le sujet (exercice 5).

Les interprétations du tableau ont été réalisées de manières succinctes, il s'agissait davantage d'une lecture de données. Le raisonnement était inexistant, les candidats n'ont pas analysé la modification effectuée entre l'essai 2 et 3. (question e).

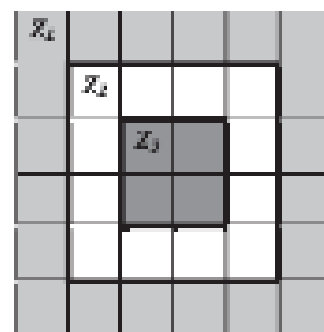
La lecture de la correspondance des données du tableur est acquise, mais de nombreux candidats ont rencontré des difficultés pour établir les formules demandées. Cela suppose une méconnaissance du tableur et de la syntaxe utilisée. Quelques candidats ne maîtrisent pas le calcul.

EXERCICE 2

On dispose d'un dé cubique non truqué dont les faces opposées sont identiques : deux faces numérotées 0, deux faces numérotées 1 et deux faces numérotées 2.

1. On effectue deux lancers et on lit, à chaque lancer, le chiffre inscrit sur la face supérieure. Les deux lancers permettent d'obtenir un nombre décimal : le résultat du premier lancer donne le chiffre des unités et celui du second lancer le chiffre des dixièmes.
 1. Donner la liste de tous les nombres que l'on peut obtenir.
 2. Justifier que la probabilité d'obtenir 1,2 est égale à $1/9$.
 3. Quelle est la probabilité d'obtenir un nombre strictement inférieur à 1 ?
 4. Quelle est la probabilité d'obtenir un nombre entier ?
 5. Quelle est la probabilité d'obtenir un nombre décimal ?

2. Le tapis représenté ci-contre est constitué de 36 carrés de côté 10 cm. Ces carrés définissent trois zones Z_1 , Z_2 et Z_3 repérées par des couleurs différentes.
 1. Avec le même dé que précédemment, on effectue un lancer sur ce tapis et on regarde la face supérieure. Si le dé tombe à cheval sur deux zones, on le relance.
 2. On admet que la probabilité que le dé tombe dans une zone est proportionnelle à l'aire de la zone.
 3. Quelle est la probabilité que le dé tombe dans la zone Z_2 ?
 - 4.
 5. Quelle est la probabilité que le dé tombe en zone Z_2 et donne le nombre 1 ?
 6. Quelle est la probabilité que le dé tombe en zone Z_2 et donne un nombre pair ?



1- Présentation

Le deuxième exercice sollicitait des connaissances sur les probabilités. La première partie traitait du calcul de probabilités d'événements associés à une expérience aléatoire simple, la deuxième partie consistait à calculer des probabilités d'intersections de deux événements.

2- Observations :

Une majorité des candidats ont réussi à lister toutes les issues possibles de l'expérience aléatoire qui consiste à lancer deux fois un dé. Pour cela, des stratégies diverses ont été utilisées : les arbres de dénombrement, le tableau à double entrée et la simple liste. Des candidats, qui ont utilisé un tableau ont donné 36 issues, sans tenir compte des doublons. Certains ont exprimé les résultats en pourcentage donc arrondis.

La première partie de l'exercice 2 a été particulièrement réussie. Les erreurs les plus fréquentes furent de ne pas considérer un nombre entier comme un nombre décimal et de ne pas maîtriser la consigne « strictement inférieur à 1 ».

Dans la deuxième partie de l'exercice 2, une trop faible proportion de candidats utilise un arbre ou détermine la probabilité d'une intersection dans les questions 2.b) et 2.c) en multipliant les probabilités. Ces questions sont échouées pour plus de 50% des candidats, les candidats ne maîtrisent pas l'expérience aléatoire à 2 épreuves. En effet, ils ont additionné les probabilités et ont considéré cette partie comme dépendante de la première. Ils ont pris en compte les résultats de la première partie, ils n'ont pas saisi la modification : un seul dé était utilisé dans cette partie.

EXERCICE 3

Un enseignant d'une classe de CM2 a proposé ce problème à ses élèves.

Dans un bocal, un enfant a des billes vertes, des billes rouges et des billes bleues. Il a 4 fois plus de billes rouges que de billes vertes et il a 3 billes vertes de plus que de billes bleues. En tout il a 51 billes.

Combien a-t-il de billes de chaque couleur ?

D'après un problème du *Guide pour enseigner la résolution de problèmes au cours moyen*, Ministère de l'éducation nationale, 2021

1. Voici la réponse proposée par Samira, une élève de la classe de CM2 :

Vertes

Rouges

Bleues **3**

} 51 billes

$51 - 3 = 48$

$6 \text{ } = 48$

= 8 $4 \times 8 = 32$

$8 + 3 = 11$

Il a 8 billes vertes, 32 billes rouges et 11 billes bleues, ça fait bien 51 billes.

Proposer une version corrigée du schéma utilisé par Samira pour résoudre le problème.

2.

a. En notant v le nombre de billes vertes, déterminer, en fonction de v , le nombre de billes rouges et le nombre de billes bleues.

b. Mettre le problème en équation et la résoudre pour répondre algébriquement à la question posée dans l'énoncé.

1- Présentation

L'exercice 3 (3pts) sollicitait de la part du candidat des compétences mathématiques du premier degré, notamment le schéma en barre. Il était également demandé la mise d'un problème en équation et sa résolution.

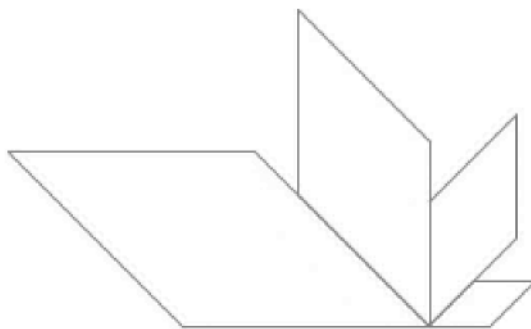
2- Observations

Les candidats ont facilement exprimé le nombre de billes rouges en fonction du nombre de billes vertes. Ils ont rencontré des difficultés de compréhension à la lecture de la deuxième phrase de l'énoncé « et il a 3 billes vertes de plus que de billes bleues. ». La mise en équation est alors difficile et le schéma en barres très peu repris. Certains candidats se sont également appuyés sur le schéma proposé de l'énoncé sans apporter de modification et sans avoir saisi l'énoncé indiquant que le schéma était erroné.

EXERCICE 4

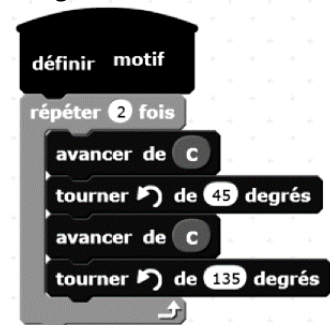
Le programme ci-contre (*programme 1*) a été écrit avec le logiciel Scratch.

1. En prenant $C = 50$ et 1 cm pour 10 pixels, tracer la figure construite en utilisant le *Programme 1*.
2. Quelle est la nature de la figure tracée ? Justifier la réponse.
3. On écrit le *programme 2* en utilisant le bloc précédent, afin d'obtenir la figure représentée ci-après

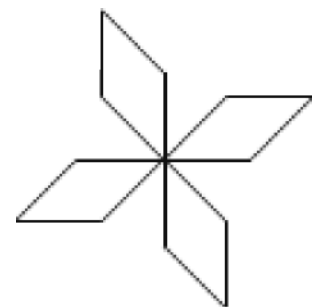


- a. Quelles valeurs attribuer aux lettres A et N dans le programme 2 pour obtenir la figure correspondante ?
 - b. Quelle est la valeur de la variable C une fois le programme exécuté ?
4. Comment peut-on modifier le programme 2 pour obtenir la figure ci-contre pour laquelle chaque segment mesure 30 pixels ?

Programme 1



Programme 2



1- Présentation

L'exercice 4 (3 pts) permettait d'évaluer les compétences du candidat dans la programmation avec le logiciel Scratch et des compétences de géométrie sur les quadrilatères.

2- Observations

La construction de la figure a été réussie par une majorité des candidats. Les erreurs rencontrées étaient principalement l'oubli de la répétition de l'instruction. Le losange a également été nommé, et souvent les candidats n'ont pas pris en compte sa particularité et l'ont défini seulement comme un parallélogramme. Les justifications ont été incomplètes et des confusions sont apparues : « le losange diffère du carré car il n'a pas d'angle droit. », « les côtés consécutifs sont de même longueur et parallèles. ». Le vocabulaire de géométrie n'est pas maîtrisé pour de nombreux candidats. Il est à noter que le logiciel de programmation n'est pas maîtrisé.

EXERCICE 5

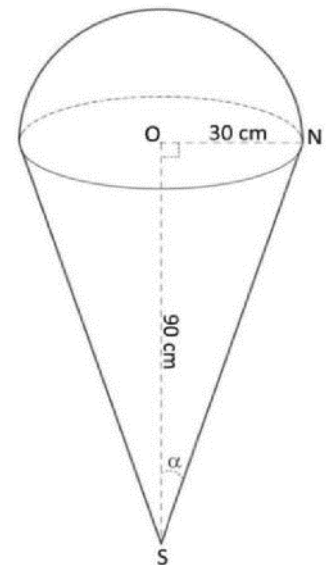
Un ballon-sonde est un ballon à gaz utilisé pour faire des mesures locales dans l'atmosphère.

Dans le cadre du projet scientifique qu'elle anime pour sa classe de CM2, une professeure des écoles a reçu un petit ballon-sonde, représenté ci-dessous.

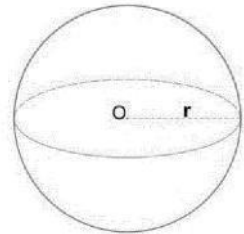
Son enveloppe, composée de matières plastiques et de latex, a la forme, une fois gonflée, d'un cône de révolution surmonté d'une demi-sphère.

Les dimensions données sur la figure ci-contre sont celles du ballon-sonde au sol, sur le lieu du lâcher situé au niveau de la mer.

La pression atmosphérique diminuant avec l'altitude, le ballon se dilate en prenant de la hauteur et ses dimensions augmentent jusqu'à l'éclatement après une ascension de plus de vingt kilomètres.



On pourra, si nécessaire, utiliser le formulaire ci-dessous.

	g est la longueur d'une génératrice du cône.	
Périmètre du disque $2 \pi r$	Volume du cône de révolution $\frac{1}{3} \pi r^2 h$	Volume de la boule $\frac{4}{3} \pi r^3$
Aire du disque πr^2	Aire de la surface latérale $\pi r g$	Aire de la sphère $4 \pi r^2$

1.
 - a. Montrer, en indiquant les étapes du calcul, que le volume exact du ballon-sonde au niveau de la mer, est égal à $45\,000 \pi \text{ cm}^3$.
 - b. Donner le volume du ballon sonde en litre, arrondi à l'entier.
2. Montrer qu'une génératrice du cône mesure $\sqrt{9000} \text{ cm}$.
3. En déduire que l'enveloppe totale du ballon-sonde, au niveau de la mer, a une aire d'environ $1,5 \text{ m}^2$ au dixième près.
4. Entre 0 mètre d'altitude et 4 500 mètres d'altitude, les longueurs du ballon-sonde augmentent de 25 %.
 - a. Par quel nombre les longueurs initiales sont-elles multipliées ?

- b. Montrer que, à 4500 mètres d'altitude, l'enveloppe totale du ballon-sonde a une aire d'environ $2,3 \text{ m}^2$ arrondie au dixième près.
- c. Donner un arrondi, au litre près, du volume du ballon-sonde à 4 500 mètres d'altitude.
5. On lâche le ballon à 0 mètre d'altitude. On relève alors une température de 15°C . À 4 500 mètres d'altitude, la température transmise est de -12°C . Entre 0 et 12 000 m d'altitude, la température, en degré Celsius, en fonction de l'altitude x , en mètre, peut être modélisée par une fonction affine notée t . Montrer que pour tout x entre 0 et 12 000, on a $t(x) = -0,006x + 15$.
6. À partir de quelle altitude la température devient-elle négative ? Justifier le résultat en résolvant une inéquation.
7. La professeure des écoles a réalisé, à l'aide d'un tableur, le calcul des températures en fonction de l'altitude du ballon-sonde.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
1	altitude en mètre	0	500	1000	1500	2000	2500	3000	3500	4000	4500	5000	5500	6000	6500	7000	7500	8000	8500	9000	9500	10000	10500	11000	11500	12000
2	température en degrés	15	12	9	6	3	0	-3	-6	-9	-12	-15	-18	-21	-24	-27	-30	-33	-36	-39	-42	-45	-48	-51	-54	-57

En observant les données du tableau, sachant que le ballon part de 0 mètre d'altitude, à quelle altitude se trouve-t-il lorsque la température a baissé de 30°C ?

1- Présentation

L'exercice 5 (6,5 points) permettait au candidat de montrer sa maîtrise de nombreuses compétences : de calcul d'aire, de volume, de l'utilisation du théorème de Pythagore, de la gestion de données mais également la connaissance de la fonction affine. C'est un dernier exercice qui sollicitait de nombreuses compétences et dont le nombre de points attribués était conséquent. Il est regrettable que le nombre de points par exercice ne soit pas connu par les candidats.

2- Observations

Les candidats ont réussi majoritairement à utiliser le formulaire donné dans le sujet, mais ils ont rencontré des difficultés à convertir les unités de volume et plus particulièrement des cm^3 en litre. Tout au long de la résolution de l'exercice, la compétence qui consiste à donner un résultat à l'arrondi près fut un obstacle pour les candidats. Mais, ils ont su solliciter leurs connaissances du théorème de Pythagore.

À la question 4, les deux tiers des candidats ont multiplié la longueur par 1.25 pour obtenir le résultat après une augmentation de 25%. Mais peu de candidats ont fait le lien entre la multiplication par 1.25 pour une augmentation de la longueur, 1.252 pour celle de l'aire et 1.253 pour le Volume.

Les questions 5 et 6 ont mis en évidence que de nombreux candidats ne maîtrisent pas la notion de fonction affine et d'inéquation. Rares sont les candidats qui ont pris en compte le changement du sens de l'inégalité en divisant les deux membres par un nombre négatif dans la résolution de l'inéquation.

La compétence de savoir donner un résultat à l'arrondi près n'est pas suffisamment maîtrisée dans les différentes parties de cet exercice.

La question 7 de lecture d'un tableau de données n'a pas posé de difficulté aux candidats.

Préconisations et conseils pour se préparer à cette épreuve de Mathématiques

L'épreuve était principalement disciplinaire et a amené les candidats à utiliser des compétences dans les différents domaines des Mathématiques. Les commissions ont invité les candidats à :

- connaître les attendus de fin de cycle 4 et s'entraîner à l'aide des épreuves du DNB ;
- prendre le temps de bien présenter sa copie et à structurer ses raisonnements ;
- vérifier la vraisemblance des réponses obtenues (ordre de grandeur) ;
- pratiquer de la programmation avec le logiciel Scratch ;
- s'entraîner davantage aux conversions d'unités ;
- avoir des connaissances de base sur les fractions, les probabilités, les conversions, et les propriétés des figures géométriques usuelles.
- maîtriser le calcul des aires, des volumes et des périmètres ainsi que le calcul du rayon d'un cercle.
- assurer une lecture complète des énoncés, des consignes demandées avant de répondre aux questions posées ;
- s'entraîner à donner des arrondis ;
- réaliser des conversions en utilisant les nombres décimaux ;
- connaître les principaux théorèmes de géométrie.

Remarques d'ordre général

Un enseignant doit être capable d'explicitier son raisonnement.

Le candidat au CRPE doit absolument maîtriser parfaitement le programme du Cycle 3 pour pouvoir l'enseigner. Il est conseillé d'acquérir des manuels de ce niveau, travailler toutes les leçons du programme du cycle 3, s'entraîner sur les exercices et problèmes jusqu'à ce qu'ils se résolvent parfaitement sans effort.

Le tableur et l'algorithmique sont de mieux en mieux maîtrisés mais les notions de variables et leur contenu en fin d'exécution d'un programme restent des fragilités globales. Un travail particulier serait profitable à tous les candidats.

c. Épreuve écrite d'application

Durée :

3 heures

Coefficient :

1

L'épreuve a pour objectif d'apprécier la capacité du candidat à proposer une démarche d'apprentissage progressive et cohérente.

Le candidat a le choix au début de l'épreuve entre trois sujets portant respectivement sur l'un des domaines suivants :

- sciences et technologie ;
- histoire, géographie, enseignement moral et civique ;
- arts.

Le candidat dispose d'un dossier comportant notamment des travaux issus de la recherche et des documents pédagogiques. Le candidat est amené à montrer dans le domaine choisi une maîtrise disciplinaire en lien avec les contenus à enseigner et à appliquer cette maîtrise à la construction ou à l'analyse de démarches d'apprentissage.

Sciences et technologie

L'épreuve consiste en la conception et/ou l'analyse d'une ou plusieurs séquences ou séances d'enseignement à l'école primaire (cycle 1 à 3), y compris dans sa dimension expérimentale. Elle peut comporter des questions visant à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Histoire, géographie, enseignement moral et civique

Au titre d'une session, la commission nationale compétente mentionnée à l'article 12 détermine deux composantes parmi les trois enseignements suivants : histoire, géographie, enseignement moral et civique.

L'épreuve consiste en la conception et/ou l'analyse d'une ou plusieurs séquences ou séances d'enseignement à l'école primaire (cycle 1 à 3). Elle peut comporter des questions visant à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Arts

Au titre d'une session, la commission nationale compétente détermine deux composantes parmi les trois enseignements suivants : éducation musicale, arts plastiques, histoire des arts.

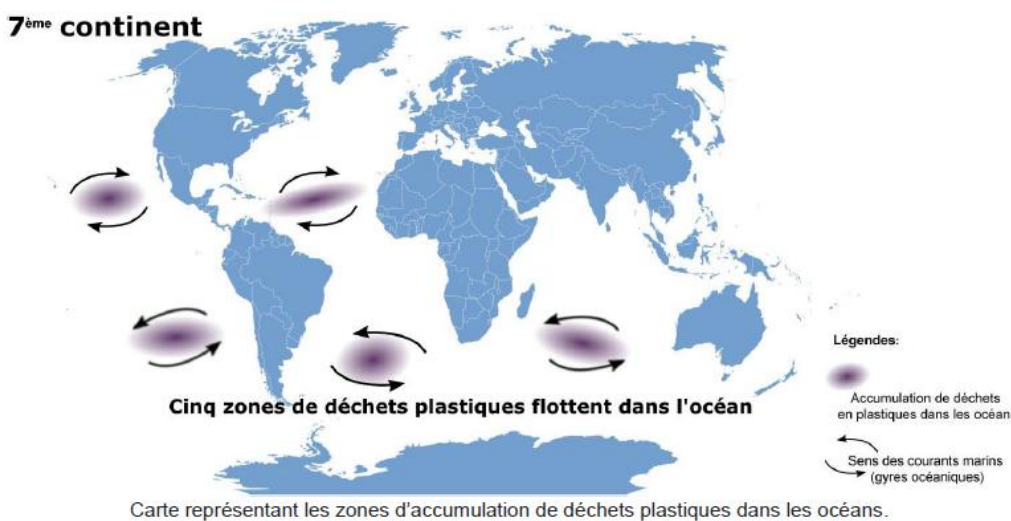
L'épreuve consiste en la conception et/ou l'analyse d'une ou plusieurs séquences ou séances d'enseignement à l'école primaire (cycle 1 à 3). Elle peut comporter des questions visant à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat.

L'épreuve est notée sur 20. Chaque composante est notée sur 10 points. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

i. Sciences et technologie

Partie 1 Les caractéristiques des plastiques

Arrivés dans l'océan, les déchets plastiques se déplacent en suivant les courants marins. Certains vont couler dans les profondeurs, d'autres vont continuer leur déplacement à travers les océans pendant des dizaines, voire des centaines d'années. Une partie des déchets restant à la surface ou à moyenne profondeur vont se regrouper dans ce que l'on appelle de manière imagée des « continents de plastiques ».



Concentrations en masse de sels des mers et des océans	Mers et océans	Concentration en masse* de sels (g.L ⁻¹)
L'eau de mer est dite « salée » parce qu'elle contient des substances dissoutes, nommées « sels ». 80 % de ces sels sont le chlorure de sodium (sel de cuisine). Les mers et océans du globe n'ont pas la même salinité.	Mer Baltique	7,0
	Océan Antarctique	34,7
	Océan Pacifique	35,0
	Océan Indien	36,5
	Mer Rouge	39,7
	Mer Morte	275,0

Document 1 : Tableau représentant les concentrations en sels des mers et océans. (Source : <https://www.futura-sciences.com/planete/dossiers/developpement-durable-eau-elle-encore-bleue-618/page/11/>)

* On appelle concentration en masse de sels, la masse de sels contenus dans un litre d'eau de mer.

Substances	Masse volumique (kg.m ⁻³ ou g.L ⁻¹)
Polypropylène (PP)	900
Polyéthylène (PE)	930
Polyéthylène Téréphtalate (PET)	1380
Polystyrène (PS)	1040
Polychlorure de vinyle (PVC)	1380
Eau de la Mer Morte	1240
Eau douce	1000

Document 2 : Tableau représentant les masses volumiques de différentes substances.

(Source : <https://oceans.taraexpeditions.org/rp/dossier-pedagogique-eco-responsabilite-gestion-des-dechets/>)

A. Préparation des activités expérimentales des élèves

Question 1 :

A partir du document 1, calculer la masse de sel à peser pour fabriquer 50 mL d'une solution d'eau de salinité comparable à celle de l'eau de la mer Morte.

Cette question est plutôt réussie, la majorité des candidats étant en capacité de calculer une masse. La situation de proportionnalité est correctement abordée et les conversions sont réussies. Toutefois, quelques candidats, peu nombreux, ne maîtrisent ni la division ni les conversions.

La préparation à un concours de catégorie A avec l'ambition d'enseigner, implique une maîtrise des connaissances en français et en mathématiques associée à une solide culture générale.

B. Mise en œuvre de protocoles expérimentaux

On propose à des élèves de CM2 un protocole pour qu'ils préparent 50 mL d'eau d'une salinité comparable à celle de la mer Morte.

Question 2* :

Préciser le matériel à mettre à disposition des élèves et indiquer les différentes étapes de ce protocole.

Les élèves réalisent le protocole.

Le matériel à mettre à disposition des élèves a été identifié par l'ensemble des candidats. En revanche, la deuxième partie relative au protocole semble plus complexe. Les réponses généralement incomplètes sont rédigées avec un vocabulaire peu précis et les étapes du protocole sont confondues avec les phases de déroulement d'une séance pédagogique.

De solides bases scientifiques sont nécessaires pour comprendre les enjeux de l'enseignement des sciences à l'école et savoir élaborer des séances pédagogiques.

Question 3 :

Donner le nom de la transformation physico-chimique qui intervient lors de la mise en solution aqueuse du sel. Identifier le soluté et le solvant.

Cette question est majoritairement réussie. Cependant, plusieurs candidats confondent les termes scientifiques tels que *solution*, *dissolution*, *dilution*, *soluté* et *solvant*.

Le choix des sciences pour l'épreuve d'application suppose une préparation rigoureuse et une connaissance aboutie du lexique associé.

Question 4 :

Indiquer si l'eau salée est un mélange ou un corps pur en justifiant.

L'eau salée est bien identifiée à un mélange par les candidats. Deux espèces chimiques sont mentionnées. Néanmoins, la notion de corps pur est souvent approximative, certains candidats estimant que l'eau salée est un corps pur. Généralement les justifications manquent. La notion « *d'espèces chimique* » n'a quasiment jamais été relevée.

Lorsque l'on interroge les élèves de CM2 sur les plastiques, la majorité d'entre eux indique que les objets en plastique flottent et ne coulent pas. On propose aux élèves de tester cette idée. Des échantillons de cinq matières plastiques (PP, PE, PET, PS et PVC) sont disponibles en classe dans cinq bacs différents.

Les consignes données aux élèves sont les suivantes :

- Sélectionner deux matières plastiques de votre choix.
- Utiliser le matériel à disposition pour réaliser l'expérience de flottaison de ces échantillons :
 - dans l'eau douce
 - dans l'eau salée.

Les élèves réalisent l'expérience de flottaison.

Voici un exemple de trace écrite construite collectivement après les tests et avant la phase de validation.

Groupe	Polypropylène PP		Polyéthylène PE		Polyéthylène Téréphtalate PET		Polystyrène PS		Polychlorure de vinyle PVC	
	Eau Douce	Eau Mer Morte	Eau Douce	Eau Mer Morte	Eau Douce	Eau Mer Morte	Eau Douce	Eau Mer Morte	Eau Douce	Eau Mer Morte
1	flotte	flotte					flotte	coule		
2					coule	coule			coule	coule
3			flotte	flotte			coule	flotte		
4	flotte	flotte					coule	flotte		
5			flotte	flotte			flotte	flotte		
6	flotte	flotte	flotte	flotte						
7			flotte	flotte					coule	coule
8	flotte	flotte							coule	coule
9							coule	coule	coule	coule
10	flotte	flotte	flotte	flotte						
Résultat										

Document 3 : tableau de recueil des résultats d'expériences des élèves.

Question 5* :

En s'appuyant sur les données du **document 2**, montrer comment on peut rendre compte des expériences de flottaison au travers de deux schémas légendés.

Les schémas sont en général propres, tracés à la règle, clairs, légendés et possèdent un titre. Mais, très peu de schémas sont complets et certains sont mal légendés. Savoir réaliser parfaitement un schéma est une compétence attendue de la part de tout candidat à une fonction d'enseignement.

Question 6* :

Identifier dans le tableau **deux points de vigilance** nécessaires à l'interprétation des résultats. Justifier.

Question 7* :

Préciser ce qui peut être mis en œuvre dans la classe pour apporter une conclusion définitive à l'expérience.

La réussite à cette question dépend de la réponse à la question précédente. Les deux points de vigilance sont rarement identifiés (question 6). Certaines propositions ne permettent pas de lever les deux points de vigilance (question 7). Le plus souvent, la question n'est pas traitée ou seulement partiellement.

Pour comprendre le déplacement des plastiques dans les océans, les élèves de CM2 étudient les facteurs à l'origine des courants marins. Ils prennent appui sur un corpus documentaire qui leur permet de proposer la concentration en masse de sel comme un des paramètres qui influencerait le déplacement des masses d'eau.

Dans ce cadre, l'enseignant propose une modélisation à partir d'un montage (voir **document 4**).

Les élèves effectuent le protocole suivant :

- Mettre de l'eau salée colorée en vert dans la bouteille de gauche.
- Mettre de l'eau douce colorée en rouge dans la bouteille de droite.
- Enlever les pinces se situant sur les pailles entre les deux bouteilles.

Question 8 :

En s'appuyant sur les données du **document 2**, proposer le schéma légendé du résultat attendu dans les deux bouteilles une fois que les pinces sont retirées. Indiquer sur le schéma par des flèches le mouvement de l'eau salée et le mouvement de l'eau douce.



Document 4 : Photographie du montage modélisant un type de circulation océanique.

Deux bouteilles ont été percées à deux hauteurs distinctes, puis reliées l'une à l'autre avec des pailles en position horizontale. Les pailles sont pincées en leur milieu pour éviter les échanges prématurés entre les contenus. (Source : Image extraite de la vidéo « Bouteilles et océanographie », <http://interstices.info/circulation-oceanique> ©Inria).

La plupart des candidats a traité la question. Les schémas sont souvent légendés bien qu'incomplets. Il y manque le mouvement de l'eau.

Question 9 :

Justifier scientifiquement le déplacement des masses d'eaux colorées lorsque le montage du **document 4** fonctionne.

Le déplacement des masses d'eau colorée est globalement compris. La grande majorité des candidats ne fait pas le lien entre masse volumique des eaux et déplacements (courants marins).

Question 10* :

Proposer une expérience, réalisable en classe de CM2, permettant de différencier l'eau douce de l'eau salée.

L'évaporation est proposée dans la plupart des copies en réponse à la question. Certaines propositions semblent malgré tout peu réalistes : utilisation d'une sonde de salinité, manipulation d'un acide en classe, etc. Les conditions d'exercice des métiers de l'enseignement supposent un savoir réel des étapes importantes du développement de l'enfant

Question 11 :

En conclusion, expliquer en cinq lignes maximum la présence de « continents de plastiques » situés dans les océans.

L'accumulation des plastiques en surface due aux courants marins est souvent énoncée. La rédaction d'un texte explicatif n'est pas maîtrisée par l'ensemble des candidats. Les arguments sont souvent approximatifs et parcellaires.

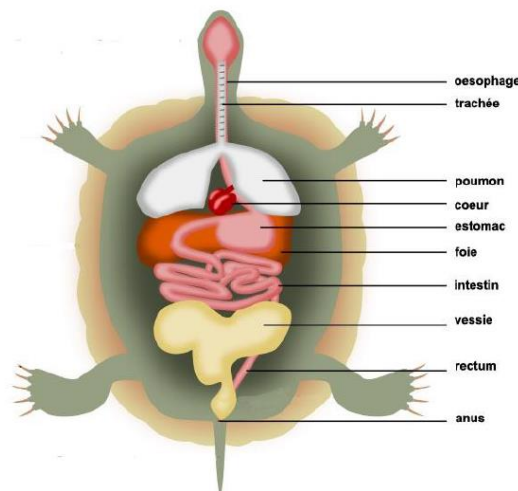
Partie 2 La tortue marine, une espèce menacée par les déchets plastiques

Chaque année, huit millions de tonnes de déchets plastiques arrivent de l'intérieur des terres vers l'océan, impactant fortement la vie marine. En France, 85 % des tortues marines ont ingéré des déchets plastiques issus de notre consommation courante. C'est le constat alarmant que dressent les chercheurs du projet européen INDICIT (« *INDICator Impact Turtles* »). On s'intéresse au devenir des plastiques ingérés par la tortue. Pour cela, on étudie comment s'effectue la digestion chez les êtres vivants, dont l'Homme.



Document 5 : Photographie montrant la quantité et la diversité des débris plastiques ingérés, retirés de l'intestin d'une jeune tortue (présentée dans l'encart) (D'après : Emily M. Duncan et collaborateurs, *Science Reports*, 2019)³.

A. L'appareil digestif de la tortue



Document 6 : Schéma simplifié des organes internes de la tortue (Source : wikimédia CC BY-SA 3.0).

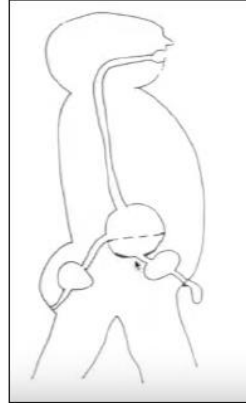
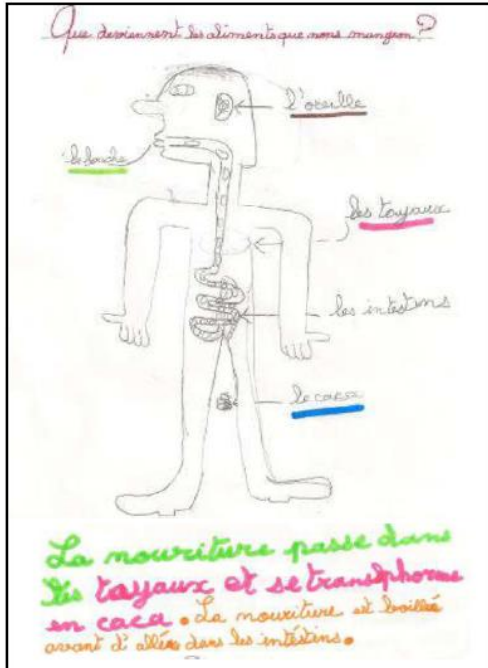
Question 12 :

A partir du schéma ci-dessus (**Document 6**), identifier les organes appartenant au tube digestif de la tortue et préciser leurs rôles dans la digestion.

La majorité des candidats identifie les organes qui appartiennent au tube digestif de la tortue. Certains candidats ont présenté leurs réponses sous forme de tableau (organes et rôles dans la digestion). Certains candidats, trop rares, insistent même sur l'action mécanique et chimique des organes. On constate qu'un nombre trop important de candidats révèle des connaissances insuffisantes des organes appartenant au tube digestif (tous les organes du schéma ont été cités parfois) et de leur rôle (par exemple, on peut lire que « *La trachée conduit les aliments dans l'estomac* », « *La paroi des intestins broie les aliments* » ou que « *La flore intestinale récupère les nutriments* ». Le rôle de l'estomac a parfois été présenté comme un « processus intermédiaire ». On observe une méconnaissance du vocabulaire scientifique et des connaissances de base attendus dans les programmes.

B. Représentations initiales des élèves sur l'appareil digestif humain.

Trois représentations initiales d'élèves de CM1 sur le devenir des aliments dans l'organisme sont fournies ci-après (**document 7**).

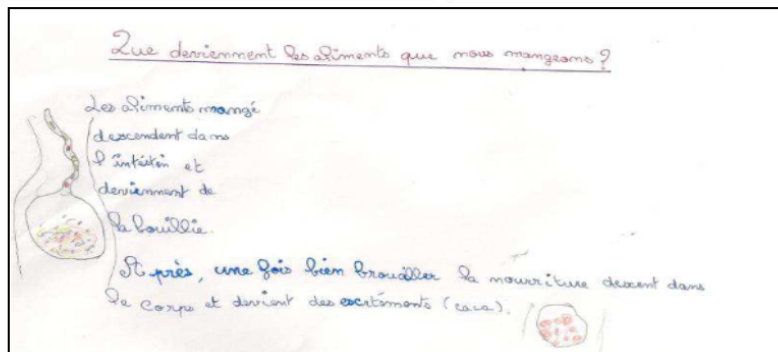


Retranscription à l'identique du texte manuscrit :

Titre : « Que deviennent les aliments que nous mangeons ? »

Légendes du dessin, de haut en bas :
 « l'oreille » ; « la bouche » ; « les tuyaux » ; « les intestins » ; « le caca »

Texte sous le dessin : « La nourriture passe dans les tuyaux et se transforme en caca. La nourriture est broyée avant d'aller dans les intestins ».



Retranscription à l'identique du texte manuscrit :

Titre : « Que deviennent les aliments que nous mangeons ? »

Texte à côté du dessin : « Les aliments mangés descendent dans l'intestin et deviennent de la bouillie. Après, une fois bien brouiller la nourriture descend dans le corps et devient des excréments (caca) ».

Document 7 : Représentations initiales de trois élèves sur le thème de la digestion de l'Homme.
 (D'après « Des conceptions initiales au savoir scientifique : le cas de la digestion » (2012-13). Mémoire de master MEEF de Stéphanie Boudet, Université de Nantes)

Question 13* :

Confronter et analyser ces représentations afin d'identifier au moins trois obstacles à la compréhension du phénomène de digestion chez l'Homme.

Certains candidats ont présenté leur réponse sous forme de tableau. Ceci permettait de mettre en évidence leurs capacités d'analyse et contribuait à l'identification des obstacles. Les analyses proposées portent principalement sur l'organisation du tube digestif, les transformations des aliments, l'absence d'absorption intestinale et d'assimilation des nutriments par l'organisme. Deux obstacles sont plus facilement identifiés : des organes non connus, l'assimilation des nutriments.

Certains candidats semblent avoir eux-mêmes une représentation erronée ou partiellement erronée de l'appareil digestif humain et ont donc eu du mal à analyser les représentations des élèves et à identifier les obstacles !

Majoritairement les candidats ont des difficultés à analyser les productions d'élèves. Ils arrivent à relever les erreurs sans en imaginer les conséquences sur les apprentissages et les choix didactiques à réaliser.

Question 14* :

En partant des obstacles identifiés à la question précédente, proposer une activité à mettre en place pour amener les élèves à acquérir une compréhension du phénomène de la digestion chez l'Homme.

Quelques candidats proposent une activité pertinente : recherche documentaire, planches anatomiques, supports vidéo pédagogiques. Malheureusement, le recours à la vidéo est évoqué sans y mettre de sens. L'observation du tube digestif d'un animal n'est jamais citée. De rares copies proposent la visualisation de radiographies du tube digestif ou la dissection de l'appareil digestif d'un animal. Peu d'activités sont proposées pour connaître comment les aliments sont transformés en nutriments.

On peut regretter de trouver aussi peu de témoignages d'une bonne compréhension de la démarche scientifique et des connaissances associées.

C. Les mécanismes digestifs.



Au XVII^{ème} siècle, les scientifiques s'interrogent sur le mécanisme de la digestion. Une des théories de l'époque est celle de Giovanni BORELLI (1608-1672) pour qui la digestion serait un phénomène purement mécanique : les aliments seraient simplement broyés dans le tube digestif. Réaumur (1683-1757) ne croit pas à cette théorie. Il étudie la digestion sur des rapaces qui sont des oiseaux dont la particularité est de rejeter sous forme de pelote les parties de leurs proies qu'ils ne digèrent pas (plumes, os, poils...) Voici le récit d'une de ses expériences :

« Je plaçai dans un gros tube en fer blanc ouvert aux deux bouts, un morceau de viande. Le tube ainsi garni fut donné à une buse pour son premier déjeuner. Ce ne fut que le lendemain que je trouvai le tube qu'elle venait de rendre : il avait toute sa rondeur, on ne découvrait sur sa surface extérieure aucune trace de frottements. Le morceau de viande avait été réduit peut-être au quart de son premier volume ; ce qui en restait était couvert par une espèce de bouillie venue probablement de celles de ses parties qui avaient été dissoutes. »

Document 8 : Extrait de « Observations sur la digestion des oiseaux » de René-Antoine Ferchault de Réaumur (1752).

Question 15* :

Expliquer l'intérêt de proposer aux élèves des documents historiques tels que celui présenté ci-dessus.

Quelques candidats ont mis en avant le principe de la démarche d'investigation et l'idée que la science se construit progressivement. Cette question a mis en difficulté les candidats. La notion de controverse n'est pas appréhendée.

La culture générale, évoquée plus haut, est une base indispensable à tout candidat au professorat. Cette culture générale est supposée s'étendre aux grandes notions de l'histoire des sciences.

Question 16* :

Indiquer la trace écrite que peut construire une classe de CM2 suite à l'exploitation de l'expérience de Réaumur.

Quelques trop rares copies font mention de l'expérience de Réaumur dans la trace écrite. Très peu de copies montrent une trace écrite bien structurée, complète et avec le vocabulaire scientifique attendu. La trace écrite ne semble pas considérée comme un outil de conceptualisation et de mémorisation. Il

manque parfois le contexte. Quelques candidats ont fait référence au phénomène mécanique et au phénomène chimique. Les connaissances lacunaires des candidats ne leur permettent pas de réaliser une trace écrite cohérente. On peut s'interroger si les candidats ont déjà vu une trace écrite.

Quoi qu'il en soit, la préparation d'un concours d'enseignement implique de rassembler des références didactiques et pédagogiques auprès de professionnels reconnus ou sur des sites référencés. Un support pédagogique comme la trace écrite est un élément de base de tout enseignement et doit être connu de tout candidat au professorat.

Les chercheurs du projet européen INDICIT (« *INDICator Impact Turtles* ») étudient la présence de plastique dans l'appareil digestif des tortues. « *Emballages de gâteaux, bâtons de sucette, cotons tiges, bouchons, bouteilles de sauce salade, sacs poubelle, morceaux de gobelets...* » Autant d'objets jetables que Gaëlle Darmon, chercheuse au Centre d'écologie fonctionnelle et évolutive (CEFE) ne s'attendait pas à trouver quasi-systématiquement dans l'appareil digestif des tortues.

« Si les morts directes par occlusion ou perforation intestinale ne s'observent que dans 1 ou 2 % des cas, l'ingestion de plastique a d'autres conséquences graves sur la santé », constate la chercheuse. Les plastiques contenus dans leur tube digestif ne subissent aucune dégradation et ne sont pas évacués. Ils s'accumulent dans le tube digestif et empêchent notamment les tortues de s'alimenter et de se déplacer normalement. « On a vu des tortues qui flottaient et qui n'arrivaient plus à plonger à cause des plastiques qui font des bulles d'air. »

Document 9 : Extrait modifié de l'article « Le plastique et la tortue », publié le 2 juillet 2019 sur le site web de l'Université de Montpellier. (<https://www.umontpellier.fr/articles/le-plastique-et-la-tortue>)

Question 17* :

Suite à la lecture du document 9 et des autres documents précédemment utilisés, écrire une synthèse de cinq lignes maximum à élaborer avec les élèves expliquant en quoi la tortue marine est une espèce menacée par les déchets plastiques.

La majorité des candidats a élaboré une synthèse dans laquelle les idées essentielles sont consignées. Toutefois, peu de candidats ont relevé l'impossibilité de plonger pour la tortue pour se nourrir et proposent une conclusion

Partie 3	Une solution robotisée innovante pour la collecte de déchets marins.
-----------------	---

La réduction de la pollution marine liée aux plastiques est complexe, car ces déchets plastiques se détériorent avec le soleil, l'eau, le sel et finissent par couler. Les déchets encore en surface deviennent, de plus, friables lorsqu'on les récolte. Ils pourraient finir ensuite dans nos assiettes par l'intermédiaire des poissons qui les ont ingérés.

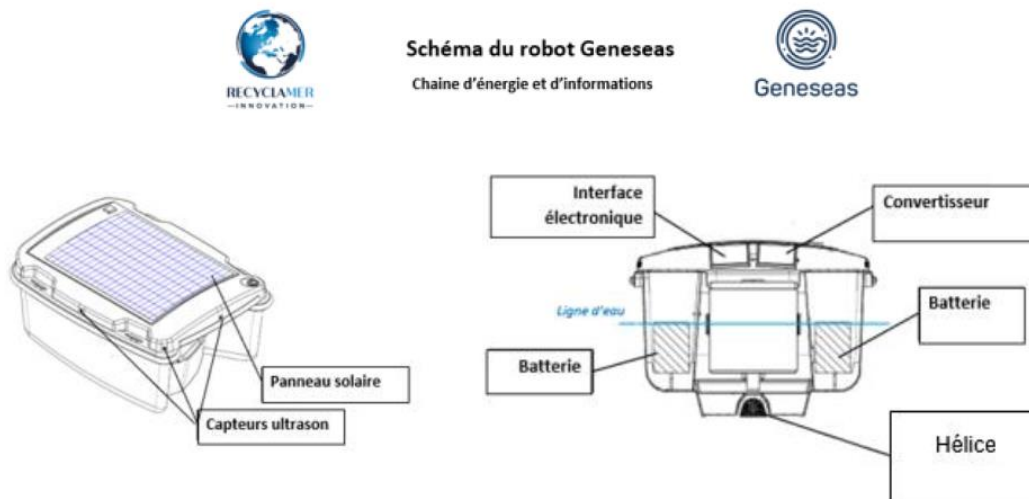
Afin d'enrayer ce processus, le robot *Geneseas* a été inventé pour collecter les déchets avant qu'ils ne coulent. Les déchets collectés peuvent être très variés : du plastique (bouteilles, emballages), des mégots de cigarettes, du verre (bouteilles en verre), du métal (canettes remplies d'air), ou des déchets organiques (poissons morts, bois flottant, algues...).

Grâce à l'utilisation d'une application installée sur un téléphone mobile multifonction (« smartphone »), l'utilisateur détermine la zone à nettoyer. Il est informé par le robot lorsque le panier de remplissage est plein.



Document 10 : Photographie du petit robot *Geneseas*, collectant les déchets à la surface de l'eau, dans le port de La Rochelle. (Source : <https://plastics-themaq.com/Recyclamer-the-aquatic-vacuum>)

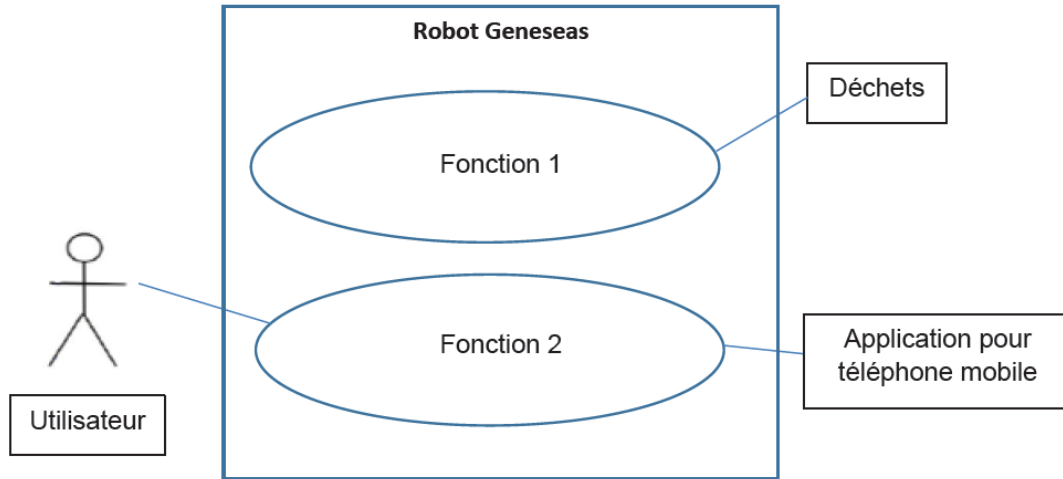
A. Etude de la structure du robot : fonctions et composants



Document 11 : Description du robot *Geneseas* (d'après <https://www.recyclamer-innovation.com>).

Question 18 :

Indiquer avec un verbe à l'infinitif les fonctions 1 et 2 présentées dans le diagramme des cas d'utilisation du robot (**document 12**).



Document 12 : Diagramme de fonctionnement du robot.

Une très grande majorité de candidats arrive à citer les deux verbes attendus ou des synonymes.

Question 19 :

Donner les fonctions techniques de l'hélice et de la batterie.

La fonction technique de l'hélice est identifiée dans la plupart des copies. En revanche, la fonction technique de la batterie n'est pas connue. Un candidat indique même que « *la batterie sert à être connectée au smartphone* ». On note un manque de précision dans les termes employés : *faire avancer* ou *pousser* au lieu de *propulser*.

La richesse du lexique permet de choisir le terme exact. La maîtrise de la terminologie de chaque domaine d'enseignement est une compétence attendue du professeur.

Voici une maquette de bateau (**document 13**). L'enseignant propose à ses élèves de cycle 3 d'améliorer le fonctionnement du bateau pour qu'il puisse avancer plus vite. Des élèves formulent l'hypothèse d'agir sur les pales (nombre, taille, forme).



Document 13 : Kit de montage d'un petit bateau en bois pour enfants de l'école primaire.
(Source : <http://www.grandado.fr>)

Question 20* :

Détailler la mise en œuvre pédagogique en classe d'une expérience permettant de montrer le lien entre le nombre de pales et la valeur de la vitesse du bateau.

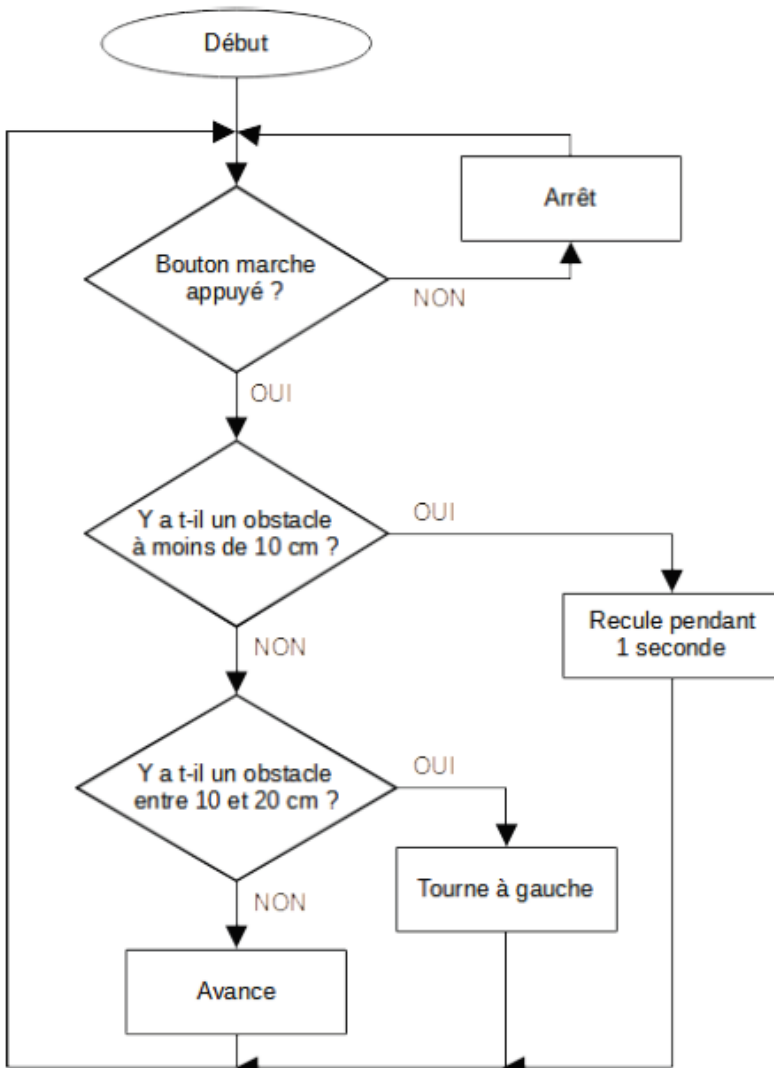
Préciser deux points de vigilance techniques à respecter pour que l'expérience soit valable scientifiquement.

De nombreuses expérimentations sont proposées mais quelques rares candidats citent les points de vigilance et détaillent une expérience en classe dans le cadre d'une démarche expérimentale. Les réponses sont très souvent incomplètes : il manque les étapes, parfois la démarche. Très peu de candidats maîtrisent la conduite de la démarche de résolution de problème technique.

B. Étude du comportement du robot

Grâce à l'application installée sur le téléphone mobile multifonction de l'utilisateur, des points GPS (« Géopositionnement par satellite ») sont déterminés pour former une zone à nettoyer. Le robot se dirige alors automatiquement vers cette zone pour accomplir un cycle de nettoyage. Lorsque le panier est rempli de déchets, l'opérateur peut reprendre la main sur le robot pour le faire revenir au point de départ, où il pourra retirer et vider le panier.

L'appareil est programmé avec l'algorithme suivant pour éviter les obstacles. À l'aide du capteur ultrason, le robot détecte la distance à l'obstacle.



Document 14 : Algorithme de fonctionnement du robot.

Question 21 :

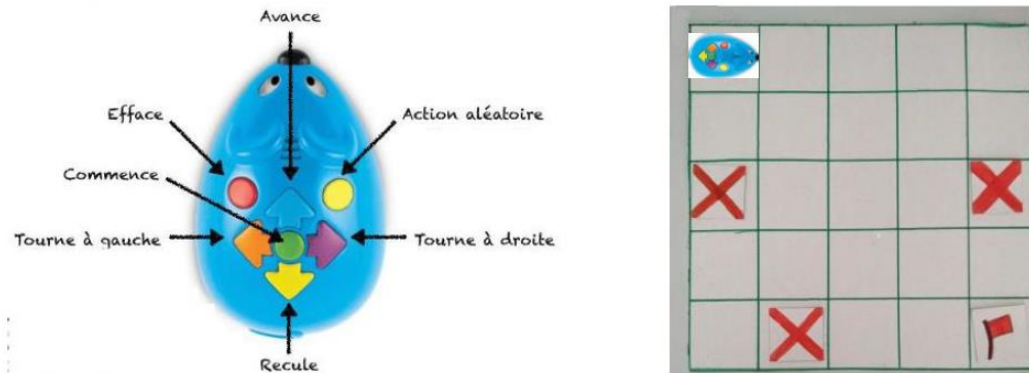
Décrire le comportement du robot face à un obstacle situé à 15 cm.

Question 22 :

Décrire le comportement du robot face à un obstacle situé à 5 cm.

Tous les candidats ont réussi ces deux questions. Le comportement du robot est correctement identifié. Certains candidats ont perdu du temps à détailler leur réponse.

Un enseignant de CP décide de faire travailler ses élèves en utilisant des « souris robots » programmables et un « labyrinthe » de 5 x 5 cases.



Document 15 : Présentation de la « souris robot » et du labyrinthe mis à disposition des élèves.

(Source : <https://www.learningresources.com>)

Question 23* :

Proposer et décrire une activité d'apprentissage préalable à l'utilisation des robots.

De nombreux candidats font le lien avec d'autres domaines d'apprentissage (mathématiques, EPS...) et proposent des activités très pertinentes.

Lors de la séance de programmation, la consigne suivante a été donnée aux élèves : « *Le robot part de la case en haut à gauche et doit arriver en bas à droite en évitant les cases marquées d'une croix* ».

Observer les quatre exemples de travaux d'élèves ci-dessous :

<p>Élève A</p>	<p>Élève B</p> <p>4 → ↴ 4 →</p>
	<p>Élève C</p>
	<p>Élève D</p> <p>2 → ↴ 4 → ↴ 2 →</p>

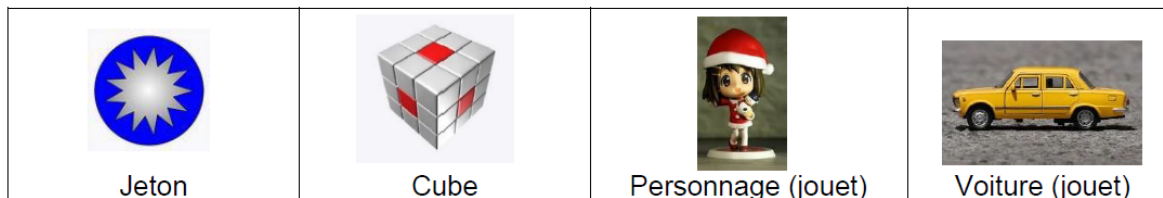
Document 16 : Réponses d'élèves sur le trajet de la « souris robot ».

Question 24* :

Analyser les réponses proposées par les élèves en cherchant à expliciter leurs réussites et en émettant des hypothèses sur leurs erreurs.

L'analyse est sommaire ou erronée. Elle se réduit souvent à la description sans tirer d'hypothèses sur les réussites des élèves ou leurs difficultés. Nous sommes là devant une compétence fondamentale du métier d'enseignant. Les candidats veilleront à apprendre à analyser les travaux des élèves.

Ne disposant que d'un nombre limité de robots, l'enseignant décide de confier à certains élèves un objet qui symbolisera le robot. Il dispose des objets suivants :



Document 17 : Images d'objets à disposition des élèves. (Source : Pixabay, images libres de droit)

Question 25* :

Choisir un ou plusieurs objets parmi les quatre proposés et justifier ce ou ces choix.

Le personnage ou la voiture sont proposés. Une très large majorité de candidats a bien saisi la nécessité d'avoir un objet polarisé pour visualiser l'orientation sur la grille.

La maîtrise de la langue française est compétence essentielle à tout candidat se présentant au concours de recrutement des professeurs des écoles.

Cette année encore, malheureusement, un quart des copies environ témoignaient d'une connaissance approximative et insuffisante des règles et comportaient d'erreurs orthographiques préoccupantes : accords au sein du groupe nominal, accord avec le sujet, accord du verbe mais aussi des erreurs telles que « *littre* », « *labirymphte* », « *flotaison* », « *polués* », « *cadrillage* », « *cadriage* », par exemple.

Quelques copies difficilement lisibles ont été signalées.

Les membres du jury recommandent vivement aux candidats de connaître parfaitement le contenu du programme de chaque cycle et d'enrichir ses connaissances des notions et concepts essentiels comme la démarche expérimentale. Les copies attestant d'un esprit de synthèse et utilisant un vocabulaire scientifique à bon escient sont appréciées. Une vigilance particulière est à apporter aux questions d'analyse. Les candidats ne doivent pas se cantonner à une simple description.

ii. Histoire, géographie, enseignement moral et civique

Composante histoire (12 points)
--

1. Vous commencez à préparer la séquence d'apprentissage : « Deux guerres mondiales au vingtième siècle ».

Conformément au choix opéré par le programme, vous réfléchissez d'abord à la notion de « trace » :

- en vous aidant du dossier documentaire, montrez l'importance et la nature des traces laissées par la Première Guerre mondiale ;
- quelle définition de « trace » donnerez-vous à vos élèves ?

2. En première partie de votre séquence d'apprentissage sur les deux guerres mondiales du vingtième siècle, vous décidez de consacrer plusieurs séances à la Première Guerre mondiale :

- indiquez les titres des différentes séances envisagées ;
- développez – au choix – une des séances en définissant les objectifs d'apprentissage et les compétences travaillées. Indiquez précisément quels documents issus du dossier documentaire vous utiliserez et détaillez l'exploitation pédagogique de l'un de ces documents.

Dossier documentaire

Document 1

Extrait du programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), *Bulletin officiel de l'éducation nationale*, n° 31 du 30 juillet 2020

**Histoire
Classe de CM2**

Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
[...]	
<p>Thème 3 La France, des guerres mondiales à l'Union européenne</p> <p>Deux guerres mondiales au vingtième siècle [...]</p>	<p>À partir des traces de la Grande Guerre et de la Seconde Guerre mondiale dans l'environnement des élèves (lieux de mémoire et du souvenir, paysages montrant les reconstructions, dates de commémoration), on présente l'ampleur des deux conflits en les situant dans leurs contextes européen et mondial.</p> <p>[...]</p>

Document 2

Extraits de : Stéphane Audoin-Rouzeau, « La guerre au XX^e siècle. 1. L'expérience combattante », *Documentation photographique*, n° 8041, La Documentation française, 2004, p. 13

Ceux qui – par millions entre 1914 et 1945 [...] – ont connu l'expérience du combat, quelle trace en ont-ils laissé au sein des sociétés englobantes ? Quel héritage de cette violence-là au plan artistique, littéraire, politique, idéologique ? Voilà qui revient à poser la question du témoignage, entendu au sens le plus large, et aussi celle de la mémoire, au sens de la présence du passé dans notre présent. [...]

Le témoignage combattant n'est pas, en tant que tel, une invention du XX^e siècle : un grand nombre de vétérans des armées napoléoniennes ont ainsi relaté leur expérience de guerre. Mais il est indiscutable que l'alphabétisation des masses au XIX^e siècle – achevée au début du siècle suivant en Europe occidentale et en Amérique du Nord –, a mis la lecture et l'écriture à la disposition des soldats. La lettre en temps de guerre devint dès lors un phénomène massif (plusieurs milliards de lettres ont été échangées entre 1914 et 1918, par exemple), de même que le carnet personnel. Désormais, l'expérience de combat peut être accompagnée d'une trace écrite, ce qui ne veut pas dire, d'ailleurs, que le combat se soit laissé aisément écrire : dans l'instant, l'écriture des soldats se caractérise le plus souvent par une banalité qui cache l'indicible de la violence. Mais il y eut aussi l'écriture de l'après : à cet égard, l'activité guerrière occidentale du XX^e siècle marque l'entrée dans « l'ère du témoin ». C'est par milliers que les combattants des conflits contemporains ont écrit et publié le récit de leur expérience de guerre, prenant alors la plume pour la première et dernière fois de leur vie. [...]

Mais, par bien d'autres canaux, l'expérience du combat a irrigué les sociétés englobantes : que l'on songe à l'activité artistique sous toutes ses formes, à la photographie, au film d'actualité, aux objets de toutes sortes ramenés des champs de bataille par les soldats. [...]

Document 3

Extraits de : Lettre du capitaine Georges Gallois, dans *Paroles de Poilus, Lettres et carnets du front, 1914-1918*, Librio, 2001, p. 146

Georges Gallois avait 29 ans en 1914. Il survécut à la guerre. Il mourut durant la Seconde Guerre mondiale, en juin 1944.

Verdun, 15 juillet 1916, 4 heures, soir.

Mes chers parents,

Je suis encore vivant et en bonne santé, pas même blessé alors que tous mes camarades sont tombés morts ou blessés aux mains des Boches, qui nous ont fait souffrir les mille horreurs, liquides enflammés, gaz lacrymogènes – gaz suffocants – asphyxiants, attaques...
[...]

Je suis redescendu de première ligne ce matin. Je ne suis qu'un bloc de boue et j'ai dû faire racler mes vêtements avec un couteau car je ne pouvais plus me traîner, la boue collant mes pans de capote après mes jambes... [...] J'ai connu l'horreur de l'attente de la mort sous un tir de barrage inouï... Je tombe de fatigue... Je vais me coucher, au repos dans un village à l'arrière où cela cogne cependant, voilà dix nuits que je passe en première ligne.

Demain les autos emmènent le reste de mon régiment pour le reformer à l'arrière, je ne sais encore où. [...]

J'ai sommeil, je suis plein de poux, je pue la charogne de macchabées.

Je vous écrirai dès que je vais pouvoir. Soyez donc tranquilles. J'espère que le gros coup pour nous a été donné.

Bonne santé, et je vous embrasse bien affectueusement, Georges.

Document 4

Extraits de : Henri Barbusse, *Le Feu (Journal d'une Escouade)*, Ernest Flammarion, 1916, p. 16-20

Nos âges ? Nous avons tous les âges. Notre régiment est un régiment de réserve que des renforts successifs ont renouvelé en partie avec de l'active, en partie avec de la territoriale¹. [...] Fouillade a quarante ans. Blaire pourrait être le père de Biquet, qui est un duvetier² de la classe 13³. Le caporal appelle Marthereau « grand-père » ou « vieux détrit » selon qu'il plaisante ou qu'il parle sérieusement. Mesnil Joseph serait à la caserne s'il n'y avait pas eu la guerre. Cela fait un drôle d'effet quand nous sommes conduits par notre sergent Vigile, un gentil petit garçon qui a un peu de moustache peinte sur la lèvre, et qui, l'autre jour, au cantonnement, sautait à la corde avec des gosses. Dans notre groupe disparate, dans cette famille sans famille, dans ce foyer sans foyer qui nous groupe, il y a, côte à côte, trois générations qui sont là, à vivre, à attendre, à s'immobiliser, comme des statues informes, comme des bômes. [...]

Malgré les diversités d'âge, d'origine, de culture, de situation, et de tout ce qui fut, malgré les abîmes qui nous séparaient jadis, nous sommes en grandes lignes les mêmes. À travers la même silhouette grossière, on cache et on montre les mêmes mœurs, les mêmes habitudes, le même caractère simplifié d'hommes revenus à l'état primitif.

Le même parler, fait d'un mélange d'argots d'atelier et de caserne, et de patois, assaisonné de quelques néologismes, nous amalgame, comme une sauce, à la multitude compacte d'hommes qui, depuis des saisons, vide la France pour s'accumuler au Nord-Est.

Et puis, ici, attachés ensemble par un destin irrémédiable, emportés malgré nous sur le même rang, par l'immense aventure, on est bien forcé, avec les semaines et les nuits, d'aller se ressemblant. L'étroitesse terrible de la vie commune nous serre, nous adapte, nous efface les uns dans les autres. C'est une espèce de contagion fatale. Si bien qu'un soldat apparaît pareil à un autre sans qu'il soit nécessaire, pour voir cette similitude, de les regarder de loin, aux distances où nous ne sommes que des grains de la poussière qui roule dans la plaine.

¹ « de la territoriale » : l'armée territoriale groupe les hommes âgés de 35 ans et plus à la date de la mobilisation.

² « duvetier » : très jeune.

³ « de la classe 13 » : incorporé dans l'armée en 1913.

Document 5

Félix Vallotton (1865-1925), *Verdun*, 1917. Huile sur toile, 114 cm x 146 cm. Paris, musée de l'Armée



Inv. : 21889 ; Eb 1518 © Musée de l'Armée, RMN-GP.

<https://histoire-image.org/fr/etudes/verdun>

Document 6

Des ouvrières peignent des obus de 75 mm dans un atelier de la fabrique, 31 mai 1917, fort d'Aubervilliers, Seine-Saint-Denis. Ministère des Armées



<https://www.defense.gouv.fr/english/actualites/articles/special-verdun-2016-le-role-des-femmes-dans-l-industrie-de-la-grande-guerre>

Document 7

Abel Faivre (1867-1945), *Pour la France versez votre or*, Paris, 1915. Musée de l'Armée



<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b90157632.item>

Document 8

André Hellé (1871-1945), *Alphabet de la Grande Guerre*, Paris-Nancy, Berger-Levrault, 1918



<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k97990016/f39.item.r=andré%20hellé>

Document 9

« LA GRANDE GUERRE – Le Crime de Reims », s.d., dans Bibliothèque municipale de Reims, *La Grande Guerre et ses conséquences*



<https://www.bm-reims.fr/default/grande-guerre.aspx?lg=fr-FR>

Document 10

Jean Galtier Boissière (1891-1966). *Fêtes de la Victoire : le défilé des mutilés*, 1919. Huile sur carton, 39 cm x 72 cm. La Contemporaine, Nanterre

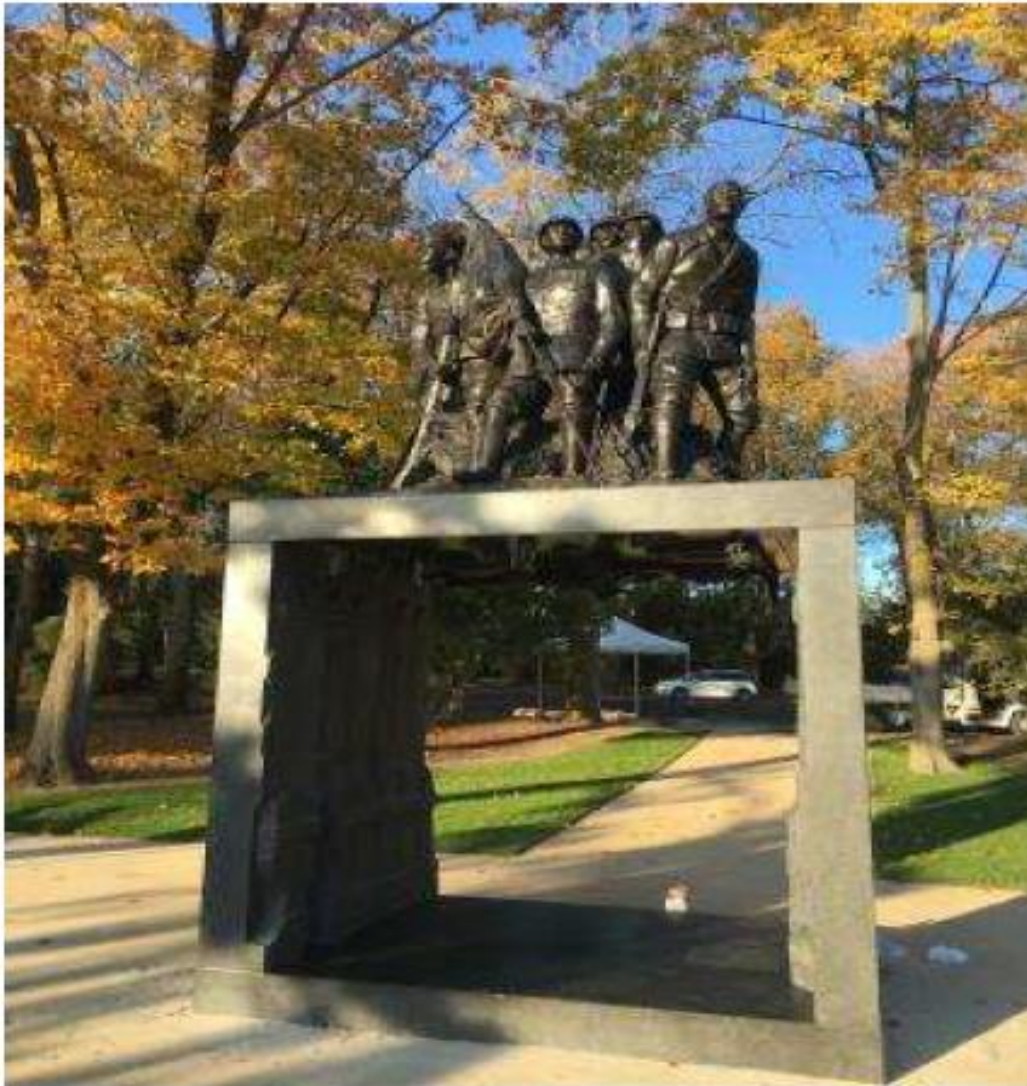


Inv. OR F1 80, achat, galerie Druet, 1920.

http://www.lacontemporaine.fr/images/services_publics/livretVuduFront/point%2014_repre%20nter%20guerre%20finie.pdf

Document 11

Jean-François Gavoty (1957-), sculpture, 2013, Reims, parc de Champagne, d'après Paul Moreau-Vauthier, Monument *Aux héros de l'Armée noire* (inauguré en 1924, déposé par les Allemands en 1940)



Copyright L. Baron, TV5 monde.

<https://information.tv5monde.com/info/premiere-guerre-mondiale-histoire-tumultueuse-d-un-monument-aux-soldats-africains-reims-269703> consulté le 24/10/2021

1. Vous commencez à préparer la séquence d'apprentissage : « Deux guerres mondiales au vingtième siècle ».

Conformément au choix opéré par le programme, vous réfléchissez d'abord à la notion de « trace » :

- en vous aidant du dossier documentaire, montrez l'importance et la nature des traces laissées par la Première Guerre mondiale ;

Les membres du jury ont estimé que la plupart des candidats avaient une bonne analyse des documents et avaient été en capacité de dégager l'importance et la nature des traces. Certains ont proposé une réflexion sur l'organisation des traces dans les musées, d'autres une catégorisation par type de trace, d'autres ont proposé des types de traces qui ne figuraient pas dans le corpus.

En revanche, cette capacité à catégoriser les documents n'est pas partagée, loin s'en faut, par l'ensemble des candidats. Si le manque d'analyse et la paraphrase sont regrettés, on ne peut que s'étonner de constater, pour des candidats à un concours du professorat, des confusions entre la Première et la Deuxième Guerres Mondiales. Il n'est pas attendu une description linéaire des documents mais une analyse et une organisation de ceux-ci.

- quelle définition de « trace » donnerez-vous à vos élèves ?

La définition du terme « trace » adaptée à un public scolaire a été plutôt réussie. Parfois, la définition a été proposée sous forme de carte mentale ou de fleur schématique. Le jury a valorisé certaines définitions qui font le lien entre le passé et le présent et mettent en évidence la dimension citoyenne de la « trace », ainsi que les définitions qui regroupaient une notion de « trace » élargie à l'Histoire en générale, une catégorisation ainsi que la notion de « travail de mémoire ». A travers cette réponse, des candidats parviennent à témoigner qu'ils saisissent déjà la réalité de la classe.

Toutefois, certaines définitions n'étaient pas adaptées pour des élèves de cycle 3 et peu de candidats différencient « devoir de mémoire » et « travail de mémoire » ou « mémoire » et « trace ».

2. En première partie de votre séquence d'apprentissage sur les deux guerres mondiales du vingtième siècle, vous décidez de consacrer plusieurs séances à la Première Guerre mondiale :

- indiquez les titres des différentes séances envisagées ;

Plusieurs copies montrent de bonnes connaissances de la thématique proposée et s'appuient sur les documents mais aussi sur des sites historiques de la région. Des titres simples et transparents donnent à voir clairement ce qui va être abordé dans le respect des horaires officiels. Certains candidats ont proposé des séquences précises, construites et réfléchies. Globalement, l'enchaînement des séances proposées montrait de la cohérence et privilégiait une entrée thématique. Les candidats qui ont associé titres de séance et documents utilisés ainsi que quelques éléments de structuration de séance ont été valorisés.

Cependant, quelques candidats n'ont pas donné de titres de séance ou ont proposé un argumentaire plutôt que des séances. Certains candidats restent sur la thématique de la trace plutôt que de s'appuyer sur cette notion afin de proposer une séquence sur la première Guerre Mondiale à partir des traces.

- développez – au choix – une des séances en définissant les objectifs d'apprentissage et les compétences travaillées. Indiquez précisément quels documents issus du dossier documentaire vous utiliserez et détaillez l'exploitation pédagogique de l'un de ces documents.

Les séances proposant différentes modalités d'apprentissage, favorisant les interactions entre élèves ou associant judicieusement les documents ont été valorisées. De même, les candidats qui ont proposé une

différenciation, qui ont utilisé le numérique ou fait le lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle ont été remarqués ainsi que ceux qui envisageaient la trace écrite et l'évaluation des progrès des élèves. Malheureusement, nombre de propositions n'étaient pas structurées, traduisaient une confusion entre objectif notionnel et compétence. Les choix opérés étaient rarement justifiés, parfois même, la copie traduisait une méconnaissance d'une structure de séance d'enseignement. Certains candidats ont cherché à utiliser beaucoup de documents dont certains n'étaient pas au service de leur objectif d'apprentissage.

Composante géographie (8 points)

3. En vous fondant sur les documents 12 à 15, présentez les objectifs notionnels relatifs au thème 2 du programme de géographie de la classe de CM1 : « Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France / dans un espace touristique ».

4. Vous décidez d'exploiter le document 13 en classe : quels choix opérez-vous pour conduire cette exploitation ?

Dossier documentaire

Document 12

Extrait du programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), *Bulletin officiel de l'éducation nationale*, n° 31 du 30 juillet 2020

Géographie

Classe de CM1

Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
[...]	
Thème 2 Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France <ul style="list-style-type: none"> - Dans des espaces urbains - Dans un espace touristique 	Le thème permet aux élèves de sortir de l'espace vécu et d'appréhender d'autres espaces. En privilégiant les outils du géographe (documents cartographiques, photographies, systèmes d'information géographique), les élèves apprennent à identifier et à caractériser des espaces et leurs fonctions. Ils comprennent que les actes du quotidien s'accomplissent dans des espaces qui sont organisés selon différentes logiques et nécessitent des déplacements. Le travail sur un espace touristique montre par ailleurs qu'on peut habiter un lieu de façon temporaire et il permet d'observer la cohabitation de divers acteurs. Ils découvrent la spécificité des espaces de production.

Document 13

La Promenade des Anglais à Nice vue depuis la colline du château (juin 2020)



© Florence Brun

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/provence-alpes-cote-d-azur/alpes-maritimes/nice/ville-nice-alerte-fraude-au-guide-touristique-1441827.html> consulté le 13/10/2021

Document 14
Plan de Nice



<https://fr.maps-nice.com/nice-cartes> consulté le 20/10/2021

Document 15

Extraits de Sylvie Christofle et Christian Hélon « Territoire(s), touriste(s) et habitants à Nice Côte d'Azur "Métropole" », dans Dominique Crozat et Daiane Alves (dir.), *Le Touriste et l'Habitant*, 2018, accessible sur <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02280817/document> consulté le 25 novembre 2021

Les habitants du littoral ont donc l'habitude d'échanger, de vivre dans un lieu constamment irrigué par des touristes nationaux et étrangers [...].

Le tourisme a ainsi véritablement façonné le territoire littoral et influencé la venue d'habitants. L'espace côtier azuréen [...] se présente aujourd'hui sous la forme d'une véritable conurbation touristique de plus d'un million d'habitants (INSEE) caractérisée par la multi-résidentialité et le balnéaire [...]. L'urbanisation et l'arrivée de nouveaux habitants ont ainsi suivi la croissance des flux touristiques, notamment depuis les années 1950 et s'est structurée autour de noyaux essentiellement littoraux (Cannes, Grasse, Antibes, Sophia-Antipolis, Nice, Monaco, Menton) sur 1 100 km². Comme le constate G. Jourdan (2005, p. 11) : « le positionnement métropolitain et la notoriété internationale de la conurbation s'appuient historiquement sur le tourisme. Ce rayonnement touristique international est conforté par l'accueil de nombreux salons, congrès et événements internationaux ; il explique notamment la forte dimension internationale de l'aéroport de Nice Côte d'Azur ». Au sein de ce système, une part importante de l'activité de Nice, et, plus généralement, des communes

littorales de la Métropole est liée, directement ou indirectement au Tourisme, avec plus de 5 millions d'arrivées sur les 12 millions de touristes et croisiéristes répertoriés sur le littoral azuréen (Monaco inclus) par l'Observatoire du Tourisme de la Côte d'Azur en 2012. Cette spécialisation est donc associée parallèlement à l'ancienneté du développement touristique dans ces lieux et à l'attractivité constante du territoire, aux échelles nationale mais surtout internationale (50 % des nuitées sont d'origine étrangère) même si des efforts importants de diversification fonctionnelle et économique ont eu lieu [...].

Outre cette relation initiale et fondamentale entre arrivée de touristes (entraînant un développement économique) et afflux d'habitants, existent de nos jours des interrelations plus complexes entre touristes et habitants sur le Littoral.

D'une part, la majorité des habitants, dans une conurbation dans laquelle la fonction touristique a peu à peu perdu en poids relatif dans le système territorial, n'a pas ou peu d'interaction avec les touristes. Ces populations en subissent les contraintes (notamment saturation des axes routiers, prix plus élevés dans les hauts lieux ou lieux centraux). *A contrario*, elles profitent des aménités touristiques dans le cadre de leurs loisirs (équipements spécifiques balnéaires, de plaisance, événementiel de toutes natures, etc.) L'habitant permanent fait ainsi partie de la « demande », et constitue donc un consommateur potentiel non négligeable dans le cadre des loisirs, limité à son espace-temps quotidien [...]. Le résident est, en outre, de plus en plus intéressé par son cadre de vie et participe ainsi de façon croissante aux événements et festivités, notamment pendant la saison touristique et les week-ends.

D'autre part, une minorité des habitants est plus impliquée dans le tourisme. Certains travaillent, soit directement (16 % de l'emploi total du département, [...]) soit indirectement dans la filière touristique. D'autres habitants participent également de manière différente au fonctionnement du système touristique. En effet, la situation contemporaine est bien moins tranchée qu'auparavant sur une claire différenciation Habitant-Touriste : l'essor croissant des mobilités, et des modes de vie de plus en plus mondialisés dans les grandes villes brouille la frontière entre l'habitant permanent et l'habitant temporaire – le touriste. Dans cette conurbation azurienne, que nous avons vu croître par l'apport successif de populations exogènes, notamment de personnes âgées ces dernières décennies, de nombreux habitants

ne sont parallèlement pas originaires du lieu. Les habitants issus de migrations semblent avoir des interactions plus fortes que les autochtones avec les visiteurs ou dans le marché touristique : particuliers échangeant ou louant leur logement, étrangers possédant des chambres d'hôtes, étudiants installés à Nice investis dans le tourisme participatif [...]. Dans l'espace azuréen et niçois en voie de métropolisation, une partie difficilement quantifiable mais bien réelle des habitants, dont les nouveaux habitants, souvent installés après avoir été eux-mêmes touristes, est donc partie prenante de l'offre marchande et parallèle d'hébergement. Au-delà de la traditionnelle location de résidences secondaires via le marché classique (agences, classement en meublés par les offices de tourisme, gîtes de France, etc.), c'est surtout l'offre en ligne qui connaît un développement spectaculaire, touchant également de plus en plus les résidences principales. [...]. Les habitants se révèlent ainsi également prescripteurs voire promoteurs de la destination, notamment à travers l'utilisation croissante des réseaux sociaux, blogs et autres forums sur Internet. Ils agissent également plus directement via le tourisme participatif. [...] [Ce] qu'attendent bon nombre de touristes dans cette relation non marchande, c'est non seulement un moyen d'être hébergé gratuitement mais surtout un habitant lui faisant découvrir son environnement quotidien, comme l'attestent les demandes et avis en ligne. Le touriste cherche ici comme altérité, l'expérience de l'habitant permanent et surtout l'immersion urbaine dans la vie quotidienne et non pas « touristique » du lieu.

3. En vous fondant sur les documents 12 à 15, présentez les objectifs notionnels relatifs au thème 2 du programme de géographie de la classe de CM1 : « Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France / dans un espace touristique ».

De nombreux candidats ont pris appui sur le corpus afin de définir les notions. Quelques candidats ont su faire du lien entre les thèmes du programme et ont su donner du sens aux notions à aborder. Quelques candidats ont évoqué les notions d'habiter et d'espace. Malheureusement, l'expression "objectif notionnel" semble avoir été source de confusion chez certains candidats qui ne sont restés que sur les compétences sans évoquer les notions tandis que d'autres se sont lancés dans un développement confus sur le tourisme. Au final, le jury a trouvé beaucoup de paraphrase et peu d'analyse des notions géographiques principales.

4. Vous décidez d'exploiter le document 13 en classe : quels choix opérez-vous pour conduire cette exploitation ?

Quelques copies ont témoigné d'un raisonnement géographique : croquis de paysage légendé, mise en relation avec d'autres documents après avoir le constat que la photographie de paysage ne peut pas tout dire. Les copies proposant une structure allant de la description au schéma ont été valorisées. Les rares schémas réalisés ont permis à certains candidats de se démarquer. Cependant, La composante géographique a été globalement peu réussie par les candidats. Plusieurs candidats n'ont pas étudié le bon document. De nombreuses analyses proposaient un développement très court, sans objectif avec uniquement quelques axes de travail possible tandis que certains candidats versaient dans de longs développements parfois hors sujet et que d'autres voulaient tout faire dire à la photographie proposée sans réflexion méthodologique et peu de connaissances en didactique de la géographie

Le jury a remarqué de grandes disparités dans la maîtrise orthographique et syntaxique des copies. La calligraphie est plutôt correcte même si certaines copies ont été jugées alarmantes dans tous les domaines. Les copies se détachant du lot sont celles qui, organisées en paragraphes, témoignent d'une réflexion qui

est explicitée et pour les meilleures problématisée et replacée dans le contexte d'exercice du métier. Les candidats sont invités à montrer leurs connaissances au-delà du corpus : contexte de la situation, l'avant, l'après. Il est recommandé de faire montre d'esprit critique : un document de propagande n'est pas un document neutre par exemple ! Il semble que les candidats ont davantage investi la composante historique qui s'appuyait sur un corpus riche et une thématique connue et cela au détriment de la géographie.

iii. Arts

A – Composante arts plastiques – Cycle 3 et dossier documentaire (pages 4 à 7).
10 points

B – Composante univers sonores - Cycle 1 et dossier documentaire (pages 8 à 11). 10 points.

SUJET

A – En tirant parti des éléments fournis dans le dossier joint, vous effectuerez une analyse critique de la fiche de préparation présentée dans le document n° 1.

Vous vous appuyerez sur le(s) point(s) de programme suivant(s) :

La matérialité de l'œuvre : les qualités physiques de l'œuvre

Votre analyse critique permettra d'éclairer le jury sur votre connaissance du cadre réglementaire et des conditions spécifiques de l'enseignement des arts plastiques au cycle 3.

B – En tirant parti des éléments fournis dans le dossier joint, vous proposerez une fiche de préparation en vue d'une séance relative au domaine des univers sonores au cycle 1. Votre proposition devra être argumentée et vos choix seront justifiés.

Vous vous appuyerez sur le(s) point(s) de programme suivant(s) :

Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons
Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps

Votre proposition permettra d'éclairer le jury sur votre connaissance du cadre réglementaire et des conditions spécifiques de l'enseignement du domaine des univers sonores au cycle 1.

DOSSIER DOCUMENTAIRE

A – Composante arts plastiques – Cycle 3 – Dossier

Document n° 1 : fiche de préparation à analyser

<p>Incitation : « Arbre à nouveau »</p>		
<p>Questionnement plastique : la matérialité de l'œuvre/la qualité physique des matériaux</p>		
<p>Objectifs généraux :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Réaliser et donner à voir des productions plastiques de natures diverses. – Proposer des réponses inventives dans un projet individuel. 		<p>Objectifs spécifiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Comprendre que la qualité des matériaux choisis influence la représentation. – Prendre en compte toutes les représentations de l'espace dans une réalisation en volume.
<p>Compétences travaillées</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter, produire, créer • Mettre en œuvre un projet artistique 		
<p>Consigne : « Recréez en volume ou en relief l'arbre qui nous a fourni les matériaux mis à disposition »</p>		
<p>Médium : Carton, lianes, branches, bouts de bois, papier, brindilles</p>	<p>Outils : Ciseaux, colle, scotch de peintre, corde</p>	<p>Gestes : Attacher, lier, coller, tresser, plier...</p>
<p>Opération plastique : associer</p>		
<p>Notions plastiques abordées : forme et matière</p>		
<p>Modalité : travail individuel</p>		
<p>Déroulement :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consigne et <i>brainstorming</i>. 2. Découverte du matériel et phase de recherche. Les élèves cherchent des solutions pour représenter un arbre. 3. Présentation des productions, verbalisation des actions et échanges entre pairs. 4. Suite de la production. 5. Rencontre avec les œuvres de référence/Verbalisation 		

Œuvres de référence



Eva Jospin (1975 —), *Forêt*, 2014, carton ondulé, 360 x 250 cm, vue de l'exposition « Inside » (20.10.14 - 11.01.15). Paris, Palais de Tokyo.



Max Ernst (1891-1976), *La forêt pétrifiée*, 1929, frottage au graphite sur papier, 74 x 98 cm. Paris, Musée national d'art moderne, Centre Pompidou.



Giuseppe Penone, *Cèdre de Versailles*, bois, 2002-2003, 600 x 170 cm, coll. particulière,

Giuseppe Penone sculpte, creuse l'arbre en suivant l'un de ses cerne de croissance, jusqu'à retrouver l'aspect qu'avait celui-ci des dizaines d'années auparavant.

Questionnement aux élèves

- Est-ce que cela a été facile ?
- Est-ce que vous avez pu faire exactement ce que vous vouliez ?
- Qu'est-ce qui vous en a empêché ?
- Que ressentez-vous en touchant vos productions ?
- Aurait-on eu la même sensation avec d'autres matériaux ?
- Quelle différence y a-t-il avec un dessin ou une peinture ?

Document n° 2 : *Lexique pour les arts plastiques : la diversité des pratiques au service du projet de l'élève*. Ressources pour l'enseignement des arts plastiques aux cycles 2 et 3.
Site eduscol.education.fr (extraits).

« Lorsque l'élève est amené à travailler la représentation en relation à la sculpture ou modelage, l'attention portée sur l'écart dans le domaine du dessin est à transférer. Dans le cas de l'assemblage, ces mêmes recherches sont à explorer. Les élèves seront amenés à s'emparer de gestes du quotidien (nouer, coller, tresser, lier etc.) pour assembler des matériaux dans de petites fabrications. La diversité des matériaux permet, comme dans le domaine du collage, de se poser des questions sur les matières, les couleurs, en travaillant par association (**homogénéité**) ou opposition (**hétérogénéité**).

Le spectateur, confronté à une sculpture, peut en faire le tour ou être restreint à un point de vue, il peut également être pris à parti : pénétrer dans certaines œuvres, dont les *Pénétrables* de Soto, ou encore entrer en relation avec celles-ci, telles les sculptures en mouvement de Tinguely. Il convient d'attirer particulièrement l'attention des élèves sur ces points, qui nécessitent de multiplier les représentations de l'œuvre, y compris par le biais de vidéos, et, chaque fois que cela est possible, de les confronter à l'œuvre elle-même. **L'installation** est un déploiement d'objets ou de sculptures dans un espace. »

Document n° 3 : Rappel du programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)
— Arts plastiques. Compétences travaillées. BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

Compétences travaillées

Expérimenter, produire, créer

– Choisir, organiser et mobiliser des gestes, des outils et des matériaux en fonction des effets qu'ils produisent.

[...]

– Représenter le monde environnant ou donner forme à son imaginaire en explorant divers domaines (dessin, collage, modelage, sculpture, photographie, vidéo...).

[...]

Mettre en œuvre un projet artistique

– Se repérer dans les étapes de la réalisation d'une production plastique individuelle ou collective, anticiper les difficultés éventuelles.

[...]

S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité

– Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation.

[...]

Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art

– Repérer, pour les dépasser, certains *a priori* et stéréotypes culturels et artistiques.

[...]

A – En tirant parti des éléments fournis dans le dossier joint, vous effectuerez une analyse critique de la fiche de préparation présentée dans le document n° 1.

Vous vous appuyerez sur le(s) point(s) de programme suivant(s) :

La matérialité de l'œuvre : les qualités physiques de l'œuvre

Votre analyse critique permettra d'éclairer le jury sur votre connaissance du cadre réglementaire et des conditions spécifiques de l'enseignement des arts plastiques au cycle 3.

Les candidats en réussite ont su identifier les composants pertinents de la fiche de préparation :

- Ils ont inscrit les objectifs dans les Instructions officielles du cycle 3 et justifié leurs propos en exploitant le document 3,

- Ils ont su identifier l'enjeu de la séance en se référant à l'incitation,
- Ils ont pu définir l'opération plastique attendue en se référant aux compétences, à la consigne, au matériel proposé,
- Ils ont évoqué les phases du déroulement et les ont commentées (lancement de l'activité par une consigne claire, brainstorming permettant un travail de vocabulaire (articulation avec le document 2),
- Ils ont apprécié la modalité de travail, souligné la plus-value du travail individuel (évaluation diagnostique) et évoqué l'intérêt d'un travail de groupe (enrichissement technique et langagier)
- Ils ont su souligner l'importance de la présentation des œuvres d'un point de vue langagier et d'un point de vue plastique
- Ils ont évoqué la pertinence des œuvres de référence et l'intérêt de ne pas les utiliser en début d'activité pour éviter l'effet modélisant
- Ils ont critiqué le questionnement aux élèves ; la pertinence de la prise en compte des éléments techniques, sensoriels, de l'engagement du spectateur.

Ils ont su repérer les manques de la fiche de préparation :

- Le niveau n'est pas précisé,
- La durée de l'activité n'est pas évoquée, il n'y a pas de notion de séquence ni de découpage en séances,
- Il manque un prolongement avec une sortie en forêt, le développement durable, la visite d'un lieu culturel et il n'y a pas de lien avec le PEAC (parcours d'éducation artistique et culturel des élèves),
- On ne trouve pas d'éléments de structuration, pas de notion de tri ni de classement, ni d'évocation d'une trace écrite,
- On constate l'absence d'éléments relatifs aux modalités d'évaluation et de différenciation pédagogique
- On ne trouve pas de proposition quant à une valorisation des œuvres (installation, évoquée dans le document 2),.

En revanche, le jury a regretté que nombre de candidats n'aient pas su :

- Relever et apprécier les différents éléments de la fiche de préparation, faire des liens avec les autres documents, s'exprimer sur les opérations plastiques et apporter des éléments permettant d'enrichir la fiche de préparation
- Prendre en compte des attentes institutionnelles vis-à-vis de l'ouverture à l'altérité et ont préconisé une démarche modélisante
- Identifier les principales étapes d'une démarche expérimentale en arts plastiques.
- Prendre appui sur les documents proposés dans le corpus.
- Mettre en évidence leur maîtrise de la démarche de création.

B – Composante univers sonores – Cycle 1 – Dossier

Document n° 1 : Chanson traditionnelle, *Mon grand-père s'en va au marché*, source :
Musique Prim, réseau CANOPÉ.

Mon grand-père s'en va-t^l-au marché (bis)

Un violon pour y acheter.

Le violon fait : ti di dam...

Mon grand-père s'en va-t-au marché (bis)

Une vache pour y acheter

La vache fait : meuh !

Le violon fait : ti di dam...

Et ainsi de suite avec :

Une salade pour y acheter

La salade fait : crr, crr, crr...

Une voiture pour y acheter

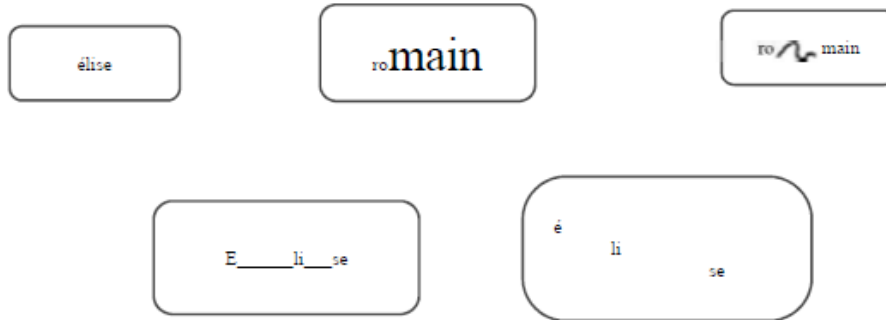
La voiture fait : vrrrou !

Un poussin pour y acheter

Le poussin fait : piou, piou piou...

Document n°2 : Pistes pour l'exploration et le jeu avec la voix -

a. Dire son prénom en jouant avec sa voix



b. Jeux d'imitation : imiter la souris qui gratte, la pluie qui tombe, le vent, la voiture qui démarre, qui accélère, le bébé qui pleure, l'assiette qui tombe, la cloche, la porte qui grince, etc.

c. Les « mots-sons » : jouer avec les mots : susurre, chuchote, crie, ronfle, ronronne, claque, etc.

d. Jouer sur les intentions : dire une phrase en choisissant une intention : colère, gentillesse, moquerie, etc.

Document n° 3 : DELALANDE François. Le GRM et l'histoire de l'éveil musical en France, in DALLET Sylvie et VEITL Anne (dir.). *Du Sonore au musical, cinquante ans de recherches concrètes* (1948 – 1998), Paris, L'Harmattan, 2001, p. 89-100.

« UNE REDÉFINITION PRÉALABLE DE LA MUSIQUE

À partir du début des années soixante-dix, nous nous sommes engagés dans des recherches sur les conduites musicales des enfants, sur leur attitude face aux sons. C'est à partir de là que nous pensions pouvoir élaborer une nouvelle pédagogie. Pour nous, l'objectif ne fut pas de sensibiliser ou d'initier les enfants à la pratique de la musique électroacoustique : il s'est agi de prendre en compte, comme des pratiques musicales à part entière, tout le domaine encore inexploré des jeux sonores des enfants avec des objets matériels et leur propre corps. Les explorations d'un enfant jouant avec un corps sonore constituent des situations et des comportements que nous connaissons tous. Nous savons depuis toujours que des enfants placés devant un corps sonore se surprennent eux-mêmes en le manipulant, n'en croient pas leurs oreilles et développent à partir de là une forme d'exploration. Cependant, avant 1948, nous n'étions pas capables de déchiffrer cela en termes de musique. Nous ne pouvions examiner les jeux d'un enfant de huit mois dans une perspective musicale ; nous n'y voyions qu'un simple exercice sensorimoteur. Nous ne pouvions pas davantage entendre les babillages d'un enfant comme une forme de "musique vocale" » (pp. 90-91).

Document n° 4 : Rappel du programme d'enseignement de l'école maternelle. Univers sonores. BOENJS n° 25 du 24 juin 2021 (extraits).

Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons

Par les usages qu'ils font de leur voix, les enfants construisent les bases de leur future voix d'adulte, parlée et chantée. L'école maternelle propose des situations qui leur permettent progressivement d'en découvrir la richesse, les incitent à dépasser les usages courants en les engageant dans une exploration ludique (chuchotements, cris, respirations, bruits, imitations d'animaux ou d'éléments sonores de la vie quotidienne, jeux de hauteur, etc.). [...]

Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps

Les activités mettant en jeu des instruments et les sonorités du corps participent au plaisir de la découverte de sources sonores variées et sont liées à l'évolution des possibilités gestuelles des enfants. [...]

B – En tirant parti des éléments fournis dans le dossier joint, vous proposerez une fiche de préparation en vue d'une séance relative au domaine des univers sonores au cycle 1. Votre proposition devra être argumentée et vos choix seront justifiés.

Vous vous appuyerez sur le(s) point(s) de programme suivant(s) :

Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons
Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps

Votre proposition permettra d'éclairer le jury sur votre connaissance du cadre réglementaire et des conditions spécifiques de l'enseignement du domaine des univers sonores au cycle 1.

Les candidats en réussite ont identifié les composants de la fiche de préparation pour une séance et su :

- Inscrire les objectifs dans les Instructions officielles du cycle 1 et justifier leurs propos en exploitant le document 4,
- Préciser le niveau et la durée de l'activité,
- Énoncer des consignes,
- Identifier l'enjeu de la séance en se référant au document 3 et sa place dans la séquence,
- Définir des phases d'apprentissage en exploitant le document 1 ainsi que le 2 et en justifiant leurs choix (document 1 avec des références adaptées aux jeunes enfants, un vocabulaire accessible et une structure répétitive, un document 2 permettant d'aborder différents éléments vocaux : timbre, hauteur, intensité, tonalité...),
- Mentionner les gestes professionnels adaptés aux jeunes enfants (apprentissage par imitation, répétition, engagement de l'enfant dans des activités de tâtonnement de manipulation...),
- Définir les modalités de travail (grand groupe ou groupe restreint permettant un accompagnement plus personnalisé) le lieu des apprentissages (coin regroupement ou salle de motricité permettant d'engager tout le corps dans la perception),
- Avancer des éléments de structuration, évoquer des notions de tri et de classement de sonorités,

- Dégager des critères d'évaluation et de différenciation,
- Élaborer une fiche de préparation structurée.

Toutefois, des difficultés ont été relevées :

- On trouve peu d'éléments relatifs aux modalités d'évaluation et de différenciation pédagogique
- L'utilisation du corpus est très partielle,
- Des modalités de travail ne sont pas adaptées aux jeunes élèves (fonctionnement trop long avec l'ensemble du groupe classe ; élèves passifs, manque de manipulation ...),
- Les consignes sont trop complexes pour le cycle 1
- Les candidats rencontrent des difficultés à s'appuyer sur l'ensemble des documents et ne se concentrent que sur la comptine proposée.
- Les candidats ne réussissent pas à inscrire leur séance dans une séquence (des confusions apparaissent).

Maîtrise de la langue française :

Le jury n'a pas manqué de s'étonner que de nombreux candidats ne maîtrisent pas l'orthographe des mots « sculpture » et « comptine ». Les copies sont truffées d'erreurs d'accord en genre et en nombre.

Un quart des copies sont rédigées avec une syntaxe non adaptée. Il convient de veiller à bien détailler les acronymes comme PEAC et d'éviter les abréviations.

Cependant on observe un soin apporté aux écrits : des copies lisibles, soignées et organisées avec quelques fiches de préparation présentées sous une forme synthétique.

Préconisations et conseils pour se préparer à cette épreuve d'application en arts :

Il convient, bien entendu, de maîtriser les programmes et d'avoir des connaissances disciplinaires (arts visuels, éducation musicale, modalités de l'enseignement du chant choral). Le jury recommande de s'emparer des ressources Éduscol pour enrichir ses connaissances pédagogiques et de s'approprier davantage la démarche de création et de prendre le temps de bien lire l'ensemble du corpus documentaire proposé. Enfin, il est indispensable de s'appuyer sur des connaissances artistiques et culturelles personnelles (artistes, mouvements artistiques, comptines...) ainsi sur le corpus des œuvres au programme.

III. Epreuves d'admission

a. Épreuve de leçon

Durée : 1 heure

Coefficient : 4

L'épreuve porte successivement sur le français et les mathématiques. Elle a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement à l'école primaire dans chacune de ces matières, permettant d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise des compétences pédagogiques du candidat. Le jury soumet au candidat deux sujets de leçon, l'un dans l'un des domaines de l'enseignement du français, l'autre dans celui des mathématiques, chacun explicitement situé dans l'année scolaire et dans le cursus de l'élève. Afin de construire le déroulé de ces séances d'enseignement, le candidat dispose en appui de chaque sujet d'un dossier fourni par le jury et comportant au plus quatre documents de nature variée : supports pédagogiques, extraits de manuels scolaires, traces écrites d'élèves, extraits des programmes... Le candidat présente successivement au jury les composantes pédagogiques et didactiques de chaque leçon et de son déroulement. Chaque exposé est suivi d'un entretien avec le jury lui permettant de faire préciser ou d'approfondir les points qu'il juge utiles, tant sur les connaissances disciplinaires que didactiques.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

1) Durée des exposés des leçons de français et de mathématiques :

Environ 66% des candidats ont présenté un exposé aussi bien en français qu'en mathématiques d'une durée comprise entre 10 et 15 minutes alors qu'un peu plus d'un quart ne s'est exprimé que moins de 10 minutes.

2) Compétences langagières des candidats

Réussites observées :

En règle générale, les candidats s'expriment clairement. Leurs propos sont compréhensibles. Leur niveau de langage est correct. La majeure partie des candidats est en capacité d'exploiter l'ensemble des documents fournis dans le dossier. Un bref descriptif de chacune des pièces du dossier permet au jury d'apprécier la bonne compréhension des ressources proposées. Un grand nombre de candidats se saisit bien de la problématique proposée à savoir la présentation d'une séquence d'apprentissage en français et en mathématiques dans un des trois cycles de l'école primaire. Le jury apprécie, par ailleurs, les candidats ayant énoncé le plan de leur exposé : contexte, présentation des ressources, résumé de leur contenu, déroulement et prolongements. Les candidats sont en capacité d'argumenter leurs propos. Plus de la moitié d'entre eux se projette facilement dans le métier, laissant entrevoir une posture professionnelle adéquate.

Difficultés relevées :

Les candidats ayant rédigé leur exposé ont tendance à le lire. En règle générale, ils ne justifient pas leurs choix pédagogiques. Certains candidats éprouvent des difficultés à argumenter du fait d'un manque de connaissances didactiques et théoriques. Ils sont davantage dans la justification que dans l'argumentation. Le stress entraîne la confusion chez certains candidats. Des candidats coupent la parole aux membres du jury n'écoutant pas l'intégralité de la question qui leur est posée. Chez certains candidats, la qualité de l'expression reste très hasardeuse. Le jury regrette que certains d'entre eux ont parfois recours à un propos très jargonnant du type « Oh là je bugue » ou encore familier « Ils ont pas bien capté. » ; « les petit-exercices ». Le langage professionnel est peu utilisé (mise en situation, progression, mise en commun...).

Conseils pour se préparer à cette épreuve :

- Ne pas lire sa préparation.
- Ne pas rédiger sa préparation mais opter pour un plan détaillé en structurant son exposé oral : annonce du plan, de la problématique, développement et conclusion.
- Proposer une présentation du dossier qui ne soit pas linéaire.
- Problématiser le sujet.
- Eviter les débits de parole trop rapides.

- Ne pas paraphraser les contenus du dossier.
- Soigner le niveau de langage, la syntaxe et le lexique utilisés.
- Adapter sa posture : ne pas fuir le regard, s'adresser aux deux membres du jury.
- Garder une posture physique correcte.
- Utiliser le tableau pour soutenir l'attention et rendre sa présentation dynamique.

3) Connaissances des textes officiels

A – Connaissances des textes officiels énoncées lors des exposés

- **Réussites observées**

Les meilleurs candidats savent établir des liens explicites avec les textes officiels, notamment le socle commun de connaissance, de compétence et de culture. Les séances sont en règle générale bien construites. Elles s'appuient sur une analyse fine des ressources proposées dans le corpus du dossier. Les meilleurs candidats adoptent un regard critique par rapport à certaines ressources. Ils savent notamment s'appuyer sur d'autres références théoriques pour étayer leur propos. Les candidats les plus performants interrogent réellement les apprentissages et les obstacles. Les repères de progressivité sont, en outre, utilisés pour construire la séance et la positionner dans la séquence.

- **Difficultés relevées**

Les candidats les plus en difficultés ne parviennent pas à analyser les différents documents du dossier. Bien souvent, lors de leur présentation, ils se contentent de les paraphraser ou de les décrire. Les candidats qui échouent à l'épreuve montrent notamment des faiblesses d'ordre didactique et disciplinaire. Le socle commun, comme les guides, sont rarement évoqués. Peu de candidats apportent d'autres éléments institutionnels que ceux présentés dans le dossier. Les éléments relatifs à la psychologie et au développement de l'enfant ne sont ni explicités ni exploités.

- **Conseils :**

- Bien s'appuyer sur les éléments fournis dans le dossier.
- Oser adopter un regard critique.
- Alimenter son exposé de références, d'expériences vécues en classe et/ou d'illustrations non mentionnées dans le dossier.
- S'assurer de maîtriser au minimum ce qui est attendu par les élèves.
- Connaître les principaux éléments des programmes de français et de mathématiques.
- Comprendre et visualiser la progression des apprentissages, cycle par cycle.
- Connaître les notions fondamentales du socle commun et des repères de progressivité.
- Lire les guides fondés sur l'état de la recherche disponible sur le site Eduscol et en mémoriser les grands principes. S'appuyer sur ces derniers pour justifier ses choix didactiques et pédagogiques.
- Prendre connaissance des outils institutionnels mis à disposition sur Eduscol.

B - Connaissances des textes officiels énoncées lors des entretiens

- **Réussites observées**

Les prestations attestent que la majorité des candidats ont préparé cette épreuve. Les domaines du socle commun sont connus de même que les cycles ainsi que les attendus. Les sites institutionnels comme Eduscol et Canopé sont cités. Les candidats s'appuient sur les programmes pour mettre en œuvre leur séance. Interrogés sur les principes de la psychologie et du développement de l'enfant, les réponses sont pertinentes et cohérentes. Les candidats indiquent connaître l'existence des guides en particulier ceux du cycle 2.

- **Difficultés relevées**

Certains candidats paraphrasent les documents plutôt que de les analyser. Le socle commun est peu cité par certains d'entre eux. Le jury note une méconnaissance de la maternelle ainsi que des stades du développement de l'enfant. Les candidats établissent insuffisamment des liens entre la théorie et les stages qu'ils ont effectués, notamment pour l'enseignement en maternelle et le nécessaire apport lexical. Les candidats hésitent à faire

part de leurs connaissances mais aussi de leurs doutes, de leurs convictions, préférant parfois ne pas répondre. Les candidats ne font pas référence aux propositions pédagogiques des guides notamment dans la mise en œuvre de leurs séances. Certains candidats affirmant les connaître ne sont pas en mesure d'en citer ne serait-ce qu'un élément de contenu. Les connaissances didactiques restent le point faible. Même si les réponses relatives aux programmes sont satisfaisantes, l'articulation didactique/pratique est insuffisante. Les questions relatives à la progressivité, quant à elles, obtiennent des réponses approximatives.

- **Conseils :**

- L'entretien doit gagner en spontanéité.
- S'assurer de sa connaissance des grands principes et repères relatifs aux programmes et au socle commun.
- Connaître les éléments essentiels des guides institutionnels fondés sur l'état de la recherche et les pistes pédagogiques qui y sont proposées.
- Connaître les grands principes relatifs à la psychologie et au développement de l'enfant. S'appuyer sur ces derniers pour justifier ses choix pédagogiques et didactiques.

4) Capacités à concevoir et à animer une séance

A – Capacités à concevoir et à animer une séance, observées lors des exposés

- **Réussites observées**

De manière générale, les candidats attestent d'une bonne préparation. Le canevas d'une séance type est connu. Les concepts développés dans les sujets sont généralement maîtrisés. La grande majorité des candidats est en capacité de présenter une séance d'apprentissage structurée avec une phase d'enrôlement et de rappel, une situation de recherche, un temps de bilan et d'analyse. Les meilleurs candidats inscrivent leur séance dans une séquence, la place de la séance y étant systématiquement précisée. Dans l'ensemble, la mise en œuvre pédagogique exposée est pertinente et cohérente. L'objectif est mentionné. Les candidats s'appuient, en outre, sur la démarche suggérée par le dossier. Ils énoncent des consignes claires. Ils inscrivent leur séance dans une démarche d'enseignement explicite. Au-delà de la présentation des consignes, ils sont, par ailleurs, en capacité d'explicitier les choix retenus auprès des élèves.

- **Difficultés relevées**

La différenciation pédagogique est souvent citée mais peu de candidats parviennent à l'illustrer. Les différents dispositifs d'aide sont méconnus. La thématique est développée pour la séquence proposée mais rares sont les candidats en capacité d'envisager le parcours d'apprentissage. De nombreux candidats ont une représentation erronée du rôle du professeur des écoles et proposent un enseignement exclusivement transmissif et frontal. Le travail de groupe est fréquemment cité mais rarement justifié. Les consignes proposées, lorsqu'elles sont énoncées, sont peu claires, manquant de sens, parfois trop ouvertes, parfois extrêmement fermées ne permettant pas aux élèves de s'engager dans la tâche. Un manque de maîtrise de certains savoirs à enseigner en mathématiques (concepts de symétrie axiale et calculs d'aire d'une surface...) est, par ailleurs, observé (exemples : adjectif qualificatif, fraction et mesure d'aire). L'enseignement explicite est peu connu des stagiaires, ce qui impacte le sens donné aux apprentissages et la construction du scénario pédagogique. La définition de l'enseignement explicite est lacunaire. Les modalités de prise en compte des difficultés des élèves et les leviers de différenciation font l'objet de quelques propositions mais très peu approfondies. La démarche de projet est très rarement évoquée. Certains candidats méconnaissent les stades de développement de l'enfant. Pour exemple, une candidate propose en classe de grande section de faire mémoriser l'écriture du lexique découvert. Des pistes sont envisagées dans le cadre de l'interdisciplinarité par certains candidats mais ne sont pas suffisamment approfondies. Certains candidats éprouvent, par ailleurs, des difficultés à entreprendre des liens entre les disciplines. La trace écrite qui conclut la séance est rarement développée.

- **Conseils :**

- Structurer sa séquence en explicitant les éléments de programmes et du socle traités, les phases d'apprentissage, les modalités de travail, le rôle de l'enseignant et les tâches de l'élève.

- Anticiper les difficultés potentielles des élèves, les leviers de différenciation pédagogique, les remédiations possibles et les prolongements envisagés.
- Proposer une séquence qui respecte le rythme de l'élève au regard notamment des stades du développement de l'enfant et qui soit également porteuse de sens.
- Présenter les modalités d'évaluation envisagées au regard des différents types et fonctions de l'évaluation.
- S'assurer que ces modalités d'évaluation sont bien en accord avec les objectifs et compétences visés.
- Présenter la place de la réflexion de l'équipe pédagogique dans le cadre du domaine d'enseignement abordé (exemple : mise en place de projets, lien avec le projet d'école, conception des programmations, des progressions, construction des parcours de l'élève, etc.).

B – Capacités à concevoir et à animer une séance, observées lors des entretiens

• Réussites observées

Les candidats sont à l'écoute, dans l'échange et restent bien dans le sujet. Ils répondent globalement de manière cohérente aux questions qui leur sont posées. Les propositions pédagogiques exposées, suite au questionnement du jury, sont globalement pertinentes. Le questionnement du jury permet à certains candidats de faire évoluer le déroulement de leur séance ainsi que l'identification d'un objectif adapté.

• Difficultés relevées

Certains documents du corpus ne sont pas du tout utilisés et le jury doit y revenir afin que le candidat montre l'interprétation qu'il en fait. Les documents sont souvent paraphrasés mais rarement analysés. Certains candidats se situent davantage dans la justification que dans l'analyse de leur proposition de séance malgré l'étayage du jury. Des candidats éprouvent des difficultés à penser les prérequis. Les phases d'apprentissage ne sont pas toujours maîtrisées. Certains candidats se concentrent sur les élèves fragiles mais évoquent très peu la gestion des élèves en réussite. Les pistes de différenciation sont peu diversifiées. L'incapacité à analyser les productions des élèves a été observée. Certains candidats ne sont pas capables de faire évoluer leurs propositions malgré les échanges avec le jury. Quelques candidats proposent des séances déjà observées dans les classes mais sans en mesurer la pertinence.

• Conseils :

- S'appuyer sur le questionnement du jury pour être en mesure de faire évoluer la séance prévue initialement.
- Bien écouter les questions et les écouter jusqu'au bout.
- Anticiper :
 - la place de la réflexion et de la responsabilisation de l'élève dans ses apprentissages
 - la place de de la maîtrise de la langue (place des écrits et de l'oral notamment)
 - la place de la citoyenneté et des valeurs de la République
 - la place du numérique.

5) Analyse réflexive des candidats

A – Analyse réflexive observée lors des exposés

• Réussites observées

Les candidats présentant les différents documents du corpus en début d'exposé s'en inspirent dans la conception de leur séance. Ils présentent une attitude ouverte au débat. Les candidats se montrent en capacité de faire évoluer leur réflexion et d'enrichir leurs propositions.

• Difficultés relevées

Les candidats ne faisant pas référence à l'ensemble des documents proposent des pistes pédagogiques parfois éloignées des attendus. Les candidats, par ailleurs, qui n'ont pas eu l'occasion de se rendre dans une classe éprouvent des difficultés à analyser le corpus de documents. Ils sont en difficulté également pour argumenter leurs propos.

- **Conseils :**

Bien utiliser l'ensemble des documents du corpus, les lire intégralement et s'appuyer sur ces documents pour concevoir la séance.

B – Analyse réflexive observée lors des entretiens

- **Réussites observées**

La majorité des candidats s'investit dans l'entretien. Ils sont à l'écoute, attentifs et montrent leur volonté de répondre aux questions. Les meilleurs candidats sont ceux qui s'engagent dans une communication constructive avec le jury. Ils disposent d'une capacité à se remettre en question en se nourrissant du questionnement de la commission, ce qui témoigne d'une bonne écoute, d'une ouverture d'esprit et d'une volonté de comprendre le fonctionnement d'un groupe d'élèves. Ils savent détailler les séances qu'ils ont présentées. Des candidats entrent facilement dans l'entretien en répondant aux questions posées et évoluent dans leurs conceptions. Ils proposent des pistes d'amélioration. Pour cela, ils s'appuient sur une bonne connaissance des enjeux et des objectifs des principales disciplines à enseigner ainsi que sur les démarches pédagogiques à mettre en œuvre. Ils maîtrisent bien les programmes de l'école primaire. Les candidats qui articulent, par ailleurs, leurs observations réalisées lors de leurs stages avec leurs lectures et leurs connaissances sont valorisés. Des candidats avancent, en outre, avec pertinence des arguments pour répondre aux besoins des élèves comme les groupes de besoin, les groupes homogènes et hétérogènes.

- **Difficultés relevées**

Des candidats font preuve de passivité vis-à-vis de la commission. Lorsque les candidats ne sont que dans la justification de leurs choix, il paraît difficile de les amener à s'interroger sur leurs productions. Des difficultés à transposer les thématiques et les notions à d'autres cycles sont observées. Certains candidats n'ont pas compris le contenu du corpus de documents.

- **Conseils :**

- Faire reformuler les questions de la commission si nécessaire.
- Savoir faire preuve de bon sens en intégrant les documents liés au questionnement du jury.
- Exploiter le questionnement de la commission pour faire de nouvelles propositions.
- Éviter les répétitions.
- Prendre quelques secondes avant de répondre aux questions au jury.
- Être capable de justifier ses choix.
- Savoir évoluer dans ses représentations.
- Se préparer à des questions sur la transdisciplinarité.
- Aborder systématiquement le lien entre les disciplines.
- Envisager l'évaluation.

Conseils d'ordre général pour se préparer à l'épreuve de leçon

Connaître les documents institutionnels : programmes, repères annuels, guides fondés sur l'état de la recherche.

Il est impératif d'entreprendre des liens entre les programmes, le socle commun et les guides institutionnels.

Lire de nombreux ouvrages didactiques dont les guides fondés sur l'état de la recherche.

Une réflexion doit être engagée sur le thème de l'enseignement explicite ainsi que sur la manière de l'intégrer dans sa pratique.

La conception d'une séance doit avoir du sens en lien avec l'objectif visé mais également avec les documents du corpus.

Il est nécessaire de bien maîtriser les concepts pédagogiques.

S'entraîner à présenter un exposé cohérent de 10 à 15 minutes.

Présenter le plan de son intervention et les documents en les analysant.

- S'appuyer sur les documents du dossier et les utiliser à bon escient.
- Le corpus doit être le terreau de la réflexion des candidats. Prendre le temps de lire les différents documents qui le composent et de comprendre ce qui est demandé dans le sujet.
- S'entraîner à construire des séances concises avec un objectif ciblé.
- L'analyse fine des travaux d'élèves et la mise en résonance des apprentissages conduits doivent être entreprises en appui sur les textes proposés.
- Savoir définir et identifier les savoirs engagés pour ancrer la pratique au plus près des besoins des élèves.
- Ne pas penser que le jury attend un modèle unique, une seule réponse ou encore une seule solution au cours de l'entretien.
- Justifier ses choix en s'appuyant sur les programmes et les principes énoncés dans les guides.
- Être rigoureux dans la présentation de la séance en mentionnant les différentes phases, l'alternance des activités, la gestion du temps, les modalités de différenciation et d'évaluation.
- Penser aux dispositifs d'évaluation.
- Envisager la classe au sein d'une école et d'un cycle.
- Être attentif aux pistes implicitement suggérées par le questionnement du jury.
- Apprendre à mieux gérer son stress en pratiquant des exercices réguliers de relaxation.
- Conserver une posture souriante et engagée tout au long de l'épreuve afin de donner à voir sa motivation.

b. Épreuve d'entretien

Durée: 1 heure 5 minutes

Coefficient: 2

L'épreuve se déroule en deux temps :

1° Un premier entretien (trente minutes) est consacré à l'éducation physique et sportive, intégrant la connaissance scientifique du développement et la psychologie de l'enfant.

Le candidat dispose de trente minutes de préparation.

A partir d'un sujet fourni par le jury, proposant un contexte d'enseignement et un objectif d'acquisition pour la séance, il revient au candidat de choisir le champ d'apprentissage et l'activité physique support avant d'élaborer une proposition de situation(s) d'apprentissage qu'il présente au jury.

Cet exposé ne saurait excéder quinze minutes. Il se poursuit par un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie. Cet entretien permet d'apprécier d'une part les connaissances scientifiques du candidat en matière de développement et la psychologie de l'enfant, d'autre part sa capacité à intégrer la sécurité des élèves, à justifier ses choix, à inscrire ses propositions dans une programmation annuelle et, plus largement, dans les enjeux de l'EPS à l'école.

Ce premier entretien est noté sur 10 points.

2° Un deuxième entretien (trente-cinq minutes) portant sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation.

Cet entretien comporte un premier temps d'échange d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury pendant dix minutes.

La suite de l'échange, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Ce deuxième entretien est noté sur 10 points.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

1) Premier entretien consacré à l'EPS

A- Durée des exposés d'EPS

Environ 26% des candidats ont présenté un exposé d'une durée comprise entre 10 et 15 minutes et 64% moins de 10 minutes. Seulement 10 % des candidats ont utilisé les 15 minutes préconisées de présentation.

B- Connaissances des textes officiels énoncées lors des exposés

• Réussites observées

Il a été constaté que les exposés étaient majoritairement structurés et fluides. Les candidats ont su s'appuyer sur les documents fournis : les programmes et les champs d'apprentissage étaient présentés. Les enjeux de l'EPS sont connus. Un lien était réalisé avec le parcours citoyenneté et l'Education à la santé. De nombreux candidats ont attesté leur vigilance concernant la sécurité dans les séances élaborées.

Lors de l'exposé, ils ont repris le contexte de la situation et l'ont contextualisée dans les programmes. Ils ont proposé une à deux activités en lien avec la situation de l'épreuve.

• Difficultés relevées

Les 15 minutes de temps présentation ont rarement été respectés. La présentation était incomplète : les candidats n'ont pas analysé la situation et les obstacles n'ont pas été pris en compte. De ce fait les candidats ont souvent présenté des activités en lien avec le champ d'apprentissage et non des situations d'apprentissage permettant de remédier à la problématique. La place de la différenciation est alors rarement évoquée.

Les connaissances didactiques en EPS sont insuffisantes : les candidats ont souvent présenté des séances dont la faisabilité interroge. En outre, les consignes, la place de l'adulte et les organisations matérielles ne sont pas explicitement définies.

De nombreux candidats issus des STAPS proposent principalement des situations ancrées pour des interventions dans le second degré ou en association sportive. Une difficulté a été remarquée à présenter des activités répondant aux besoins des élèves du premier degré.

C- Connaissances des textes officiels énoncées lors des entretiens

• Réussites observées

Les candidats prennent en compte les questions du jury pour construire des situations pertinentes et faire évoluer les situations d'apprentissage. Ils savent justifier leurs choix.

C'est principalement lors de l'entretien que les candidats ont réussi à positionner la séquence dans une programmation annuelle.

• Difficultés relevées

Par manque de connaissance didactiques, des candidats ne comprenaient pas le sens des questions du jury. Ils n'identifiaient pas la problématique soulevée par le jury. Ainsi les réponses sont souvent courtes et non argumentées. Certains répondent rapidement qu'ils ne savent pas et n'essaient pas de répondre à la question.

D- Conseils pour se préparer à cette épreuve

S'entraîner à présenter des exposés en se chronométrant.

Utiliser les questions du jury comme des invitations à prolonger la réflexion, à mobiliser des savoirs et à enrichir les propositions antérieures.

Connaître et identifier les ressources humaines et matérielles dans le cadre institutionnel.

Faire des liens avec des projets pédagogiques, projet d'école, programmation.

Avoir une bonne connaissance scientifique en matière du développement et de la psychologie de l'enfant.

Avoir une bonne connaissance des programmes, des champs d'apprentissage.

Apprendre à analyser une situation.

Savoir différencier les situations d'apprentissage et les activités.

Savoir définir des remédiations en fonction des problématiques posées.

Savoir définir des critères de réussite et une évaluation.

Penser à la place de l'adulte pendant la séance et présenter les consignes.

Se préparer une structure de présentation : contextualiser la situation (programmes, programmation annuelle), lien avec les enjeux de l'EPS, présenter l'analyse de la situation, définir les objectifs, présenter le déroulement de la séance de manière explicite avec des consignes, des critères d'évaluation définies. "Se référer aux attendus de fin de cycle pour connaître les comportements moteur visés

2) Présentation de la motivation

A- Durée des présentations de la motivation

55% des candidats ont utilisé le temps imparti pour présenter sa motivation à devenir enseignant.

B- Connaissances des textes officiels énoncées lors de la présentation de la motivation

- **Réussites observées**

L'exposé est préparé et les candidats font montre d'un enthousiasme réel. Ils relatent leurs parcours scolaires et professionnels.

Le niveau de langue est conforme aux attendus en général et l'attitude est correcte.

- **Difficultés relevées**

Peu de candidats mettent en relation leurs parcours scolaire, professionnel et le référentiel de compétences pour exprimer leur motivation.

Leur présentation ne met pas suffisamment en évidence la prise en compte de la réalité du métier.

C- Connaissances des textes officiels énoncées lors de l'entretien

- **Réussites observées**

Les candidats attestent lors de l'entretien de leur adhésion et de leurs connaissances des droits et devoirs du fonctionnaire ainsi que des missions des enseignants. Ils sont dans l'échange et respectueux du cadre de l'examen.

La sollicitation du jury a permis à de nombreux candidats de mettre en valeur les points du parcours insuffisamment développés dans la présentation et à les articuler avec les motivations.

L'entretien a permis également aux candidats de montrer leur honnêteté intellectuelle.

- **Difficultés relevées**

Les candidats n'ont pas anticipé les questions du jury. Ils ont rencontré des difficultés pour justifier leurs choix. Une méconnaissance du système éducatif et des conditions d'exercice apparaît lors de l'entretien. L'idéalisation du métier reflète généralement cette méconnaissance.

D- Conseils pour se préparer à cette épreuve

Préparer sa présentation en mettant en relation ses parcours scolaire, professionnel, associatif et le référentiel de compétences du Professeur des écoles. Elle doit être structurée.

Le descriptif du parcours n'est pas l'entrée la plus pertinente. Il serait intéressant de s'appuyer sur un aspect du parcours pour mettre en valeur des compétences et la motivation.

S'entraîner à présenter ses motivations en 5 minutes : se chronométrer.

Lors de l'entretien mettre en avant ses connaissances et son intérêt pour le fonctionnement du système scolaire, l'organisation institutionnelle, les textes officiels et sa connaissance de la réalité du métier.

Rester sincère, montrer et justifier réellement sa motivation.

Argumenter ses propos et les illustrer par des situations vécues en stage ou des expériences professionnelles antérieures.

Préparer le questionnement du jury à partir de sa présentation en réfléchissant aux motifs d'un choix assumé et convaincant.

3) Les mises en situations professionnelles

- **Réussites observées**

Les candidats réfléchissent à haute voix à la problématique et définissent les mots clés. Ils répondent souvent d'une manière pragmatique en lien avec leur expérience.

De manière générale, les réponses apportées sont acceptables. Elles attestent dans ce cas de l'aptitude du candidat à se projeter dans le métier.

L'enjeu de la problématique est identifié. La référence au programme est systématique pour les situations liées à l'enseignement. L'obligation de s'y tenir est évoquée.

Tous les candidats font référence aux valeurs de la République sans toutefois être en mesure d'explicitier les principes et proposer des pistes favorisant leur transmission. Les liens avec l'Enseignement Moral et civique et le parcours citoyen sont généralement effectués.

La charte de la laïcité est souvent nommée mais son rôle et son utilisation ne sont pas suffisamment évoqués. La majorité des candidats parvient à entrer dans un dialogue constructif qui permet d'approfondir la réflexion. Les exigences du service public sont généralement connues et les liens avec la hiérarchie et les partenaires également.

- **Difficultés relevées**

Des candidats n'analysent pas le sujet et donnent directement une réponse.

Ils ne comprennent pas l'enjeu du problème et l'implication scolaire. Ils ont besoin de l'échange avec le jury pour cerner la problématique.

Ils ne saisissent pas la mise en pratique et concrète des valeurs de la République au sein d'une classe.

L'équipe enseignante est rarement envisagée comme un levier. Les candidats envisagent le dialogue comme unique stratégie.

Il a été relevé de nombreuses incompréhensions sur les questions de laïcité et d'enseignement des faits religieux.

- **Conseils pour se préparer à cette épreuve**

Savoir se référer à la Charte de la Laïcité, aux programmes, à la réglementation et aux dispositifs (PHARE) Approfondir la connaissance de la notion de laïcité (définition) et des valeurs de la République. Connaître les ressources disponibles (guides et Vademecum.)

Approfondir les connaissances du système scolaire et des attentes institutionnelles

Maîtriser les concepts liés au vocabulaire utilisé.

Prendre le temps d'analyser la situation et s'interroger sur les points de vue en tension. Sur les situations de handicap, se référer aux personnels, aux ressources de l'ASH, MDPH...

Faire preuve de bon sens

Faire une véritable analyse de la situation avant de proposer une réponse.

Construire la réponse en faisant ressortir deux ou trois mots clés du sujet. et en les définissant.

Lier la situation à une situation d'apprentissage.

Rester en veille pédagogique et juridique, se créer des références en lien avec la pratique de classe et l'exercice du métier.

Consulter les textes au regard de l'actualité de l'Education nationale.

Conseils d'ordre général pour se préparer à l'épreuve d'entretien

- Se préparer à une épreuve de 1 heure 5 minutes : deux exposés, des entretiens sur des sujets différents avec le jury. Une mobilisation des connaissances dans différents domaines.
- Préparer les exposés en respectant les durées.
- Préparer les exposés en préparant une structure des séances pour l'EPS et en préparant sa présentation des motivations.

- Travailler l'épreuve de présentation du parcours étudiant/professionnel en s'appuyant sur le Référentiel du Professeur et en exposant de manière plus précise les motivations
- "Préparer le concours dans toutes ses dimension (didactique, pédagogique, législative et déontologique)
- Pour les candidats hors MEF n'ayant pas d'expérience dans les écoles, aller observer dans les classes ou échanger avec des Professeurs des écoles et des directeurs.
- **Le travail de préparation doit s'articuler autour :**
 - des documents institutionnels (IO, Guides, documents d'accompagnement, Eduscol...)
 - d'échanges en amont avec des personnels de l'Éducation Nationale
 - de l'identification des enjeux actuels de l'École
 - pour mettre en avant les connaissances : des Valeurs de la République du développement de l'enfant du système scolaire et plus particulièrement du Premier Degré.
 - Se tenir informé de l'actualité de l'Éducation Nationale et de la Société.
 - Porter une attention à sa posture et à sa tenue.

c. Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère

Durée :

30 minutes

Le candidat peut demander au moment de l'inscription au concours à subir une épreuve orale facultative portant sur l'une des langues vivantes étrangères suivantes : allemand, anglais, espagnol, italien.

L'épreuve débute par un échange dans la langue choisie permettant au candidat de se présenter rapidement et de présenter un document didactique ou pédagogique, de deux pages maximum, qui peut être de nature variée : une séance ou un déroulé de séquence d'enseignement, un document d'évaluation, une production d'élève, un extrait de manuel ou de programme, un article de recherche en didactique des langues, etc., fourni par le jury (durée : dix minutes). Puis, le candidat expose la manière dont il pourrait inclure et exploiter le document fourni par le jury dans une séance ou une séquence pédagogique. Le candidat explicite les objectifs poursuivis et les modalités d'exploitation du support (exposé : dix minutes en français suivi d'un échange de dix minutes dans la langue vivante étrangère choisie)

L'usage du dictionnaire monolingue ou bilingue est autorisé.

Le niveau minimum de maîtrise attendu de la langue correspond au niveau B2 du cadre européen de référence pour les langues.

Durée de préparation : trente minutes. Durée de l'épreuve : trente minutes.

L'épreuve est notée sur 20. Seuls les points obtenus au-dessus de 10 sont pris en compte pour l'admission des candidats à l'issue des épreuves.

Le cadre européen commun de référence pour les langues présente ainsi les compétences attendues au niveau B2 :

Niveau B2

Possède une gamme assez étendue de langue pour pouvoir faire des descriptions claires, exprimer son point de vue et développer une argumentation sans chercher ses mots de manière évidente.

Montre un degré assez élevé de contrôle grammatical. Ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus et peut le plus souvent les corriger lui/elle-même. Peut parler relativement longtemps avec un débit assez régulier ; bien qu'il/elle puisse hésiter en cherchant structures ou expressions, l'on remarque peu de longues pauses.

Peut prendre l'initiative de la parole et son tour quand il convient et peut clore une conversation quand il le faut, encore qu'éventuellement sans élégance. Peut faciliter la poursuite d'une discussion sur un terrain familier en confirmant sa compréhension, en sollicitant les autres, etc. Peut utiliser un nombre limité d'articulateurs pour lier ses phrases en un discours clair et cohérent bien qu'il puisse y avoir quelques "sauts" dans une longue intervention. Peut en général utiliser la bonne intonation, placer correctement l'accent et articuler clairement les sons isolés. L'accent a tendance à subir l'influence de l'une ou l'autre des langues qu'il/elle parle, mais l'impact sur la compréhension est négligeable ou nul.

1) Choix de la langue de l'épreuve :

Anglais : 86% des candidats – Espagnol : 14% des candidats

2) Durée de la présentation en langue vivante et de l'exposé en français :

a. Présentation en langue vivante

Un tiers de l'ensemble des candidats assurent leur présentation et celle du document en moins de cinq minutes sur les dix minutes prévues quand plus de la moitié des candidats parviennent à s'exprimer entre cinq et dix minutes. Seuls 15% des candidats utilisent pleinement les dix minutes.

Dans cette partie de l'épreuve en langue vivante choisie par le candidat, on observe, dans la tranche des présentations d'une durée comprise entre cinq et dix minutes, 83% des candidats en espagnol et 49% en anglais. Le taux de candidats utilisant pleinement les dix minutes est de 18% en anglais et 6% en espagnol. En ce qui concerne le concours privé, 67% des candidats font leur présentation en moins de cinq minutes.

b. Exposé en français

L'obstacle de la langue étant levé, 60% des candidats présentent leur exposé entre cinq et dix minutes. Les autres candidats se répartissent équitablement entre ceux exposant en moins de cinq minutes et ceux utilisant pleinement les dix minutes prévues.

On peut noter que, dans le concours privé, si un tiers des candidats exposent en moins de cinq minutes, 40% d'entre eux utilisent les dix minutes.

Cette partie de l'épreuve se déroulant en français, on ne note pas de différence significative entre les candidats présentant une séance en anglais et ceux présentant une séance en espagnol.

3) Présentation du candidat et du document dans la langue choisie

Réussites observées :

Le jury a pu noter un très bon niveau de langue chez certains candidats qui savent également se détacher de leurs notes, s'exprimer dans un discours fluide en utilisant une syntaxe correcte. Ces candidats valorisent des expériences à l'étranger ainsi que leur parcours universitaire.

Certains candidats ont bien structuré leur exposé en en présentant le plan.

Difficultés relevées :

Des candidats révèlent une prononciation approximative et ont des difficultés à faire le lien entre les documents. La problématique issue du corpus n'est pas identifiée et les candidats peinent à aller au-delà d'une simple description. Le lexique didactique en anglais doit être davantage maîtrisé.

Quelques difficultés dans la posture ont été relevées pour certains candidats, qui interrogent sur les motivations à devenir cadre de la fonction publique d'état et la prétention à participer à l'éducation des jeunes générations.

Conseils pour se préparer à cette épreuve :

Il convient de préparer à l'avance sa présentation ainsi que le lexique utile à la présentation des documents. Lors de la prise de parole devant le jury, il est recommandé de veiller à équilibrer le temps de présentation personnelle et de présentation des documents du corpus. Présenter son expérience personnelle peut représenter un atout. Un chronomètre est autorisé et recommandé pour bien évaluer le temps de prise de parole.

4) Exposé en français

Réussites observées :

Les candidats réussissent plutôt à faire le lien entre la didactique et la pédagogie, proposent des démarches convaincantes et structurées tout en prenant bien en compte les documents fournis. Ils respectent les rythmes d'apprentissage et présentent une démarche actionnelle dans un langage adapté. Certains candidats entrent en interaction avec les membres du jury.

Les exposés témoignent de la capacité de la majorité des candidats à se projeter dans le métier.

Difficultés relevées :

Les candidats ont des difficultés à concevoir ce qui peut être mis en œuvre dans la classe, les objectifs proposés sont souvent trop vagues ou manquent de clarté et les contenus ne sont pas toujours adaptés à l'âge et aux capacités d'élèves d'école élémentaire. Les enjeux de l'enseignement d'une langue vivante à l'école sont peu perçus et le croisement avec les autres domaines d'enseignement peu présent. La différenciation pédagogique est rarement envisagée.

Bien que cette partie de l'épreuve se déroule en français, le jury s'étonne de constater que certains candidats ne maîtrisent pas le vocabulaire pédagogique. Une prise de parole trop courte ne permet pas de présenter la séance envisagée. On note un manque de connaissance du développement cognitif de l'enfant.

L'aspect culturel de certains documents nécessite une culture générale concernant les pays de la langue choisie pour y répondre.

Conseils pour se préparer à cette épreuve :

Il convient de bien connaître le programme d'enseignement de la langue vivante, ainsi que les attendus du cadre européen commun de référence pour les langues concernant les attendus à la fin du cycle 3.

Il est essentiel de bien s'appuyer sur les documents du corpus pour éviter le hors-sujet.

Les candidats ont intérêt à bien connaître les éléments, étapes et contenus d'une séance d'apprentissage afin de proposer une séance complète. Il importe de penser aux élèves en difficulté et aux élèves maîtrisant déjà la compétence étudiée. Une observation en classe (lors d'un stage d'immersion par exemple) peut faciliter la préparation de cette partie de l'épreuve.

5) Entretien dans la langue choisie

Réussites observées :

Plusieurs candidats parviennent à être dans l'échange pour répondre avec pertinence aux questions. Le jury a apprécié la qualité de l'écoute et le niveau de compréhension. Certains candidats s'autocorrigent.

Difficultés relevées :

La langue étrangère a pu représenter un obstacle pour dialoguer avec le jury. Trop peu de candidats révèlent des aptitudes correspondant au niveau B2 du cadre européen commun de référence pour les langues. De longues hésitations sont probablement dues à un manque de vocabulaire et la prononciation est trop souvent approximative. Des difficultés de prononciation ont été relevées et les irrégularités de la langue ne sont souvent pas connues : verbes irréguliers, pluriels, temps du passé, accent tonique, etc.

Les candidats peinent à justifier leurs choix concernant la séance présentée, à argumenter, à analyser leur proposition à partir de l'échange avec les membres du jury.

Conseils pour se préparer à cette épreuve :

Il est nécessaire de bien pratiquer les interactions en langue vivante étrangère pour réussir l'entretien. La participation à un laboratoire de langue peut se révéler utile tout comme des temps d'immersion dans la langue choisie ou des échanges avec un locuteur natif.

Un certain nombre de questions peuvent être anticipées et il est recommandé de consolider les structures langagières qui permettront d'entrer plus facilement dans les échanges.

Conseils d'ordre général pour se préparer à l'épreuve facultative de langue vivante étrangère

Il semble important de bien connaître son niveau de langue pour envisager de se présenter à l'épreuve facultative en langue vivante étrangère.

L'épreuve se prépare tant au niveau linguistique que didactique en élargissant son champ de connaissances à la dimension culturelle. Les candidats qui réussissent le mieux l'épreuve sont ceux qui

ont soit une expérience universitaire, soit des séjours à l'étranger à leur actif. Il s'agit de se préparer à l'aisance orale et à la fluidité des échanges. Il convient de travailler les structures langagières et le lexique, y compris professionnel.

Une connaissance des ressources ministérielles d'accompagnement de l'enseignement en langue étrangère est utile.

Il est conseillé de mettre à profit les trente minutes de préparation sur les documents fournis. Ainsi la présentation personnelle doit être préparée en amont.

La tenue et la posture sont des éléments de l'évaluation d'un concours de la fonction publique. Il importe donc également de savoir identifier les niveaux de langue à utiliser et bannir absolument le registre familier.

Pour le recteur et par délégation,
le directeur académique des services
de l'éducation nationale de l'Aisne



Hervé SEBILLE