

# **CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES**

## **Epreuves d'admissibilité et d'admission**

-----

### **Rapport du jury**

---

**Juillet 2018**

---

# Sommaire

	<b>Page</b>
<b>Préambule</b>	<b>3</b>
<b>Données statistiques</b>	<b>4</b>
<b>Les épreuves écrites d'admissibilité</b>	<b>8</b>
↩ L'épreuve écrite de français	<b>9</b>
↩ L'épreuve écrite de mathématiques	<b>20</b>
↩ L'épreuve écrite de basque	<b>26</b>
↩ L'épreuve écrite d'occitan	<b>29</b>
<b>Les épreuves orales d'admission</b>	<b>31</b>
↩ La première épreuve - épreuve à choix optionnel	<b>31</b>
↩ La seconde épreuve - épreuve à sujets imposés	<b>37</b>
↩ L'épreuve orale de basque	<b>40</b>
↩ L'épreuve orale d'occitan	<b>42</b>
<b>Annexes</b>	<b>43</b>
<b>Les sujets et les éléments de correction des épreuves écrites</b>	<b>43</b>
↩ L'épreuve écrite de français	<b>43</b>
↩ L'épreuve écrite de mathématiques	<b>61</b>
-----	

# Préambule

---

Le rapport de jury du Concours de Recrutement de Professeur des Ecoles vise à permettre aux futurs candidats de prendre connaissance des compétences attendues aux diverses épreuves qui le composent mais également d'en appréhender le niveau d'exigences et de considérer ainsi leurs chances de réussite. Les constats et recommandations établis pour chacune des épreuves écrites et orales offrent à cet égard un éclairage utile à la préparation du concours.

La session 2018 se caractérise tout d'abord par un taux de participation faible au regard du nombre d'inscrits mais également par une importante hétérogénéité des résultats. Visant à recruter une promotion de professeurs des écoles stagiaires comparable à celle de l'année passée, ce concours s'inscrit dans un cursus de professionnalisation progressive des lauréats. Complémentaire du processus de certification universitaire dorénavant requis, il s'en distingue et s'avère un authentique acte de recrutement qui dans l'académie de BORDEAUX demeure d'une sélectivité de circonstances même si, au regard du nombre de postes, le différentiel entre le nombre de candidats inscrits et celui des candidats effectivement présents, constituait cette année et à la faveur de ces derniers pour la seconde année consécutive, une exception que les données statistiques de ce rapport du jury illustrent (nombre de candidats, d'admissibles et d'admis mais également moyennes et dispersions des notes).

Les candidats trouveront ainsi les rapports des différentes épreuves de cette session 2018, rédigés par leurs coordonnateurs respectifs et apportant toutes précisions utiles quant aux attendus de chacune des épreuves d'admissibilité et d'admission. Ils mettent en exergue les principales difficultés rencontrées par les candidats et les erreurs les plus fréquemment survenues mais soulignent par ailleurs leurs points forts et mettent en perspective conseils et recommandations à leur intention. Il leur appartient ainsi d'en tenir compte afin de s'engager dans une préparation aussi efficace que possible. Les éléments de corrections correspondant à chacun des deux sujets d'admissibilité de cette session leur offrent de surcroît d'utiles indications tout comme aux différents formateurs chargés d'en accompagner la préparation.

Je souhaite à tous celles et ceux dont le projet professionnel vise à devenir Professeur des Ecoles d'en tirer le meilleur profit ainsi qu'une pleine réussite. S'il demeure relativement sélectif dans l'académie de BORDEAUX, ce concours n'en est pas moins tout à fait accessible pour qui l'aborde avec lucidité et détermination. Bon courage à toutes et à tous.

Pierre ROQUES  
IA-DAASEN de la Gironde  
Président du jury du CRPE

Pour toute information utile et détaillée de chacune des épreuves de ce concours, les candidats sont invités à consulter le site ministériel spécifiquement dédié au CRPE :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid33983/enseigner-maternelle-elementaire-crpe.html>

# Données statistiques



## Données générales des inscrits / présents / admissibles / admis par concours

Nature des concours	Postes	Inscrits	Présents	Admissibles	Admis
<b>CONCOURS PUBLICS</b>					
LGE Externe Public	348	3827	1565	710	373 (+25)
LPE Externe Occitan	17	17	8	5	2 (-15)
LPE Externe Basque	13	40	24	13	9 (-4)
LVE 3ème Concours	20	780	181	52	20
LBI 2nd Concours Interne	10	256	57	15	6 (-4)
LLI 2nd Interne Basque	2	5	1	0	0 (-2)
<b>Sous Total Public</b>	<b>410</b>	<b>4925</b>	<b>1836</b>	<b>795</b>	<b>410</b>
<b>CONCOURS PRIVES</b>					
LHE Externe Privé	28	659	187	66	28
LRE Externe Basque :					
ISLRF	7	21	13	8	7
Enseignement catholique	2	7	5	4	3 (+1)
LDI 2nd Concours Interne	1	30	8	4	1
LNI 2nd interne Basque enseignement catholique :	1	1	0	0	0 (-1)
<b>Sous Total Privé</b>	<b>39</b>	<b>718</b>	<b>213</b>	<b>82</b>	<b>39</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>449</b>	<b>5643</b>	<b>2049</b>	<b>877</b>	<b>449</b>



# Epreuves d'admissibilité

## Total Français



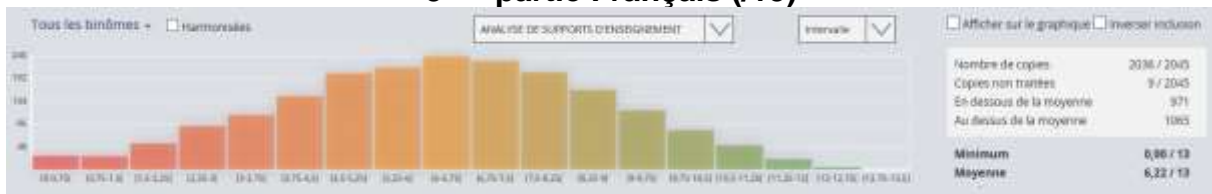
## 1<sup>ère</sup> partie Français (/11)



## 2<sup>ème</sup> partie Français (/11)



## 3<sup>ème</sup> partie Français (/13)

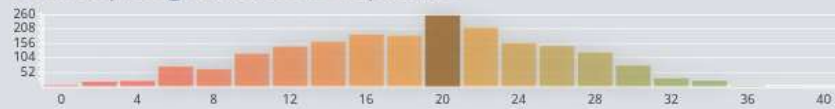


## Maîtrise de la langue française (/5)



## Total Mathématiques

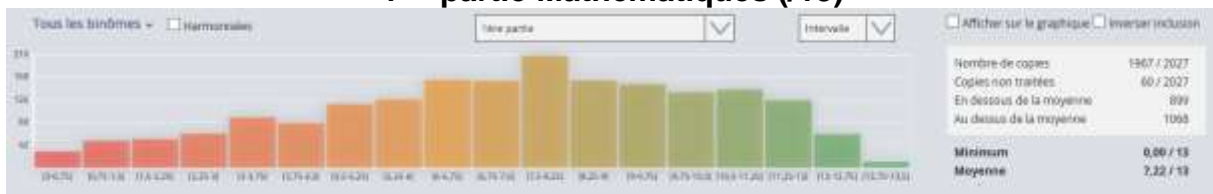
### Statistiques générales de l'épreuve



Minimum :	0,00 / 40	Quartile inférieur :	14,50 / 40
<b>Moyenne :</b>	<b>19,61 / 40</b>	<b>Médiane :</b>	<b>20,00 / 40</b>
Maximum :	38,50 / 40	Quartile supérieur :	24,50 / 40
Ecart type :	6,99	Ecart interquartile :	10,00



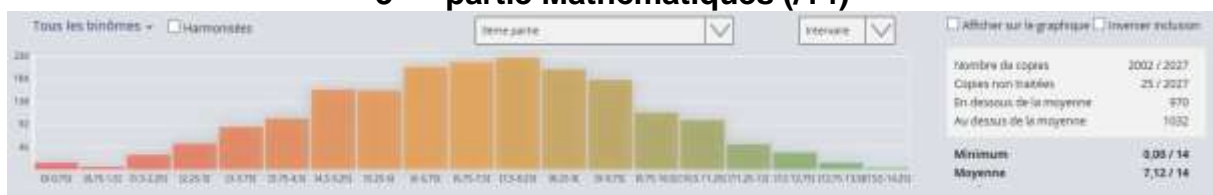
### 1<sup>ère</sup> partie Mathématiques (/13)



### 2<sup>ème</sup> partie Mathématiques (/13)



### 3<sup>ème</sup> partie Mathématiques (/14)



## ↳ Epreuves d'admission

### 1. La première épreuve - épreuve à choix optionnel

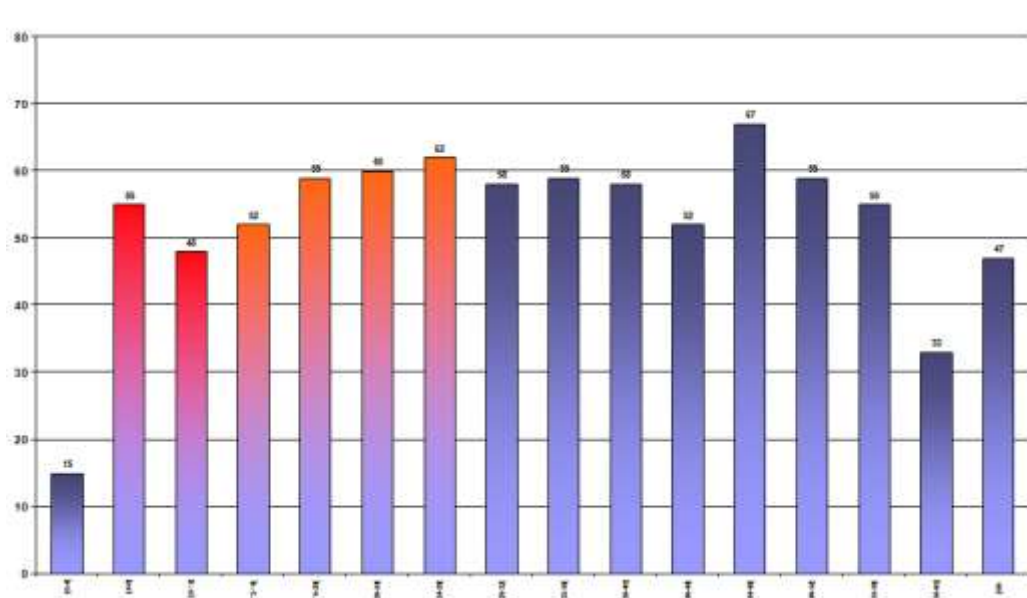
#### Répartition des candidats par option - première épreuve orale d'admission

	Arts visuels	Education musicale	Education civique	Géographie	Histoire	Histoire des arts	Sciences et technologie
<b>Concours publics</b>	42	53	126	69	117	32	355
<b>Concours privés</b>	6	7	15	9	13	6	26
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>70</b>	<b>141</b>	<b>78</b>	<b>130</b>	<b>38</b>	<b>381</b>

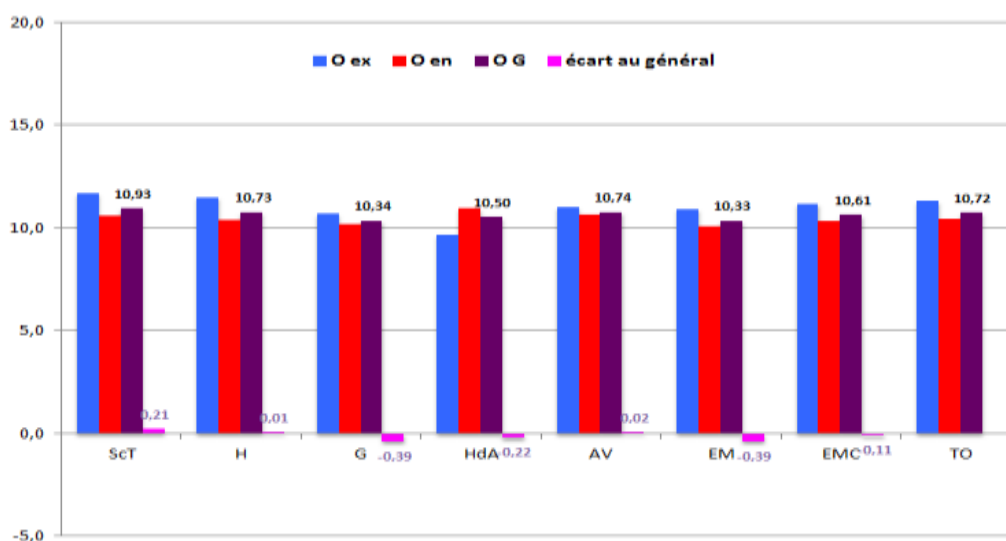
#### Moyennes des notes par option - première épreuve orale d'admission

	Arts visuels	Education musicale	Education civique	Géographie	Histoire	Histoire des arts	Sciences et technologie	<b>Moyenne générale</b>
<b>Exposé (/20)</b>	11	10,9	11,2	10,6	11,5	9,6	11,7	<b>11,3</b>
<b>Entretien (/40)</b>	21,2	20,1	20,7	20,4	20,7	21,9	21,1	<b>20,9</b>
<b>Moyenne (/60)</b>	<b>32,20</b>	<b>31</b>	<b>31,80</b>	<b>31</b>	<b>32,2</b>	<b>31,50</b>	<b>32,8</b>	<b>32,2</b>

#### Répartition des notes (toutes options confondues)

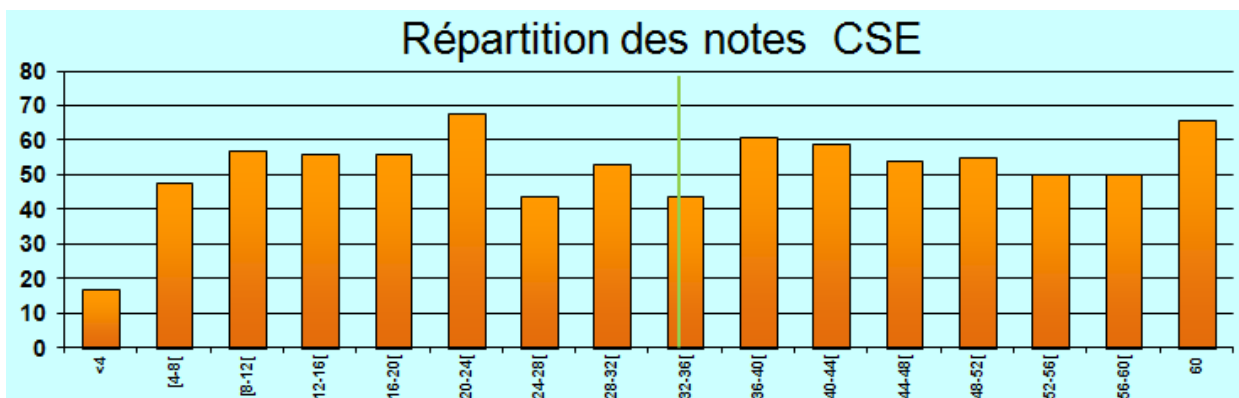
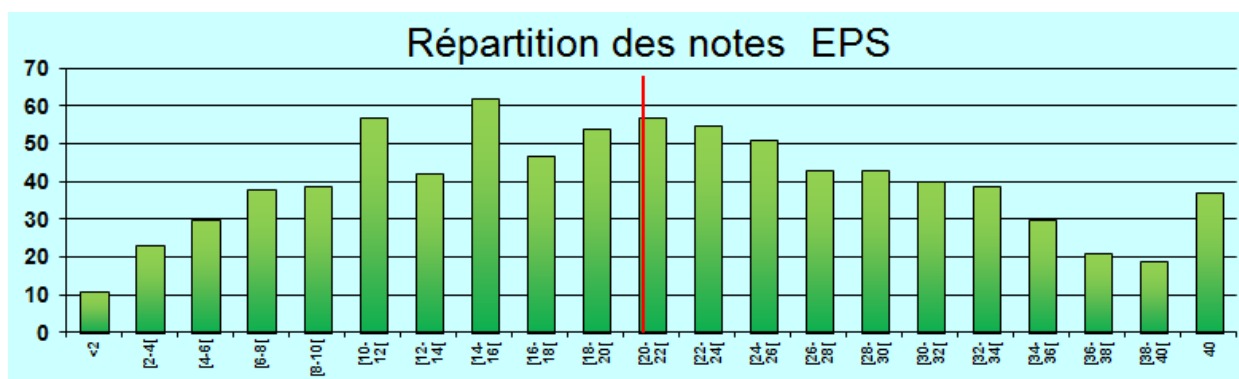
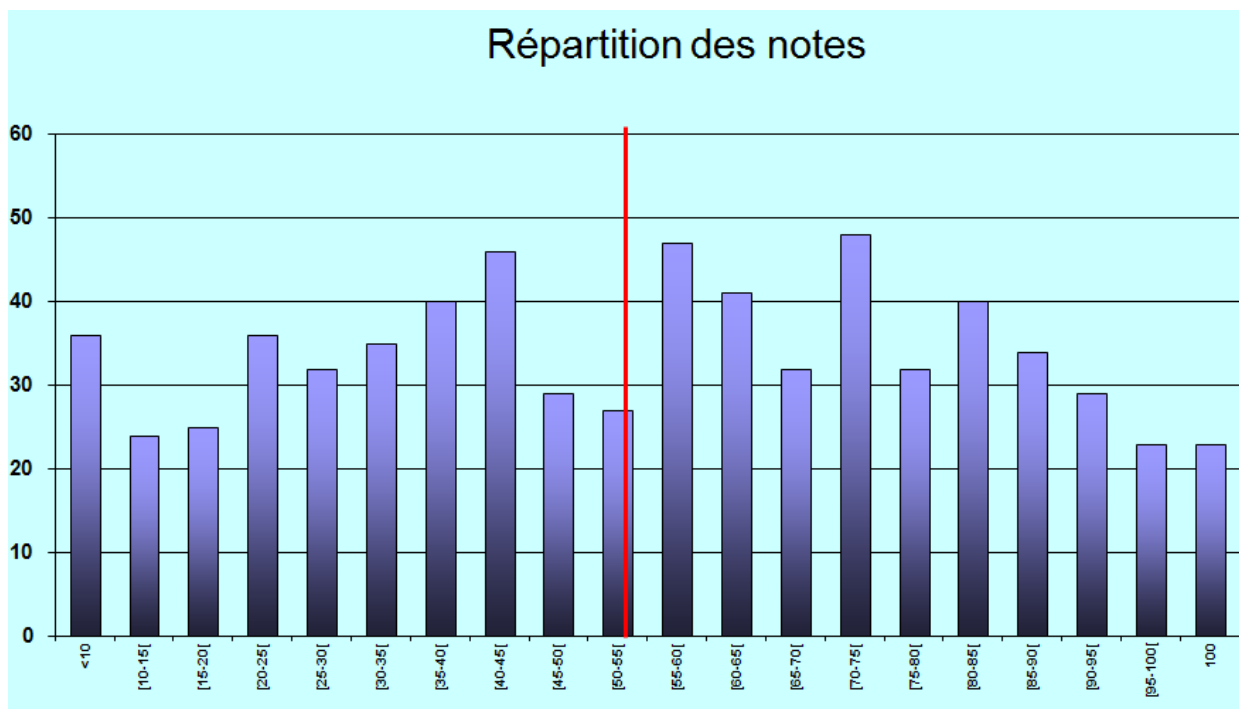


#### Répartition des notes (exposé/entretien/total) par options et écart à la moyenne générale



## 2. La seconde épreuve - épreuve à sujets imposés

Partie 1		Exposé (/20)	Entretien (/20)	Total (/40)	Ecart-type
<b>EPS</b>		10,1	10,2	<b>20,30</b>	10,4
Partie 2		Exposé (/20)	Entretien (/40)	Total (/60)	Ecart-type
<b>Fonctionnement de l'école</b>		11,3	21,6	<b>32,90</b>	17,6
Total épreuve		Exposé (/40)	Entretien (/60)	Total (/100)	Ecart-type
<b>Epreuve 2 (général)</b>		21,4	31,8	<b>53,20</b>	27





# Les épreuves écrites d'admissibilité

---

## L'épreuve écrite de français

### Préambule

Le concours rénové en 2014 a vu la mise en place de la nouvelle épreuve d'admissibilité de français comportant trois parties notées respectivement sur 11, 11 et 13 points, (cf. détail ci-dessous) auxquelles se rajoute une « quatrième » partie avec l'évaluation de la maîtrise de la langue sur l'ensemble de la copie qui est notée sur 5 points. L'épreuve est donc sur **40 points**.

Les commissions de correction sont composées de binômes inter-degrés : un personnel du 1<sup>er</sup> degré et un professeur de français de collège. La correction individuelle des copies au sein des binômes (il y a ainsi double correction d'une même copie), débouche sur un travail d'harmonisation, garant de la plus grande objectivité possible. Ces regards croisés permettent d'assurer l'équité exigée par un concours.

Durant cette session, 2019/2045 copies ont été corrigées. La moyenne obtenue à l'épreuve (copies du public et du privé confondues) est de **20,46/40**.

### ↳ L'épreuve

#### ⇒ **Commentaires détaillés sur les différentes parties de l'épreuve**

Le rapport de la session précédente rappelait les modalités du concours rénové en 2014. Ainsi, l'épreuve écrite d'admissibilité de français, d'une durée de quatre heures, « vise à évaluer la maîtrise de la langue française des candidats (correction syntaxique, morphologique et lexicale, niveau de langue et clarté d'expression) ainsi que leurs connaissances sur la langue. Elle doit aussi évaluer leur capacité à comprendre et à analyser des textes (dégager des problématiques, construire et développer une argumentation), ainsi que leur capacité à apprécier les intérêts et les limites didactiques de pratiques d'enseignement du français ». L'épreuve comporte trois parties :

- La **production d'une réponse**, construite et rédigée, à une **question** portant sur un ou plusieurs textes littéraires ou documentaires ;
- Une partie portant sur la **connaissance de la langue** (grammaire, orthographe, lexicale et système phonologique). Le candidat peut avoir à répondre à des questions de façon argumentée, à une série de questions portant sur des connaissances ponctuelles, à procéder à des analyses d'erreurs-types dans des productions d'élèves, en formulant des hypothèses sur leurs origines ;
- Une **analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement du français**, choisis dans le cadre des programmes de l'école primaire qu'ils soient destinés aux élèves ou aux enseignants (manuels scolaires, documents à caractère pédagogique), **et de productions d'élèves** de tous types, permettant d'apprécier la capacité du candidat à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement ;

**RAPPEL** : Le cadre de référence des épreuves de la session 2017 est celui des programmes de 2015 pour l'école élémentaire et du programme de l'école maternelle ainsi que le Socle commun

de connaissances, de compétences et de culture. Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes.

## **Première partie : la question relative aux textes proposés** (moyenne obtenue : 5,57/11)<sup>1</sup>)

### **Difficultés rencontrées**

La qualité du corpus et l'intérêt des textes doivent favoriser l'analyse et la production argumentée. Plusieurs défauts majeurs cependant, qui relèvent pour certains des principes de l'exercice, empêchent sa réussite dans un grand nombre de travaux :

- difficultés à proposer un plan pertinent voire absence de problématique (certains travaux abordent chacun des quatre textes dans leur ordre de présentation, sans aucune mise en perspective analytique) ;
- tendance à la paraphrase ;
- difficultés à construire un discours qui progresse, qui soit cohérent, qui mette autant que faire se peut les textes en confrontation. L'absence ou la pauvreté des liens logiques et le manque de maîtrise des termes modalisateurs ne permettent pas d'établir la cohérence du propos d'analyse ;
- difficultés à maîtriser le sens des textes et leurs spécificités ;
- la contextualisation pertinente des extraits s'avère également limitée : les candidats doivent convoquer une culture générale, acquise au cours de la scolarité du collège et du lycée, pour tenir les textes à bonne distance d'analyse et ne pas se tromper, parfois radicalement, sur leur sens. Une bonne maîtrise des genres littéraires et de leurs caractéristiques permet une analyse plus fine et approfondie ;
- le jury invite donc les candidats, au-delà des préconisations qui précèdent, à ne pas négliger la culture littéraire générale. Ils auront à enseigner la langue mais contribueront également à la formation esthétique, morale et culturelle de leurs futurs élèves ; ce qui suppose d'abord de maîtriser le sens des textes, littéraires voire philosophiques. Cela ne peut s'acquérir sans fréquentation régulière des œuvres et textes fondateurs d'une culture humaniste.

### **Le sujet de la session**

Rigoureusement construit, le sujet invite à une réflexion sur la manière dont se tisse la relation entre mémoire et histoire. Il prend appui sur un corpus, riche et exigeant du fait de la variété des genres et des situations discursives des quatre textes, des liens de complémentarité et d'opposition entre eux. En effet le corpus, outre son ancrage littéraire, a également une portée philosophique et historique, ce qui ne va pas de soi pour des non spécialistes. La lecture de textes plus conceptuels est une des difficultés de traitement de la question posée par le sujet.

Interrogeant le rapport de l'homme au temps et les relations entre le passé et le présent, récurrentes en littérature depuis l'antiquité et ce dans tous les genres (récit épique, conte, roman fantastique...) tout autant que dans des œuvres plus abstraites et philosophiques, le sujet semble déjà problématisé dans la question et la difficulté réside essentiellement dans la nécessité de s'abstraire des lieux communs sur l'histoire et la mémoire et de dégager une problématique à partir d'un libellé en apparence simple : **Vous analyserez les relations que les textes du corpus tissent entre passé et présent.**

Le groupement de ces quatre textes aborde ainsi la question de la mémoire, du « devoir de mémoire » tel que rencontré dans les programmes et les textes qu'on peut proposer aux élèves dans notre littérature patrimoniale et pose comme essentiel et constructif ce rapport de l'homme

---

<sup>1</sup> Il s'agit de la moyenne obtenue des 2 concours confondus (public et privé)

avec les temps qui le constituent : le passé et le présent, posant ainsi la question essentielle de la quête du bonheur de l'homme dans son rapport au monde et au temps précisément.

On attend donc des copies un minimum de réflexion autour de quelques questions que posent ces textes à travers les points de vue exposés : *Comment se construit l'homme dans son rapport au temps ? Où situe-t-il son bonheur ? De quoi est faite son actualité ? Y-a-t-il une actualité du passé ? Quelle valeur lui accorder ? Pour quelles raisons ? A-t-on besoin de se souvenir ? Pourquoi ? Le passé aide-t-il à comprendre le présent ? Quels liens peut-on tisser entre ces deux temps ?.....* Autant de questions suggérées différemment par les quatre auteurs et qui trouvent réponses dans les différents arguments présentés.

Notons que les auteurs convoqués sont historien, écrivain/poète critique, critique littéraire/essayiste, philosophe, de nationalités différentes (allemand, français, bulgare), que les genres sont variés (essai historique, poème polémique, essai philosophique) et les textes d'époques diverses dont deux post seconde guerre mondiale. Les contextes différents expliquent la divergence de points de vue et leur complémentarité. Pour Bloch, le mot « apologie » présent dans le paratexte suggère une vision de l'historien qui valorise le passé et sa connaissance pour comprendre le présent, alors que la vision de Victor Hugo, tout autant historique, met en exergue la critique politique marquée du poète qui, à travers la figure du « petit », loue le modèle de Napoléon Bonaparte comme mythifié dans sa grandeur (registre épique) par rapport au petit Napoléon III. Todorov, dans un passage plus explicatif, démontre la place et le rôle du passé dans la vie contemporaine (sentiment d'appartenance à un groupe). Selon lui, le passé acculture les hommes mais les empêche d'agir dans le présent. Enfin Nietzsche, célèbre philosophe, prône la nécessité de sortir du passé et donc d'investir le présent en oubliant le passé. Ainsi peut-on rapprocher les points de vue de Bloch et Nietzsche qui invitent à se départir du passé, contrairement à Hugo et Todorov qui tendent à l'idéaliser pour des raisons différentes (culte de l'homme d'état/ acculturation collective).

Répondre à la question revient à s'en poser de nouvelles : Quelles relations entre passé et présent ? Quels sont les arguments avancés par les quatre auteurs ? Quelles nuances pour quels contextes ?

### **Remarques sur les copies**

Certains candidats ont manifesté des difficultés à articuler les deux notions du sujet d'une part parce qu'ils leur ont substitué la notion de devoir de mémoire, d'autre part parce que l'hétérogénéité du corpus n'a pas facilité la confrontation des textes littéraires et des textes relevant du genre de l'essai. Le jury a pénalisé les copies qui se limitaient à traiter distinctement les deux notions et à juxtaposer des exemples issus des textes. Il a apprécié les copies qui ont su dégager la singularité de chaque texte et les mettre en regard. Les démarches les plus abouties sont parties de l'écriture littéraire qui se nourrit du souvenir pour bâtir le passé, ont ensuite analysé les procédés de l'écriture de l'indicible et de l'ineffable pour progresser vers une écriture de l'Histoire fondée sur des critères scientifiques. Si les textes ont été globalement bien compris, des contresens ont été constatés quand les candidats n'ont pas réussi à appréhender les textes dans leur globalité et se sont bornés à extraire des passages décontextualisés. Concernant, la mise en relation des textes, la plupart des copies témoignent d'un effort pour présenter une réponse construite. Mais l'artifice de composition prévaut parfois sur la progression dans l'argumentation. On attire l'attention des candidats sur le fait que l'organisation en parties et sous-parties et l'utilisation de connecteurs logiques ne suffisent pas à masquer la juxtaposition des remarques et l'absence de cheminement dans la réflexion.

### **Démarche**

Reste à savoir comment entrer dans l'analyse en évitant l'écueil du résumé ou de la juxtaposition paraphrastique. Si le jury se félicite que la plupart des candidats s'efforce désormais de croiser les textes, il convient de les inciter, par quelques conseils, à éviter l'écueil du résumé ou de la

paraphrase, soit par la juxtaposition soit par leur entrelacement dans un propos. En outre, on observe que la grande majorité des productions peine à dépasser la forme descriptive. Comment inscrire son propos dans une dynamique argumentative ?

#### La problématisation : de la question posée à la problématique.

Le sujet consiste en une question, qui en réalité est une affirmation, censée orienter et diriger le propos. En attirant l'attention du candidat sur la « façon dont les textes du corpus questionnent », on invite à dégager des points communs, à mettre en évidence des contrastes ou des différences profondes. Dans cette étape, un nombre important de candidats a tendance à écarter le texte le plus résistant : cette année pas de réelle résistance mais une variété générique difficile à exploiter avec notamment l'essai, plus abstrait et moins familier. La lecture poétique et politique du poème extrait des Châtiments de Victor Hugo nécessitait en outre une bonne contextualisation. La lecture plus métaphorique de l'extrait de Nietzsche exigeait quant à elle finesse et interprétation.

Il était donc nécessaire dans un premier temps, d'adopter une démarche pour rapprocher les textes, afin d'en mieux cerner les enjeux (date, genre, nature du texte, point de vue dégagé...).

La contextualisation pertinente des extraits s'avère souvent également limitée : les candidats doivent convoquer une certaine culture générale, acquise au cours de la scolarité du collège et du lycée, pour tenir les textes à bonne distance d'analyse et ne pas se tromper, parfois radicalement, sur leur sens. Ainsi, savoir ce qu'est un texte littéraire, être capable de l'analyser au vu de ses caractéristiques propres est un préalable indispensable. Les annexes jointes peuvent être des outils utiles aux candidats.

#### Constats

Les meilleures copies ont fait un effort de problématisation et étayé leur développement d'exemples concrets puisés à bon escient dans les textes. Elles ont eu la concision attendue d'un exercice de synthèse et de confrontation de documents.

#### Conseils aux candidats

Cette première partie de l'épreuve exige une bonne compréhension du corpus, l'aptitude à dégager une problématique à partir de textes variés, la capacité à construire une synthèse cohérente dans une syntaxe de qualité. Le développement doit faire état d'un cheminement de la pensée.

Il convient également de mobiliser à bon escient sa culture littéraire, qu'il faut de ce fait entretenir tout au long de la préparation, par des lectures littéraires variées.

Pour réussir cette question, il est conseillé de :

- consacrer le temps nécessaire à l'analyse du libellé du sujet pour appréhender la question posée dans sa globalité. Si le sujet appelle à mettre en relation deux notions, on ne saurait les traiter séparément ;
- s'entraîner à hiérarchiser les arguments dans une démonstration ;
- s'exercer à introduire un sujet en le problématisant. Pour rappel, une problématique est une question que l'analyse du libellé du sujet fait émerger et à laquelle la copie doit apporter une réponse ;
- s'exercer à conclure l'argumentation en rappelant la problématique de départ et les points saillants du raisonnement ;
- veiller à la concision dans l'annonce du plan (qui ne doit pas prendre la forme d'une succession d'interrogations).

**Pour préparer la première partie de l'épreuve, il est donc nécessaire de :**

- s'entraîner de nombreuses fois sur des corpus variés pour pouvoir rapidement d'une part cerner le sens général et nuancé d'un texte et en appréhender la singularité, d'autre part

- maîtriser un exercice multimodal, de lecture, de comparaison, de sélection de l'essentiel et de reformulation condensée mais nuancée ;
- s'entraîner dans la phase de brouillon à rédiger la conclusion immédiatement après l'introduction afin de s'assurer que l'une répond à l'autre. En fin d'épreuve, la conclusion initialement rédigée pourra être ajustée au propos développé ;
  - maîtriser les codes universitaires (soulignement des titres) et les codes d'écriture (alinéas en début de paragraphe ; pour rappel, un paragraphe correspond à une unité de sens : il ne s'agit ni de produire un bloc argumentatif trop long ni de fragmenter la pensée en de multiples et brefs paragraphes) ;
  - s'exercer à l'analyse textuelle : les outils d'analyse littéraire permettent d'éviter la paraphrase quand on les met au service de la réflexion sur les textes ;
  - s'entraîner régulièrement à l'exercice de synthèse, afin d'en maîtriser les règles et les exigences ;
  - rédiger une introduction complète, poser une problématique, annoncer un plan de façon nuancée/ construire un développement et soigner les transitions/ rédiger une conclusion qui permette de répondre à la problématique ;
  - enfin, cette première partie de l'épreuve, entièrement rédigée, doit faire l'objet d'une attention particulière sur le plan de l'expression et de la correction de la langue. Le concours de recrutement de professeur des écoles exige une bonne maîtrise de la langue française (orthographe, syntaxe, vocabulaire et expression. Rappelons que la maîtrise de la langue est évaluée sur l'ensemble de la copie à hauteur de cinq points, ce qui est un minimum compte tenu de son importance dans le cadre de l'enseignement. A la fois support et moyen d'apprentissage, la langue est au service de toutes les disciplines et la polyvalence du métier de professeur des écoles requiert, dans cette dimension transversale, une attention et une vigilance fortes. Il est donc nécessaire de travailler cette compétence qu'il s'agira de transmettre par la suite aux élèves. Les rapports des sessions précédentes rappellent que cette compétence participe pleinement de la maîtrise du socle commun de compétences, de connaissances et de culture. Le domaine 1 du socle commun, « Les langages pour penser et communiquer » concerne l'apprentissage de la langue française : « *Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.* »<sup>2</sup> ;
  - on attend donc d'un futur professeur des écoles des compétences assurées en maîtrise de la langue française (ses normes, sa richesse, ses subtilités) à des fins de l'enseigner à de jeunes enfants.

## **Seconde partie : la connaissance de la langue** (moyenne obtenue : 5,57/11)

### **La seconde partie de l'épreuve, « Connaissance de la langue » (notée sur 11 points)**

« cherche à vérifier l'acquisition de connaissances fondamentales sur la langue française par les candidats, condition nécessaire à la mise en place d'un enseignement sur la langue à l'école ». Très complète, elle concernait cette année tous les domaines de l'étude la langue : questions de lexicque, de conjugaison, (identification et valeur des modes et des temps), d'orthographe, de grammaire et de stylistique. Cette seconde partie de l'épreuve exige des connaissances techniques variées et solides ainsi que la capacité à les énoncer clairement, ce qui constitue deux compétences attendues d'un professeur des écoles. Elle doit donner lieu à des réponses claires, avec un emploi précis de la terminologie scolaire et fait souvent appel à trois grandes opérations : identifier, classer, analyser.

Les quatre premières questions portaient sur des notions essentielles et ne devaient pas poser de difficultés particulières. Ainsi, les mots proposés à l'analyse morphologique et lexicale, « incompréhension » et « appréhension », amenaient à remarquer la similitude de formation

<sup>2</sup> Journal officiel du 2 avril 2015, décret n°2015-372 du 31 mars 2015

(dérivation nominale par suffixation et ajout de préfixes) et à lever l'ambiguïté sémantique du mot « appréhension » en s'appuyant sur le contexte, ce que trop peu de candidats ont fait. La deuxième question exigeait un classement clair en fonction des modes et temps, des nombreux verbes à relever, 25 au total. L'absence de classement était pénalisante ; à l'inverse, les candidats qui ont remarqué que « éblouit » pouvait être un présent ou un passé simple de l'indicatif ont été valorisés. La troisième question était une question d'orthographe grammaticale « classique » sur l'accord du participe passé, dont les règles devraient être connues de façon précise, avec un emploi correct du terme « auxiliaire » lors de leur rappel.

Dans les réponses à la question 4, de nombreuses confusions entre « nature » et « fonction » ont été relevées, témoignant de lacunes dans les savoirs élémentaires. Comme les années passées, « on ne peut que conseiller aux candidats de se doter de bons outils (grammaires de référence\*), de réviser méthodiquement toutes les notions de base et de s'entraîner très régulièrement ».

La dernière question, question d'analyse stylistique, était sans doute la plus difficile du fait de la nature philosophique du texte de Nietzsche et de l'exploitation sémantique qui devait accompagner le relevé d'images. Le jury a pénalisé le simple relevé de figures de style mais a accepté diverses oppositions d'images, pourvu qu'elles soient justifiées par un recours au texte.

Cette partie n'a pas été la plus discriminante et certaines copies ont obtenu de très bonnes notes. On ne peut qu'encourager les candidats à bien se préparer dans ce domaine, en s'entraînant régulièrement tout au long de l'année de manière à acquérir une bonne maîtrise des notions grammaticales et des réflexes, susceptibles de les aider à réussir cette partie de l'épreuve et au-delà, à enseigner les principes fondamentaux de la langue à de jeunes élèves.

\*Une grammaire de référence : Pellat J.-C., Fonvielle S., *Le Grévisse de l'enseignant*, Magnard 2016.

### **Troisième partie : analyse critique de supports d'enseignement** (moyenne : 6,22/13)

Cette partie dite « didactique » correspond à l'entrée professionnalisante de l'épreuve. Notée sur 13 points, elle requiert des connaissances didactiques et scientifiques mais surtout de la réflexion et du bon sens.

Le sujet de cette année invitait à explorer deux domaines de l'enseignement du français, à savoir : **Lire, Dire** en s'appuyant sur 4 documents de format et de nature très différents.

#### **Le corpus comprend :**

- **Document 1** : transcription d'un échange entre un groupe de cinq élèves de CE1 et l'enseignant
- **Document 2** : extrait du texte original *La Sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* de Pierre Gripari, Folio Junior
- **Document 3** : transcription d'une production orale d'élève
- **Document 4** : grille de critères de réussite

Le professeur distribue l'illustration présentée ici dans le document 1 à cinq élèves, les laisse l'observer un moment puis engage l'échange au sein du groupe.

Les questions posées dans le sujet offraient une gradation dans la difficulté et une progression : chaque réponse à une question venant nourrir la ou les suivante(s), ce qui est généralement le cas pour garantir la cohérence didactique du sujet.

1. *Dans le document 1, quels sont le rôle et la place de l'enseignant ? Faites toutes les remarques que vous estimerez nécessaires sur les prises de parole de Marie, de Quentin et de Lou.*

La question invite à envisager l'utilisation des documents non seulement en tenant compte du rôle de l'enseignant mais en examinant également les réactions des enfants concernés.

Du côté du professeur : trois observations essentielles sont attendues de la part du candidat. L'enseignant étaye, favorise les interactions et fait préciser le lexique. La mention des gestes professionnels de D. Bucheton montrant une connaissance des références didactiques a été valorisée lorsqu'elle est apparue.

Du côté des enfants, le candidat devait être en capacité de mettre en évidence les différences :

- Marie : cette enfant a une prise de parole structurée, avec un lexique spécifique (pointu, griffes etc.) elle interprète, justifie et anticipe. Elle n'utilise pas de double sujet, son langage a perdu les marques de l'oralité ;
- Quentin : son discours se signale par des hésitations, un registre de langue courant /familier, avec des marques de familiarité (« tu sais, eh bé ») ;
- Lou : elle est dans le ressenti. « Moi elle me fait peur », l'enseignant devra s'attacher à la faire revenir au texte pour justifier ces impressions.

Une analyse trop « psychologisante » ou didactique des propos des enfants ne constituait pas l'objectif de cette question. Il s'agissait de discerner les compétences dont faisaient preuve les élèves dans leur prise de parole sans négliger les difficultés de Quentin ou de Lou. Les documents proposés dans cette épreuve sont choisis précisément parce qu'ils offrent prise à une critique étayée et construite, ce que les candidats ne s'autorisent pas suffisamment.

De trop nombreuses copies n'ont traité qu'une partie de la question, occultant ou négligeant « l'effet miroir » demandé entre les pratiques de l'enseignant et les réactions des élèves

## II Comment, selon vous, l'enseignant va-t-il exploiter le document 2 après l'échange collectif ?

Un futur enseignant devait être en capacité de proposer les trois axes qui suivent :

- Le travail sur la lecture conformément aux programmes d'enseignement du cycle 2

### Lire

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée.
- Comprendre un texte.
- Pratiquer différentes formes de lecture.
- Lire à voix haute.
- Contrôler sa compréhension.

- Proposer des situations de différenciation avec des tâches proposées suivant les profils possibles des élèves
- Le travail de la compréhension de texte en lien avec le décodage. Le débat interprétatif pouvait être utilement convoqué.

Une ouverture sur la question 5 avec proposition de supports supplémentaires était également possible.

Il s'agissait donc de se projeter dans une situation pédagogique concrète à partir des documents proposés. On évaluait une capacité à envisager des pistes d'exploitation tenant compte à la fois des attendus des programmes mais sans négliger la spécificité du texte narratif. La notion de différenciation se devait d'être au cœur des propositions émises par les candidats.

## III À partir du document 3, identifiez les compétences mobilisées par Marie dans sa production orale. **3 points**

Deux grands domaines de compétences sont convoqués par cette élève :

- a. Dire pour être entendu et compris : produire/recevoir/organiser un discours.  
*Dans les différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs. Attendues de fin de cycle.*
- b. Raconter : la maîtrise des codes de la narration et de la suite. *Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues, notamment, raconter, décrire, expliquer dans des situations*

*où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.  
Attendues de fin de cycle*

La connaissance des textes officiels est donc une *condition sine qua non* de la réussite à ce type de question mais elle doit se doubler de la capacité du candidat à reconnaître les compétences travaillées dans les supports, ce qui suppose donc de mettre en relation les contenus programmatiques, les compétences travaillées et les choix pédagogiques retenus.

La liste des compétences travaillées en cycle 2, sans lien apparent avec les documents proposés, constitue une erreur trop souvent constatée.

#### *IV Quelle analyse portez-vous sur la grille de critères de réussite (document 4) ?*

Le futur professeur d'école était ici invité à développer son esprit critique et à prendre du recul par rapport aux documents. Les candidats ne devaient donc pas hésiter à porter un jugement argumenté sur la grille proposée, montrant ainsi leur capacité d'analyse et leur faculté à se projeter dans le quotidien de la classe. Cette capacité à faire des choix argumentés en rapport avec des objectifs clairement définis est au cœur du métier d'enseignant.

Il était nécessaire d'avoir un double regard :

- Savoir ce que l'on est en droit d'attendre d'un élève de cycle 2 dans le domaine du « DIRE ».
- Interroger la grille proposée et en mesurer les atouts et les faiblesses.

La grille de critères pouvait s'analyser comme suit :

Atouts :

- Elle a été élaborée par les élèves
- Elle peut servir d'outil d'auto régulation
- Elle correspond aux attentes des programmes

Limites :

- La grille est essentiellement tournée vers les modes de communication plus que sur la qualité de l'énoncé
- On pouvait légitimement s'interroger sur le sens de certaines entrées (le ton) etc.

#### *V Quels autres supports l'enseignant pourrait-il mobiliser afin de favoriser la mémorisation et la restitution ?*

Il n'y avait pas de réponse toute faite attendue tant les situations pédagogiques pouvaient être variées. Tout ce qui faisait montre de réflexion et de bon sens pouvait être accepté et valorisé.

Toutefois on attendait des candidats qu'ils investissent les champs suivants :

- L'écrit comme support de mémorisation et de production orale ;
- L'utilisation d'illustrations pour favoriser le travail de mémorisation et de restitution ;
- Les enregistrements audio ou vidéo afin de réactiver les connaissances.

La liste n'est pas limitative.

**Pour conclure :** le constat est peu ou prou identique à celui de l'année précédente. Les difficultés liées à la mise en relation des documents, la distance critique à adopter et la projection dans des situations concrètes d'enseignement déstabilisent bon nombre de candidats. Le lien existant entre les questions n'est pas toujours perçu.

Les candidats s'appuient insuffisamment sur les supports proposés et font état de considérations didactiques ou pédagogiques sans rapports apparents avec les questions

Toutefois, dès lors que les candidats étaient capables d'une analyse réfléchie et argumentée, de bon sens et faisaient des propositions adaptées au niveau en toute connaissance des programmes, ils obtenaient une note satisfaisante.



## **Correction de la langue sur les copies dans leur globalité** (moyenne : 3,18/5)

On reprendra in extenso le rapport de la session 2014 selon lequel, « *un concours de recrutement de professeur des écoles suppose que les candidats possèdent une maîtrise satisfaisante de la langue : sur le plan sémantique et lexical, dans la capacité à trouver le mot juste et précis correspondant à la notion ou à l'idée évoquée ; sur le plan syntaxique, dans la capacité à organiser la phrase en s'appuyant sur les mécanismes propres aux classes grammaticales et aux mots dans leur singularité ; sur le plan textuel, dans la capacité à organiser les idées, à les enchaîner dans une progression logique ; enfin, sur le plan orthographique, dans la maîtrise des règles d'accord fondamentales et du vocabulaire courant. Or, force est de constater dans un nombre non négligeable de copies un rapport à la norme pour le moins distant : un tiers environ des candidats semble méconnaître les principes fondamentaux pour s'exprimer dans une langue claire et correcte. On ne saurait, dans ces conditions, prétendre enseigner des principes qu'on ne connaît ou ne comprend pas soi-même.* »

Il est ainsi absolument essentiel que les candidats prennent en considération ces remarques. On peut tolérer des erreurs d'étourderie, de précipitation, de contamination etc mais à la marge ; il n'est en revanche pas normal de trouver plus de dix fautes par page ! Nombre de correcteurs ont signalé des erreurs énormes, grossières et inadmissibles de la part d'un futur enseignant. Le candidat doit prendre la juste mesure de la nécessité de la correction de la langue ; il doit donc prendre le temps de relire sa copie intégralement uniquement pour s'assurer de la tenue de langue et de sa correction. Cette exigence, à note égale, peut faire la différence dans le cadre d'un concours où les choses se jouent parfois à très peu.

### **↳ Conclusion**

Le sujet de cette session ne posait pas de difficultés particulières et la moyenne de l'épreuve est très correcte, avec de très bons résultats. Le travail sérieux de préparation et d'entraînement reste la clé de la réussite car tout concours se prépare, avec régularité, persévérance et détermination. Quelle que soit la formation, il s'agit de développer des compétences et d'avoir de solides connaissances afin, dans un futur proche, de les mettre au service des élèves qu'il s'agira de former. Les dix commandements qui suivent et le présent rapport tentent de donner quelques clés pour y parvenir et d'encourager ceux qui ont échoué à persévérer.

### **↳ Conseils aux futurs candidats**

Certains travaux témoignent d'une préparation sérieuse, font montre de qualités d'analyse et de rédaction. D'autres interrogent, tant les lacunes sont importantes dans tous les domaines : savoirs fondamentaux dans le domaine de la langue, maîtrise de l'orthographe, capacité à organiser et développer son propos. Et que dire de copies illisibles, sans soin ni mise en page, qui parfois ne sont pas intégralement rédigées... Pour être capable d'enseigner, les candidats doivent maîtriser la langue écrite.

Le concours demande donc la maîtrise d'un certain nombre de compétences et le respect d'attentes essentielles :

- une écriture et une présentation soignées. Manque de soin, ratures, écriture négligée ou illisible n'ont aucune place dans un tel concours ;
- une pleine maîtrise de sa propre langue écrite. Une orthographe fautive, une expression rendant compte sans exactitude, sans organisation ou sans clarté de la pensée rendent impossible l'enseignement de la langue auprès des élèves ;

- des connaissances grammaticales et linguistiques fondamentales dans les grands domaines que recouvre la langue : orthographe (principes, mécanismes, règles, usages) ; morphologie ; syntaxe (notamment la capacité à produire une analyse exacte de phrases complexes) ; lexicque (sens hors contexte ou en contexte ; formation) ;
- la maîtrise d'une taxinomie simple mais pertinente, précise et complète. Lacunes et imprécisions en ce domaine interrogent, à bon droit ;
- la capacité à faire des choix dans la formulation de ses réponses. Il ne s'agit pas de multiplier les tentatives en se disant que le jury triera mais d'oser proposer une réponse circonscrite au champ précis déterminé par la question que l'on traite ;
- la capacité à organiser son propos, qu'il s'agisse d'analyse ou de réponses à des questions ;
- la capacité à rendre compte de son analyse de la langue. La clarté de la composante métalinguistique des propos développés, essentielle dans tout acte pédagogique ayant trait à l'explicitation du fonctionnement de la langue, doit être présente chez des candidats qui se destinent à l'enseignement.

⇒ **Rappel des « dix commandements » à l'usage des futurs candidats (extraits du rapport 2016) :**

- appréhender le corpus dans le but de dégager les caractéristiques des textes qui serviront à élaborer le propos et à répondre à la question (auteur, genre, type, époque...) ;
- lire et relire les textes dans la perspective de les confronter ;
- construire sa pensée de manière organisée : introduction, plan, paragraphes, conclusion ; savoir utiliser un brouillon et utiliser sciemment les liens logiques... ;
- améliorer sa capacité à citer les textes et rendre aux auteurs ce qui leur appartient (« ... ») ;
- s'entraîner à rédiger régulièrement et à travailler sa langue (ponctuation, vocabulaire, orthographe, syntaxe...) ;
- se relire attentivement le jour J pour se corriger (ce qui signifie gérer son temps) ;
- soigner la présentation de la copie (écriture lisible, aérée et propre) ;
- revoir les connaissances en langue et en grammaire de base en particulier (niveau fin de collège) et lire de ce point de vue les nouveaux programmes du primaire et du collège ;
- s'exercer à identifier les classes et fonctions, à déjouer les pièges les plus simples de la langue ; revoir la grammaire du verbe ; certains sites proposent des exercices autocorrectifs ou des évaluations de niveau (par exemple le site québécois CCDMD <http://www.ccdmd.qc.ca/fr/>) ;
- lire *a minima* les auteurs phares de didactique du premier degré sur les champs de la lecture, de l'écriture et de l'oral.

## **Annexes : LIRE UN TEXTE LITTERAIRE**

### **1 - La maîtrise de l'information dans un document textuel - progressivité possible**

- Information explicite correspondant à une seule occurrence (pas d'inférence)
- Information explicite correspondant à deux occurrences successives explicites (inférence simple)
- Information implicite correspondant à deux occurrences successives dont une implicite (inférence complexe – niveau 1)
- Information implicite correspondant à un réseau d'occurrences successives, explicites ou implicites mais présentes dans le texte (inférence complexe – niveau 2)
- Information implicite supposant également la maîtrise d'un élément extérieur au texte : enjeu de la maîtrise d'une partie de l'univers de référence du texte = sollicitation de la culture du lecteur (inférence complexe – niveau 3)

- Information implicite supposant la maîtrise de plusieurs éléments extérieurs au texte dont le réseau est à établir : enjeu de la maîtrise de l'univers de référence du texte = sollicitation d'une culture universelle chez le lecteur (inférence complexe – niveau 4)

## 2 - Qu'est-ce qu'un texte littéraire ?

Source : *L'enseignement littéraire*, Paul Aron et Alain Viala, PUF collection Que sais-je ?, n°3749, p.12.

### Trois constantes cumulées peuvent en dessiner une définition possible :

- un travail de la forme : l'esthétique ;
- la « communication différée » : le fait que les textes littéraires puissent être reçus au-delà de la période de leur création ;
- « **un caractère de destination aléatoire** » : le fait, évident mais essentiel, que l'oeuvre littéraire, à la différence des autres textes, ne vise pas un lectorat de manière close et définie. Même lorsque l'on prétend écrire pour son temps, la postérité, la jeunesse, les femmes, ses semblables, soi, les opprimés..., on ne peut pas savoir qui seront ceux qui liront l'oeuvre littéraire ni les choisir de manière exclusive ; Malgré ce qu'enseigne parfois la tradition scolaire, *les deux premières constantes ne suffisent pas à distinguer le texte littéraire, puisqu'elles peuvent concerner tous les types de textes* (juridique, scientifique, culinaire, politique...) : tous les textes relèvent d'une esthétique propre – tous les textes peuvent être reçus après leur période de création ;

**C'est bien la troisième constante, combinée aux deux premières, qui devient distinctive du littéraire.**

## 3 - Caractéristiques du texte littéraire

Puisque, par nature, on ne peut pas choisir ni savoir pour qui on écrit, **le texte littéraire doit inventer son lectorat, le séduire, le charmer, au sens fort du terme, l'inviter à la lecture.** des implications didactiques et pédagogiques évidentes. Les professeurs qui font découvrir les textes littéraires en classe, dans le premier et le second degré, connaissent bien les ruses déployées par l'oeuvre littéraire pour attirer et conserver son lecteur.

⇒ **une typologie simplifiée possible :**

- s'adresser au lecteur, sous différents modes, parfois paradoxaux (de l'invitation à la provocation polémique, voire à son éviction) ;
- permettre au lecteur une identification avec un ou des personnages (le parcours unique du personnage devenant symbolique ou universel) ;
- défier son intelligence (fondement du récit policier ou tradition de l'hermétisme poétique) ;
- créer avec lui une complicité intellectuelle, pour faire adhérer à une thèse notamment (fonction fondamentale de l'humour comme mode critique – fonction du décalage ironique) ;
- créer avec lui une complicité ou une proximité sensibles, affectives ou émotionnelles ;
- distribuer les informations de manière complexe, en offrant une grande place à l'implicite [cf. tableau ci-dessus]. Il s'agit de parier sur l'intelligence du lecteur, de manière paradoxale en apparence : ne pas donner immédiatement un accès explicite au sens du texte, en jouant sur des inférences parfois complexes, oblige le lecteur à mobiliser son attention, à rester dans le questionnement du texte.

⇒ **cela signifie donc que, souvent, pour séduire son lecteur, le texte littéraire choisit délibérément une ou des stratégies qui empêchent une lecture immédiate, facile ou univoque.** Les textes littéraires sont donc très souvent résistants.

## Quelques caractéristiques majeures plus détaillées :

☞ Source : *Lire la littérature à l'école*, Catherine Tauveron, Hatier, 2002. Dans ses publications, l'auteure distingue deux modes de la richesse complexe des textes, qui peuvent être combinés : le « **réticent** » et le « **proliférant** ».

☞ Source : *Lector & Lectrix - Apprendre à comprendre les textes*, Sylvie Cèbe, Roland Goigoux et alii, Retz, 2012.

- multiplier les « blancs » du texte. A dessein, l'auteur n'offre pas toutes les informations nécessaires à la compréhension du texte : le lecteur va devoir inférer pour tenter d'explicitier l'implicite ;
- conduire délibérément le lecteur à une compréhension erronée dans un premier temps (par une rétention d'informations calculée) ;
- choisir un point de vue inattendu, ambigu ;
- choisir des points de vue multiples qui entretiennent confusion ou contradiction ;
- perturber la construction chronologique du récit ;
- enchâsser ou imbriquer plusieurs récits ;
- multiplier les ellipses narratives ;
- effacer les relations de causes à effets ;
- rendre complexe la compréhension de l'univers de référence du texte ;
- pratiquer l'intertextualité de manière complexe ou implicite (parodie, pastiche, référence implicite, allusion) ;
- jouer avec les lois du genre ou du type du texte ;
- masquer les valeurs que l'on défend ou rendre difficile la distinction entre héros positif et héros négatif ;
- jouer sur les écarts entre texte et illustration pour les albums ;
- fonder son texte sur le paradoxe\*

[\*contre la logique et/ou contre la doxa, l'opinion la plus commune], etc.

## 4 - Comprendre et interpréter un texte littéraire

Les spécialistes de l'apprentissage de la lecture s'accordent sur ce point : la progression qui consisterait à poser rapidement une « compréhension littérale » première avant d'engager le lecteur dans une « compréhension fine » ne correspond pas à la nature des textes complexes, littéraires particulièrement. *Il est illusoire de penser que la compréhension littérale première existe, sauf à supposer que, d'emblée, les apprentis lecteurs maîtrisent une lecture capable d'inférer et de mettre au jour l'implicite. La capacité à lire entre les lignes n'existant pas d'emblée et étant une nécessité, elle est à construire dès le début de l'apprentissage de la lecture ; si la compréhension demeure la finalité de la lecture, c'est avec l'interprétation qu'elle doit entretenir des liens essentiels.*

Deux grandes possibilités, qui demandent à être affinées et détaillées, et qui peuvent se combiner de manière dialectique :

- l'interprétation à conduire **avant** d'arriver à la compréhension du texte : le travail sur les blancs du texte. *Le processus d'interprétation est inclus dans le processus de compréhension ;*
- l'interprétation à conduire **après** compréhension du texte, lorsque le lecteur, qui a compris le texte, ne perçoit pas sa finalité ou son intention.

# L'épreuve écrite de mathématiques

La deuxième épreuve d'admissibilité comporte trois parties notées respectivement sur 13, 13 et 14 points. La première partie est de nature purement disciplinaire. Cette année, la deuxième partie contient 4 exercices disciplinaires indépendants. La troisième partie est de nature didactique.

## ↳ Résultats généraux

2027 copies ont été corrigées (2049 candidats se sont présentés à l'épreuve écrite de français parmi lesquels 4 ont abandonné ; 2045 copies de français ont donc été remises la veille - 18 candidats ont ainsi choisi de ne pas se présenter à l'épreuve de mathématiques le lendemain). La moyenne de l'épreuve est de 19,61/40 (955 copies obtiennent une note inférieure), la médiane est de 20/40.

Si l'on enregistre quelques très bonnes copies (notées entre 36 et 40), à l'inverse, le jury s'inquiète du niveau fondamental en mathématiques des candidats qui ont obtenu une note éliminatoire (au plus 10/40).

## ↳ La correction des copies

### ⇒ *Organisation de la correction*

Les responsables pédagogiques de la correction de l'épreuve sont : un IA-IPR de l'académie - inspecteur de mathématiques du second degré, un maître de conférences - professeur de mathématiques à l'ESPE d'Aquitaine et un IEN chargé de l'enseignement des mathématiques dans un département - inspecteur du premier degré.

Les commissions de correction sont constituées en « binômes de correcteurs » : un personnel du 1<sup>er</sup> degré (professeur des écoles, conseiller pédagogique ou IEN) ou un enseignant ESPE et un professeur de la spécialité (enseignant en collège ou en lycée).

### ⇒ *Barème et harmonisation de la correction*

Les concepteurs du sujet fournissent aux responsables pédagogiques de la correction de l'épreuve des indications de correction et de barème. A l'appui d'extraits de copies anonymes de candidats, les responsables pédagogiques de la correction de l'épreuve définissent un barème de notation détaillé. Ce barème est ensuite définitivement amendé, par la correction de copies-tests, avec l'ensemble des correcteurs et avant le début de la correction proprement dite.

Les correcteurs travaillent en double correction et harmonisent leurs résultats pour attribution de la note définitive de chaque candidat et avant transmission de leurs notes aux coordonnateurs.

Un outil numérique dématérialisé permet aux responsables pédagogiques de minimiser les écarts constatés entre les commissions de correction.

## ↳ Le sujet

### ⇒ *Commentaires généraux*

Le sujet présente une architecture conforme aux textes officiels régissant le concours en trois parties : une partie sur un problème cohérent de mathématiques avec 6 sous-parties ; une partie avec quatre exercices disciplinaires indépendants ; une partie didactique. Il fait appel à des connaissances et des compétences dans des domaines variés : grandeurs et mesures, fonctions,

utilisation de tableur, algèbre, lecture de données, probabilités, programmation, géométrie, construction du nombre, calcul, proportionnalité, etc.

⇒ **Commentaires détaillés sur les différentes parties et principales carences**

### **Première partie** (moyenne : 7,22/13)

Le jury attire l'attention des candidats sur les points mathématiques ou de rédaction cités ci-après pour lesquels il est attendu d'eux des connaissances solides et une prise de recul nécessaire à l'enseignement des mathématiques à l'école primaire. Il s'agit en effet de ne pas induire chez les élèves certaines conceptions erronées qui pourraient les mettre en difficulté pour la suite de leur scolarité. Les erreurs et approximations qui vont être précisées ci-dessous sont fortement pénalisantes pour les candidats dans le cadre de ce concours.

Par exemple, il importe de faire la différence entre valeur exacte et valeur arrondie et de ne pas utiliser de manière abusive le signe « = » ;  $2 \times 3,14 \times r$  n'est en effet pas la valeur exacte du périmètre d'un cercle de rayon  $r$ . Dans ce cas, on ne peut donc pas utiliser le signe « = ». Une écriture correcte serait  $P \approx 2 \times 3,14 \times r$  ou  $P = 2 \times \pi \times r$ .

De la rigueur est attendue dans l'utilisation du vocabulaire mathématique : par exemple, il n'est pas correct de parler d'aire d'un cercle mais d'aire d'un disque ; droite et segment sont des objets mathématiques différents ; etc.

Le jury a systématiquement valorisé l'écriture d'une formule pour justifier le calcul d'une grandeur. Par exemple, la formule du volume du cylindre est attendue en début de réponse à la première question de l'épreuve (Première partie, partie A).

Le candidat doit veiller à nommer l'inconnue quand il utilise une modélisation par une équation ou une inéquation pour résoudre un problème. C'est le cas dans la partie B de la première partie du sujet. D'autre part, si l'on cherche à déterminer une valeur minimale ou maximale, il est important de raisonner à partir d'une inégalité et non d'une égalité.

Le jury rappelle qu'en aucun cas une lecture graphique ne peut fournir une réponse exacte. Par conséquent, il faut bien indiquer que le résultat d'une lecture graphique est une valeur approchée. Elle nécessite l'utilisation du signe «  $\approx$  » ou d'un terme justifiant l'approximation (« un encadrement d'une valeur », « environ », ...).

Le jury précise que la formulation « une courbe décroît » est incorrecte. C'est la fonction associée à cette courbe qui est décroissante.

Nous rappelons qu'une formule saisie dans une cellule du tableur doit obligatoirement être précédée du signe « = ». La formule doit faire référence à des adresses de cellules (par exemple, B1, et non pas la valeur contenue dans B1). La syntaxe propre aux formules des tableurs doit être respectée («  $\wedge 2$  » pour élever au carré, « \* » pour multiplier, « / » pour diviser).

Dans la question 1 de la partie F de la première partie, le jury conseille aux candidats d'utiliser l'écriture scientifique avec des puissances de 10 pour simplifier les calculs à effectuer.

### **Seconde partie** (moyenne : 6,92/13)

La deuxième partie du sujet est composée de quatre exercices indépendants. Même si la question ne précise pas toujours de justifier son raisonnement, s'agissant en l'occurrence d'exercices d'un niveau élémentaire, le jury a valorisé la présence de ces justifications.

Le premier exercice de cette partie se situe dans le domaine des probabilités. Une probabilité est un nombre compris entre 0 et 1. Elle peut être donnée sous forme décimale, sous forme de fraction voire de pourcentage. Toutefois, une formulation du type « six chances sur cent » ne relève pas du champ mathématique mais du langage courant. Le jury a apprécié les copies de candidats qui ont précisé qu'il s'agissait d'événements incompatibles (ou disjoints) dans le calcul de la réunion d'événements. Il a en revanche déploré qu'un nombre non négligeable de candidats fournissent une réponse décimale à la question 5 (nombre de « donneurs universels »). Il est à noter que

beaucoup de candidats ont effectué leur calcul en utilisant la population française totale (66 627 602), ce qui conduisait à une réponse erronée.

Le deuxième exercice porte sur l'utilisation du logiciel Scratch. Il a été assez bien réussi dans l'ensemble. La plupart des candidats ont justifié leurs réponses comme attendu.

Le troisième exercice mobilise des connaissances en numération : on souhaite démontrer et faire fonctionner une technique qui permet de calculer mentalement le carré d'un nombre entier se terminant par 5. La question 4 a été fréquemment traitée en transposant la technique qui portait sur le nombre de dizaines à une technique « équivalente » qui prendrait appui sur le nombre d'unités, mais sans qu'aucune justification mathématique garantissant la validité de cette transposition ne soit apportée.

Le quatrième exercice est un exercice de géométrie plane. Pour déterminer la position du point B dans la première question (construction de la figure), les candidats pouvaient utiliser le théorème de Pythagore qui devait alors être clairement énoncé, ou bien faire appel à une procédure au compas, auquel cas les traits de constructions devaient être visibles. Plusieurs raisonnements pouvaient être mis en œuvre pour la question 2. Lorsque des théorèmes ou des résultats connus sont utilisés, il est attendu du candidat qu'il en justifie l'utilisation en citant les données nécessaires. Par exemple, l'utilisation du théorème de Pythagore nécessite de préciser que l'on considère un triangle rectangle.

### **Troisième partie** (moyenne : 7,12/14)

La troisième partie du sujet est de nature didactique. Trois situations y sont étudiées.

La première situation porte sur la découverte des nombres à l'école maternelle (domaine « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée » des programmes de 2015 pour l'école maternelle). Un paragraphe extrait des programmes rappelle les enjeux d'apprentissage selon l'âge des élèves. D'une manière générale, le paragraphe citant le programme constitue une véritable ressource pour répondre aux trois questions posées. Chaque question contient des indications sur l'âge des élèves, ce qui permet aux candidats d'éviter de formuler des propositions trop décalées en se référant au paragraphe cité.

La première question qui demande de citer deux procédures mobilisables par des élèves de PS. Une stratégie qui consisterait à donner un grand nombre de procédures afin de s'assurer qu'au moins deux conviennent, n'est pas jugée pertinente. La mobilisation d'un lexique didactique précis est recherchée, par exemple : « dénombrement », « correspondance terme à terme ». L'utilisation de cette terminologie permet d'éviter des paraphrases souvent peu claires.

La description d'une activité permettant de travailler la décomposition (comme demandé dans la deuxième question) peut prendre différentes formes. Il est possible par exemple de composer une collection avec des contraintes de couleurs ou de formes. Il est cependant important que le candidat envisage une phase spécifique d'intervention de l'enseignant visant à faire émerger cette nouvelle connaissance, car l'activité, à elle seule, ne permet pas aux élèves d'accéder au niveau de compréhension souhaité. Quand la situation proposée par le candidat invitait les élèves à trouver le complément d'une collection, le jury a considéré que cette activité permettait aux élèves de construire un répertoire de décompositions du nombre, même s'il ne s'agissait pas d'une situation dont l'enjeu premier était la décomposition.

Le dé présenté dans la question 3 affiche une collection dont le cardinal augmente en faisant clairement apparaître la propriété d'itération de l'unité. Il est important que les candidats explicitent clairement les atouts de la représentation proposée. Elle permet en particulier de repérer des décompositions (doubles et moitiés par exemple). Pour faire émerger les spécificités de ce dé, il peut être facilitant de le comparer à un dé à constellations classiques.

La deuxième situation concerne explicitement la nouvelle expression « calcul en ligne » figurant dans les programmes de 2015, et dans ceux de 2018, pour les cycles 2 et 3. C'est une indication précieuse à exploiter afin de mieux interpréter les productions d'élèves. La première question invite les candidats à analyser ces productions ; le jury attire l'attention des futurs candidats sur la

distinction à faire entre « analyser » et « décrire ». Dans de nombreuses copies les candidats paraphrasent les calculs réalisés alors qu'une réelle analyse suppose d'explicitier les choix réalisés par les élèves : quelles connaissances, quel savoir-faire... Enfin lorsqu'il s'agit d'analyser des productions avec pointage de réussites et d'erreurs, le jury conseille aux candidats d'utiliser les tableaux à double-entrée afin de gagner en lisibilité.

La deuxième question comporte deux parties : donner trois démarches et indiquer pour chacune les connaissances en jeu. Dans de nombreuses copies, des démarches sont proposées, mais les connaissances en jeu sont peu explicitées alors que des expressions du type « décomposition », « distributivité », « passage à la dizaine supérieure », « faits numériques », etc., seraient attendues. Une autre erreur récurrente consiste à proposer deux démarches équivalentes dans lesquelles seul l'ordre de traitement des calculs change. Il existe pour répondre à cette question un grand nombre de possibilités. Toutefois le jury attire l'attention des candidats sur le respect de la consigne - « Donner trois démarches... » - et non pas une liste de cinq ou six propositions.

La troisième situation, dite « situation du puzzle » de Nadine et Guy Brousseau, porte sur l'agrandissement d'un puzzle. L'énoncé propose la figure de départ, les consignes données et les modalités de travail proposées.

Dans la première question, il est demandé de préciser le champ mathématique travaillé à travers cette situation. Il est clairement attendu le terme « proportionnalité ». Cette entrée fait l'objet d'un développement spécifique dans le cadre des programmes de 2015 pour le cycle 3 « Repère de progressivité : le cas particulier de la proportionnalité ». Dans ce paragraphe, les problèmes d'agrandissement et de réduction sont cités explicitement. Bien que cette situation mobilise des connaissances sur les nombres et consiste à tracer une nouvelle figure, l'enjeu de ce problème ne se situe ni dans le domaine de la géométrie, ni dans celui des nombres et calculs.

Dans la deuxième question, les candidats doivent analyser les productions de trois groupes d'élèves afin de repérer les stratégies mises en œuvre par différents groupes en pointant les erreurs et les réussites. Là encore, si une analyse est sollicitée, une description ou une simple paraphrase de la démarche ne répondent pas à la consigne. Les candidats doivent dans un premier temps clairement indiquer si la situation de proportionnalité est reconnue ou non. Parmi les trois productions à analyser, deux proposent des résultats corrects (recherche d'un coefficient de proportionnalité ; ajout de la moitié de la dimension à agrandir). Comme pour la question 1 de la situation 2, le jury souhaite identifier la capacité du candidat à lire, interroger et décoder des travaux d'élèves afin de repérer sans extrapolation les savoirs et les intuitions mobilisés, sans oublier de préciser si le résultat obtenu est correct. Aucun jugement de valeur, aucune appréciation ne sont demandés. Dans certaines copies, les candidats ont analysé les quatre productions et non trois comme indiqué.

La question 3 se centre sur l'analyse détaillée de la production d'un groupe qui a utilisé majoritairement les propriétés de linéarité (multiplicative, additive, mixte). Certains candidats ont repris la représentation en tableau utilisée par les élèves pour « traduire » de manière plus évidente chaque explication exploitable ; cette présentation offre un bon niveau de lisibilité aux correcteurs et traduit bien une démarche d'analyse (reconstruction de la stratégie utilisée par les élèves). Dans le sujet, la question 3 précise « dans la mesure du possible », lorsque la trace écrite ne donne pas d'indication : il est alors important de ne pas sur-interpréter ou pré-déterminer une démarche.

### ↳ **Pénalités et bonus**

Le jury rappelle que cinq points au maximum peuvent être retirés pour tenir compte de la correction syntaxique, de la qualité écrite de la production du candidat et de la précision du formalisme mathématique. Il s'est accordé pour appliquer cette pénalité selon 4 axes : présentation générale de la copie (ratures, organisation de la copie, qualité de l'écriture, ...) ; respect du formalisme et précision du vocabulaire mathématiques (confusion entre un segment et sa mesure de longueur,



égalités approximatives, confusion entre chiffre et nombre, entre diamètre et rayon, ...) ; erreurs d'orthographe (en trop grand nombre) ; manque de justifications ; oubli des unités.

Le jury a cette année choisi d'être plus vigilant par rapport aux années précédentes concernant les pénalités. Pour chaque exercice, des indications contextualisées permettaient au jury d'appliquer ou non les différentes pénalités.

Symétriquement des « bonus » ont été attribués aux candidats qui ont conduit des démonstrations, des vérifications complètes avec un bon niveau de précision quant au formalisme mathématique.

De nombreuses copies ont été concernées par ces pénalités. S'agissant d'un concours de recrutement d'enseignants, le jury invite les futurs candidats à être particulièrement vigilants quant aux critères cités ci-dessus et dont la prise en compte en termes de pénalités pourra se voir renforcée.

## **Conclusion**

Les candidats au concours de recrutement de professeur des écoles, pour être en capacité d'enseigner correctement les mathématiques de la PS au CM2, devront faire preuve, dans leur copie, d'un bon niveau de connaissance des objets mathématiques manipulés, de logique et de clarté dans leurs démarches et raisonnements et d'un langage précis et soutenu, ce dernier témoignant de la maîtrise des concepts mathématiques.

**L'épreuve de mathématiques du concours du CRPE prend en compte toutes ces exigences.**

# L'épreuve écrite de basque

**Rappel:** l'épreuve écrite de basque au concours spécial langue régionale consiste en un commentaire guidé d'un texte d'environ 70 lignes, ainsi que la traduction d'une partie de ce texte. Le document choisi cette année était un extrait du livre « *Biribilgune* » de Katixa Dolhare-Zaldunbide (ELKAR 2014).

Ce texte de 68 lignes est le début d'une nouvelle intitulée « *Jakin nahi nuke* » et relate une demande de recherche de sa famille par le jeune Sibulunbai, adopté à l'âge de deux ans, à sa voisine dont il a découvert par hasard qu'elle est policière.

La langue ne présente pas, à priori, de difficulté particulière en syntaxe comme en lexique, cependant la correction a révélé que de nombreux candidats avaient eu des difficultés avec certains mots.

L'épreuve qui dure trois heures est notée sur 40 et le coefficient est 2.

Les trois pistes proposées pour élaborer le commentaire guidé étaient les suivantes :

- Situation familiale de Sibulunbai
- Personnalité du narrateur
- Relations entre Sibulunbai et sa voisine

La partie à traduire allait de «- *Orduan hara, xuxenki ...*(l.35) » à «... *irri ozenak* (l.44).»

43 candidats ont composé à cette épreuve écrite :

- 24 au concours externe spécial public (13 postes) ⇒ 13 admissibles
- 1 au 2<sup>nd</sup> concours interne spécial public (2 postes) ⇒ 0 admissible
- 13 au concours externe spécial privé ISLRF (7 postes) ⇒ 8 admissibles
- 5 au concours externe spécial privé catholique (2 postes) ⇒ 4 admissibles
- 0 au 2<sup>nd</sup> concours interne spécial privé catholique (1 poste)

Les notes attribuées sur 40 se sont échelonnées de 7/40 à 40/40, avec donc une très grande amplitude. Deux copies se sont vu attribuer une note éliminatoire (7/40 et 8/40), la première car le candidat n'avait rendu que la traduction et la seconde pour un niveau linguistique indigne de ce concours.

- 26 notes sont supérieures à 30/40
- 14 notes comprises entre 20 et 30
- 3 inférieures à 20 (dont deux éliminatoires)

Pour une moyenne générale de 26/40 ce qui reste assez moyen en fin de compte pour un concours dont les lauréats seront tous enseignants en classe bilingue.

Le commentaire guidé compte pour 2/3 de la note et la qualité de la prestation linguistique pour les 2/3 de cette partie d'épreuve.

Traduction :

- *Donc, voilà, je vais vous le dire directement : il y a cinq mois, le 7 juin, pour mon douzième anniversaire, mes parents m'ont raconté pour la première fois où et comment ils m'avaient adopté. Ils sentaient, même si je les aime beaucoup, et bien que nous n'en ayons jamais parlé ensemble, que je voudrais savoir qui sont l'homme et la femme qui m'avaient donné la vie. Ils m'ont dit que je viens du principal orphelinat de Dakar, qu'ils m'avaient amené de là-bas quand j'avais deux ans et que, peut-être à cause de mon prénom, je pourrais être de*

*l'ethnie Joola de Casamance. Ils n'avaient pas pu obtenir d'autres informations sur mon origine et le directeur de l'orphelinat les avait assuré que je n'avais aucune famille. Cependant, j'ai du mal à le croire, car depuis toujours, j'ai en tête des images et des sons de là-bas, en particulier les rires sonores de femmes et d'enfants.*

### Remarques à l'attention des futurs candidats:

Cette double épreuve (commentaire guidé et traduction) a pour objectif principal de vérifier les compétences des candidats en langue basque sur la compréhension et la production écrite au niveau C1 du cadre européen. Une très bonne qualité de langue est donc attendue, ce qui ne doit pas étonner puisque ces candidats se préparent à devenir des enseignants en basque du primaire. Souvent, ils seront pour leurs élèves, la principale référence linguistique et à ce titre ils doivent avoir conscience de leur rôle déterminant dans le bon apprentissage de la langue basque par les enfants qui leur seront confiés.

De même, la version demandée permet aux candidats de montrer qu'ils comprennent parfaitement le passage à traduire et qu'ils sont capables de rendre la teneur du texte avec la même précision en français.

Dans le commentaire et la traduction, les erreurs les plus remarquables ont été les suivantes:

- ☞ Lexique : nombreuses imprécisions, en particulier pour les mots suivants: *xuxenki, leinu, erdietsi, bizkitartean, ...*
- ☞ Grammaire :
  - certaines copies montrent encore un manque de compétences inquiétant en particulier au niveau de l'ergatif mais il faut reconnaître que ce problème s'améliore depuis quelques années ;
  - très souvent, le tutoiement et le vouvoiement ne sont pas clairement identifiés et traduits, alors que les deux apparaissent dans le texte. C'est sans doute dû à la tendance actuelle d'utiliser systématiquement le vouvoiement avec tout le monde, mais il est clair ici que la narratrice tutoie Sibulunbai et que lui la vouvoie ;
  - usage excessif de l'adjectif numéral *bat* : influence du français alors que le basque l'utilise beaucoup moins, uniquement pour préciser la quantité ;
  - la concordance des temps est souvent aléatoire et encore une fois influencée par la langue française ;
  - le *a* organique continue de poser quelques problèmes dans des mots pourtant courants comme *anaia bat, pertsonaia bat, ideia bat, familia bat, gauza bat...*
  - ne pas confondre *istorioa* et *historia* ;
  - parfois certaines déclinaisons sont malmenées ou oubliées, en particulier l'ergatif et l'adlatif (*etxera joan da...*).

**Rappel** : en basque la forme réflexive doit se construire de la manière suivante : *elkar ikusi dugu* (nous nous sommes vus), *elkarri erran diote* (ils se sont dit)...

Certaines copies comportent de grands contresens ce qui démontre une mauvaise compréhension générale du texte due certainement à un niveau de compétence linguistique trop faible.

Par ailleurs, la richesse de la langue utilisée (lexicale et l'emploi de locutions par exemple) est un élément important de la notation. Le candidat doit donc montrer aux correcteurs qu'il connaît des expressions, des tournures idiomatiques et qu'il sait les employer à bon escient. De même pour les

adjectifs, les déterminants, les synonymes et autres éléments qui font qu'une langue est agréable à lire.

Le commentaire guidé est aussi un exercice de style et on peut difficilement faire l'économie d'une introduction et d'une conclusion.

C'est un commentaire, donc on attend aussi des candidats qu'ils proposent quelques réflexions autour du ou des thèmes suggérés par les pistes de travail, en particulier en fin de devoir.

Enfin, dans cette épreuve écrite on ne demande pas aux candidats de faire des propositions d'utilisation en classe ; ce n'est pas un exercice pédagogique.

# L'épreuve écrite d'occitan

Le texte proposé à l'étude des candidats était tiré cette année de l'œuvre protéiforme et fascinante de Florian Vernet. Cet universitaire, doté d'une belle expérience de l'enseignement dans le premier degré, spécialiste de didactique des langues vivantes est aussi un auteur contemporain. Dans son métier d'écrivain de langue occitane, il s'est essayé à bien des genres : science-fiction, roman policier, pastiches... Toujours pertinent et souvent caustique, ses textes savent se trouver à la frontière entre l'humour et le sérieux, l'érudition et la simplicité. Son style est moderne, servi par une langue travaillée, souple, adaptée à la pensée contemporaine, parfaitement compréhensible pour un locuteur cultivé d'occitan, sans tomber dans une transparence avec le français.

Tiré de *Vidas et engranatges*, recueil de nouvelles publié par l'IEO en 2004, « *Revelacion* » met en scène une narratrice, sans doute pharmacienne, mariée à Carles et mère de Cecilia. Elle a un frère plus âgé qu'elle avec qui, visiblement elle s'entend bien. La mère de la narratrice a été gravement touchée par la maladie d'Alzheimer. Une vingtaine de mois après le début de la maladie, la patiente est décédée « d'une attaque ». Au cours de ce temps, le père s'est occupé d'elle, sans jamais perdre patience, se révélant au reste de la famille dans cette tâche d'aide, de soutien et d'accompagnement. Après cette épiphanie héroïque, une fois la mère morte, le père a retrouvé une dynamique de développement personnel en se mettant à l'informatique, à la fréquentation des bibliothèques, à l'écriture et même... à la cuisine. Bien entendu, il ne s'agit que du début du texte et le rebondissement final est particulièrement inattendu. N'hésitez pas à le lire...

D'après le texte officiel, il s'agit pour le candidat de rédiger un « commentaire guidé ». Le jury laisse le choix aux praticiens de rédiger, s'ils le souhaitent, directement un commentaire composé et ne privilégie aucun des deux choix.

Dans le second cas, dix questions permettaient de balayer le texte, depuis le type de texte, l'action, le personnage et le narrateur, le père et son évolution, un résumé du texte, les problématiques du texte et leurs présentations, jusqu'à l'actualité du texte.

Une traduction complétait ce travail. Elle ne présentait pas de difficulté particulière pour qui fréquentent régulièrement la littérature occitane. Nous y reviendrons.

Le jury a eu à évaluer huit copies. Bien entendu, cet échantillon ne présente pas d'intérêt statistique.

Note	2	3	8	10	12	13	14	16
Nombre de copies	1	1	1	1	1	1	1	1

Les notes des copies évaluées vont de 2 à 16, la moyenne est de 9,75. Les notes de trois copies sont inférieures à cette moyenne, les notes de cinq copies sont supérieures à cette moyenne. Deux copies ont reçu des notes éliminatoires.

## **Le commentaire :**

D'une manière générale, le texte a été bien compris dans ses enjeux de société : la maladie d'Alzheimer est terrible pour ceux qui en sont atteints et bien entendu également pour les « accompagnants », la famille, les proches. Ici, la mère existe en creux. Elle fut une femme active, présente, sans doute l'âme de la famille, rayonnante, organisatrice. Sa maladie et la déchéance liée à ce mal, ont transféré le centre de décision sur le père qui, à son tour, a dû prendre en charge son épouse. C'est lui le véritable héros de ce texte, dont l'épiphanie prend place dans la durée, dans ce

rôle de soignant. Se révélant à lui-même et aux autres, il accompagne son épouse jusque dans les derniers instants et, ensuite, continue sur cette « réalisation de lui-même ». La narratrice, dans un style familier sans être relâché rend bien compte de cette évolution et de qui s'en suit.

## Les idées

Si les idées ont été bien comprises, l'expression a parfois laissé à désirer avec de nombreuses incorrections de langue. Trop de copies, notamment celle qui font le choix d'une variante hyperdialectalisée perçue de manière erronée comme gasconne avec une inflation d'énonciatifs ont une accentuation aléatoire. Certains candidats éprouvent des difficultés importantes à conjuguer correctement. Ils confondent un infinitif avec un passé simple ou un passé simple avec un substantif : *que ditz qu'es marida dempuish trenta ans* et plus loin *que pòt estar caracterizar com un bon òmi*. Le plus souvent, nous rencontrons donc des erreurs de conjugaison, notamment de personne, mais également de mode (*que va tanben vist lo pair*), de temps et de mode avec notamment la confusion entre le futur simple et le conditionnel présent (*la facilitat que serèi*), sans parler de la concordance des temps (*ne vòu pas que sa hemna va dens un ostau especializat*) mais aussi de vocabulaire : pour un candidat, *domorar en reire*, c'est se *comportar coma un rei*.

## La langue

Dans certaines copies, la langue française, de son côté, est parfois également malmenée dans son orthographe comme dans sa syntaxe : « lui qui n'a jamais plantait (sic) un clou ». On soulignera des traductions rendues fantaisistes par manque de lexique et l'incapacité à faire la différence entre un verbe et un substantif en occitan : *la vestissiá* traduit par « le linge », *sas potingas* par « ses soupés (sic) ». La traduction de *clavel* pose problème. Parfois le mot est traduit par arbre. Parfois simplement *el que plantèt pas jamai un clavèl a l'ostal* est traduit par « lui qui n'avait jamais rien fait à la maison » et *que se sabiá pas far quitament un uòu bolit* par « s'il ne savait vraiment pas faire un chou bouilli. »

## Préconisations

Il convient que les candidats se forment en langue et en culture occitane mais également en langue et en culture française. En langue occitane et pas seulement en telle ou telle variante déconnectée d'une pratique savante ou populaire, en culture occitane et pas seulement en chanson, en danse ou en cuisine locale. En langue française en étant capable en langue d'écrire sans erreur récurrente un texte de quelques pages, et en culture française en pouvant se nourrir de ce que cette culture a porté aux femmes et aux hommes au cours du temps, depuis la *Chanson de Roland* jusqu'à Le Clézio. L'orthographe d'usage, en occitan comme en française devra être connue.

# Les épreuves orales d'admission

---

S'agissant des deux épreuves orales d'admission, la qualité des prestations des candidats s'avère, comme à l'accoutumée, très contrastée (cf. les données statistiques en pages 7 et 8). L'argumentation des choix didactiques et pédagogiques qui demeure très logiquement un point déterminant de l'entretien en constitue une variable de différenciation majeure.

## La première épreuve - épreuve à choix optionnel

L'épreuve repose sur un dossier conçu préalablement par les candidats selon un choix de sept options :

- Sciences et Technologie ;
- Éducation musicale ;
- Arts visuels ;
- Histoire des arts ;
- Géographie ;
- Histoire ;
- Enseignement moral et civique.

↳ **Les dossiers** (*leur conception, leur cohérence et leur pertinence au regard des attendus de l'épreuve, leur densité ...*)

Selon les candidats, les dossiers se révèlent de qualité inégale, sans toutefois que cela puisse présager de façon systématique de la qualité des prestations orales. Il convient de souligner que ce sont ces dernières qui sont notées et non les dossiers, en tant que tels. Le fait que le dossier ne soit pas noté ne dispense toutefois pas les candidats d'une rédaction de qualité.

Les jurys ont particulièrement regretté, cette année, le manque de variété des sujets abordés dans les dossiers, notamment dans l'option « Sciences et technologie » et dans celle de « Enseignement moral et civique ».

Il est recommandé aux candidats de suivre les conseils suivants pour concevoir les dossiers.

Sur la forme :

- Le dossier comporte 10 pages maximum. La page de garde et le sommaire ne sont pas compris dans les dix pages. Les annexes sont incluses dans les dix pages du dossier. Il est indispensable qu'elles restent lisibles lorsque plusieurs d'entre elles figurent sur une même page. Il convient notamment de veiller à la qualité des documents scannés ;
- La police de caractère à privilégier est « Arial 10 » ;
- La page de garde doit obligatoirement être adjointe au dossier. Elle doit fournir les indications indispensables au jury et notamment le titre du dossier et le cycle ou le niveau de classe auquel s'adresse la séquence ;
- L'option doit être bien vérifiée. Elle doit être conforme à celle choisie lors de l'inscription au concours ;

- La présentation doit être suffisamment aérée. Des marges de 2 cm haut, bas, gauche, droite et une interligne simple doivent être respectées ;
- Lorsqu'un fichier vidéo ou son est joint, il ne peut comporter d'éléments supplémentaires et /ou différents de ceux présentés dans le dossier écrit ;
- L'attention à la précision lexicale, aux erreurs orthographiques ainsi qu'à la correction syntaxique est indispensable. Il est conseillé de relire ou de faire faire relire par un tiers pour corriger les nombreuses erreurs orthographiques présentes dans certains dossiers, moins nombreux au demeurant que celles constatées les années précédentes ;
- Les titres et les sources des documents cités doivent bien évidemment être précisés, et tout particulièrement ceux destinés aux élèves, dans un souci d'honnêteté et de respect de la démarche scientifique ;

Les membres des commissions reconnaissent la forme plutôt satisfaisante des dossiers. De nombreux candidats choisissent la présentation synthétique de la séquence et d'une séance sous la forme d'un tableau. La lisibilité de la planification des apprentissages en est favorisée.

Le caractère peu attractif de la présentation de certaines productions subsiste. La pratique, certes minoritaire, de « copier-coller » maladroits prélevés sur Internet est regrettée. Les références aux annexes dans la présentation de la séquence manquent souvent de clarté. Enfin, les jurys observent que les liens avec des sites ou des documents figurant sur Internet ne sont pas toujours actifs.

#### Sur le fond :

- Un dossier cohérent repose sur une organisation pensée autour d'une problématique « scientifique » (au sens de sa pertinence didactique, épistémologique, théorique, pédagogique) en lien avec les enjeux des savoirs scolaires. Le candidat doit donc expliciter clairement l'articulation entre les fondements scientifiques du sujet abordé et ses choix pédagogiques et didactiques. Un décalage est en effet régulièrement observé entre la partie scientifique et la mise en œuvre pédagogique, ce qui altère la qualité de la présentation de la démarche disciplinaire engagée dans la séquence.
- D'une manière générale, les fondements scientifiques sont présentés de façon trop superficielle. Ils doivent être mieux cernés et maîtrisés. Par ailleurs, les éléments de la transposition didactique sont à préciser. Les présentations trop générales sans référence aux programmes de référence doivent être évitées.

Les enjeux d'apprentissage présentés dans la séquence sont à bien cerner au regard de la discipline. Le jury a constaté cette année quelques hors sujets, liés en particulier à la polysémie du vocabulaire spécifique scolaire. À titre d'exemple, la notion d'espace dans l'option « sciences et technologie », domaine de la Physique, ne conduit pas aux mêmes apprentissages que cette notion développée dans l'option « géographie ».

Il n'est pas utile d'énumérer sans discernement les différentes compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il est préférable de cerner celles qui seront précisément visées par l'unité d'apprentissage.

Les éléments suivants sont à privilégier :

- Des enjeux et des finalités des séquences proposées qui sont précisés ;
- Une progression cohérente dans l'unité d'apprentissage clairement présentée ;
- Une évaluation des apprentissages explicitement appréhendée ;
- Une conclusion permettant d'élargir le sujet (usages pédagogiques du numérique, la prise en compte de la diversité des élèves, le croisement entre les disciplines, prolongements possibles dans le cycle, dans un autre cycle...)



- Une description des outils et des supports utilisés en classe par les élèves.

Il est indispensable de citer les sources des documents utilisés, une approche lacunaire sur ce point illustre un manque de déontologie.

La partie pédagogique du dossier doit permettre d'illustrer les modalités de mise en œuvre d'un enseignement par compétences. La présentation de quelques modalités de la différenciation pédagogique ne peut être évitée.

Il est recommandé aux candidats de ne pas user d'une stratégie incertaine qui consiste à présenter, dans le dossier, une séquence pédagogique peu cohérente pour en reconnaître ensuite la faiblesse lors de la présentation orale. Le candidat se place alors dans la situation de remettre en cause son travail de manière systématique pensant faire ainsi la preuve d'une capacité à développer une analyse réflexive.

Les théories sur le développement de l'enfant sont citées de façon quasi systématique sans être maîtrisées ni même situées dans le temps. Elles sont souvent déformées. Les apports de la recherche actuelle ne sont pas connus et leur présentation est limitée à quelques clichés, entendu dans la presse ou échangés sur les réseaux sociaux.

Lorsqu'une bibliographie est proposée, il serait pertinent d'avoir lu les ouvrages.

## ↳ **L'épreuve elle-même avec la commission**

### ⇒ ***La présentation du dossier***

Les membres de la commission ayant pris connaissance et débattu préalablement de chacun des dossiers, les candidats doivent proposer une présentation dynamique, intégrant quelques éléments d'approfondissement. Certains candidats semblent s'être très bien préparés.

Il est bien évidemment conseillé de ne pas lire le dossier, ni de le paraphraser lors de cette première phase de la présentation orale. Il convient naturellement de porter son attention sur l'emploi d'un niveau de langue adapté à l'enseignement (cf. référentiel de compétences du Professeur des écoles)

Il est conseillé de se préparer à entrer en débat, ce qui traduit une maîtrise des enjeux d'apprentissage du sujet.

Les prestations de qualité s'articulent sur un grand nombre d'éléments parmi lesquels peuvent être cités :

- Une bonne maîtrise du temps (20 minutes de présentation) ;
- Un plan structuré non redondant avec le dossier et qui ouvre sur une analyse distanciée ;
- Une conclusion qui invite au débat ;
- Des fondements scientifiques présentés et maîtrisés, utiles au développement de la séquence choisie ;
- Une analyse de l'objet à enseigner et une analyse didactique de l'objet d'enseignement ;
- Une présentation des enjeux épistémologiques permettant de comprendre la transposition didactique ;
- Des choix didactiques appropriés, une différenciation pédagogique pensée, une place de l'évaluation définie ;
- Une mise à distance des séances si celles-ci ont été menées en classe ;
- Une capacité à entrer dans un échange avec le jury.

Les prestations insuffisantes sont la conséquence de certains des éléments suivants :

- Une présentation désordonnée ;
- Un niveau de langage (syntaxe et lexique) et une posture inadaptés ;
- Des présentations qui ne sont pas en lien avec l'option choisie ;
- Une méconnaissance des prérequis nécessaires pour les élèves et adaptés au développement de ceux-ci et des situations de classe inadaptées à l'âge des élèves ;
- Des prérequis non identifiés comme des obstacles potentiels ;
- Des liens insuffisants entre le cadre institutionnel (programmes, socle commun et dispositif d'évaluation) et la séquence d'enseignement/apprentissage.
- Une difficulté à entrer dans un échange avec les membres du jury ;
- Une présentation sur jouée ou « par cœur » peut nuire au candidat en rendant la prestation artificielle, notamment lorsqu'il perd le fil de sa récitation ;
- L'absence de présentation des fondements scientifiques.

Globalement, les candidats approchent peu la question des élèves à besoins particuliers et les modalités de la différenciation pédagogique. Les usages pédagogiques du numérique en tant qu'outil au service des apprentissages sont assez rarement évoqués. La plupart des exposés sont redondants par rapport au dossier, ce qui ne permet pas de mettre en valeur l'appropriation du thème et la distanciation prise par le candidat.

La mise en œuvre d'au moins une séance en classe est vivement conseillée car elle permet généralement de mieux prendre en compte les élèves : leurs représentations initiales, leurs difficultés, les modalités d'étayage concourant à prendre en compte leur diversité. Il est alors possible de s'interroger sur la façon dont le sujet traité peut être abordé dans les autres cycles. La pertinence d'une évaluation sommative finale systématique est interrogée ; l'évaluation diagnostique et formative étant ici prioritaire. Globalement, la place de l'évaluation dans la séquence est assez peu maîtrisée.

En sciences, la démarche d'investigation est souvent évoquée mais n'est pas toujours bien comprise, mise en œuvre et encore moins explicitée dans les présentations. La démarche disciplinaire, lorsqu'elle a été abordée en histoire et en géographie, est révélatrice d'une présentation orale performante, mais cela concerne peu de candidats. C'est également un point faible dans les autres champs disciplinaires.

En géographie, le concept d'« habiter », central dans le programme de cycle 3, n'est pas analysé par les candidats, ce qui constitue un obstacle pour appréhender les savoirs scolaires engagés dans la séquence d'apprentissage et leur mise en œuvre didactique. Dans l'ensemble, peu de candidats parviennent à proposer une analyse de l'objet à enseigner et à mettre en relief leur capacité à développer une analyse didactique de l'objet d'enseignement. Cette compétence, lorsqu'elle est maîtrisée, constitue un marqueur d'excellence.

#### ⇒ ***L'entretien avec la commission***

L'entretien doit permettre à la commission d'évaluer la maîtrise réelle par le candidat de l'objet d'enseignement qu'il a choisi. Ce temps long de 40 minutes permet également de mieux cerner et d'élargir le champ de la réflexion. Les candidats y sont inégalement préparés.

La majorité des candidats entre dans un échange constructif avec le jury, sans s'arc-bouter sur ses propres propositions didactiques. Cependant, quelques-uns d'entre eux ont choisi un sujet qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment ou de façon si limitée qu'ils ne peuvent répondre lors d'un

élargissement du sujet, pourtant en lien direct avec la thématique. Les liens avec la transposition didactique sont parfois faibles et le jury doit étayer le candidat afin qu'il comprenne que sa réflexion scientifique doit être utile au projet d'enseignement.

L'approche de la laïcité et le rapport au fait religieux sont souvent problématiques ou source de tension chez les candidats qui n'osent pas s'engager ou montrent des lacunes importantes au plan tant des connaissances que de la réflexion.

Un entretien réussi repose sur certains constats :

- Un niveau de langue adapté en situation d'échanges et une capacité à entrer en débat ;
- Une réelle appropriation des fondements scientifiques ;
- Un lexique professionnel maîtrisé et réinvesti ;
- Une posture professionnelle en devenir ;
- Une attitude ouverte au débat : écoute et prise en compte des pistes ouvertes par la commission ;
- Une argumentation étayée par les apports scientifiques ;
- Des capacités d'analyse.

L'entretien se révèle insuffisant dans les cas suivants :

- Les candidats s'emparent d'un domaine disciplinaire mais peu disposent de références didactiques actualisées ;
- Des connaissances insuffisantes des élèves et des processus d'apprentissage ;
- Une représentation erronée du rôle de l'enseignant dans la classe, notamment pour conduire le groupe dans ses différentes composantes ;
- Des erreurs ou des contresens visibles dans le dossier et qui ne sont pas rectifiés par le candidat malgré l'incitation des membres du jury ;
- L'absence de prise en compte des orientations des programmes en vigueur et des missions assignées à l'école ;
- Une posture trop sûre de soi, arrogante ou désinvolte parfois induite par le stress de l'épreuve ;
- Un manque de liens entre le domaine et la maîtrise de la langue, plus précisément entre la langue et la discipline (exemple la langue pour décrire, ou pour argumenter selon les disciplines) ;
- Des enjeux épistémologiques par rapport à la transposition didactique peu maîtrisés, ce qu'atteste par exemple un statut du document disciplinaire peu clarifié
- Un manque d'élargissement de mise en œuvre (autre cycle, autre dispositif...), les candidats restant sur la seule proposition de leur dossier, attestant d'une absence de décentration ;
- La place et les fonctions de l'évaluation à peine évoquées ;
- L'intérêt pour les élèves d'une utilisation des outils numériques à peine évoqué ;
- La prise en compte de l'hétérogénéité, avec une différenciation pédagogique qui se limite bien souvent à la mise en place de supports différents (textes à trous) ou des exercices moins longs.

La capacité à se décentrer de sa production écrite pour élargir le propos et préciser les enjeux en lien avec le socle commun de compétences, de connaissances et de culture est essentielle. L'engagement dans l'écoute et le dialogue avec les membres du jury également.

Le candidat doit se projeter dans des choix didactiques et pédagogiques d'enseignant en prenant en compte les capacités des élèves et leurs pratiques. Les candidats capables d'adopter une posture critique en se dégageant de leurs écrits sont ici valorisés.

Dans les options artistiques, le jury souligne la difficulté de nombre de candidats à proposer aux élèves un travail plastique en lien avec le sujet développé. Ils attirent l'attention des candidats dont les connaissances sembleraient se limiter au domaine travaillé pour la constitution du dossier, sur la nécessité de développer une culture dans ce domaine. Il convient d'interroger l'articulation entre la pratique artistique et l'histoire des arts.

Dans l'option enseignement moral et civique, une difficulté est souvent observée par les jurys concernant les fondements scientifiques. Ils doivent être présentés et approfondis en fonction du thème ou de la séquence choisis (histoire, philosophie, sciences juridiques ou politiques). La réflexion reste actuellement bien trop superficielle et ne s'ancre pas suffisamment sur des connaissances assurées.

En sciences, les candidats en difficulté ne sont pas parvenus à montrer une réflexion construite sur la démarche d'investigation et sa mise en œuvre en classe. Si elle est systématiquement évoquée, elle n'est pas toujours comprise et mise en relation avec la séquence, notamment dans l'utilisation des représentations initiales. Généralement, les connaissances relatives à l'histoire des sciences sont absentes.

Dans les domaines de l'histoire et de la géographie, la principale difficulté réside dans l'analyse de la place du document et le choix de documents appropriés aux séances d'apprentissage. La notion de document, elle-même est à approfondir. Les fondements épistémologiques, qui pourraient éclairer les candidats sur les processus d'apprentissage des élèves, sont trop souvent ignorés.

Le jury observe que la mise en œuvre de travaux de groupe est souvent conçue comme une forme de rituel auquel aucun véritable sens n'est accordé.

## **La seconde épreuve - épreuve à sujets imposés**

Comme les années précédentes, il convient de souligner la très grande hétérogénéité des candidats et leur niveau très inégal de préparation.

En outre, avons-nous, cette année encore, relevé chez certains candidats, une attitude relâchée voire désinvolte ; parfois même à la limite de la provocation ce qui au demeurant ne semble pas compatible avec une éthique responsable dans le cadre d'un concours de la fonction publique d'Etat. Le registre de langue a pu s'avérer par ailleurs peu adapté au contexte sélectif d'un concours de recrutement tout comme aux exigences du métier d'enseignant. Il est donc vivement recommandé de ne pas obérer la qualité de la prestation par des postures qui interrogent légitimement les examinateurs quant à la fonction sollicitée. Il en va du respect de soi tout comme des membres du jury et de l'institution qu'ils représentent.

Les éléments suivants ont vocation à éclairer les candidats qui ont échoué lors de cette session 2018, comme ceux qui se présenteraient pour la première fois, sur trois points :

- les éléments de réussite appréciés positivement par les commissions ;
- les erreurs les plus fréquemment commises ;
- et les conseils que nous proposons.

Les constats effectués étant très comparables à ceux des années précédentes, les conseils donnés restent donc très similaires à ceux déjà prodigués dans le rapport de l'année dernière.

### **↳ L'épreuve d'éducation physique et sportive**

Cette année encore les candidats ont eu à composer sur des sujets reposant sur des APSA préalablement identifiées et portant sur l'ensemble des cycles de l'école primaire. Il est à noter que, quelques soient les APSA ou les cycles, les sujets ont été traités avec la même réussite. Il n'y a donc pas d'effet cycle (ou d'effet niveau de classe) ni d'effet APSA.

Si la moyenne générale des candidats à cette épreuve reste honorable, il convient toutefois de souligner d'une part une baisse générale du niveau des prestations des candidats par rapport aux sessions précédentes et d'autre part la très grande hétérogénéité de ces prestations.

Les prestations particulièrement appréciées réunissaient les aspects suivants :

- une bonne compréhension du sujet et du ou des problèmes qu'il soulève sur les plans pédagogiques, didactiques et organisationnels ;
- une bonne connaissance des enjeux didactiques de l'APSA sur laquelle porte le sujet ;
- des propositions de situations d'apprentissage réalistes, structurées, cohérentes dont le caractère de faisabilité est garanti et qui préservent la sécurité affective et physique des élèves ;
- une expression claire, authentique et soignée sans langage ampoulé ni verbiage inutilement complexe ;
- une mise en relation pertinente des savoirs acquis avec les différents domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

A contrario, les commissions ont regretté des prestations qui se caractérisaient par :

- une prise en compte inexistante ou insuffisante des problèmes spécifiques posés par le sujet ;
- un « plaquage » de connaissances (sur les aspects réglementaires ou les fondamentaux de l'APSA) sans réel effort de construction de situations d'apprentissage ;
- un exposé reflétant une certaine forme de « formatage » : récitation d'une situation d'apprentissage préalablement travaillée mais qui, si elle respecte le cycle et l'APSA indiqués par le sujet, n'en prend pas en compte les spécificités ;
- des propositions d'activités beaucoup trop ambitieuses et trop éloignées des capacités motrices et cognitives des élèves ;
- des situations qui parfois ne ménagent pas assez de temps d'activité chez les élèves ou, plus grave, ne sont pas de nature à garantir leur sécurité ;
- dans quelques cas, des propos remettant en cause l'opportunité de mettre en œuvre un enseignement basé sur des APSA figurant pourtant explicitement dans les programmes en vigueur.

Les conseils donnés s'articulent ainsi autour de quatre points essentiels.

- ☞ Le premier peut paraître étonnant pour des candidats engagés depuis plusieurs années dans un parcours universitaire, mais il est impératif de bien lire le sujet, de répondre précisément à la question comme aux problématiques sous-jacentes. Beaucoup de contresens ou d'imprécisions sont le fruit d'un manque d'appropriation du sujet.
- ☞ Nous avons bien conscience que le CRPE est un concours de recrutement d'enseignants polyvalents, toutefois, il est nécessaire de rappeler qu'une solide culture didactique est la base de toute conception de situation d'apprentissage
- ☞ Sur un plan pédagogique, nous conseillons de renforcer les aspects suivants :
  - se distancer des démarches modélisantes ou prototypiques ;
  - proposer des situations qui prennent la classe dans sa globalité ;
  - mieux prendre en compte l'hétérogénéité du groupe classe (diversité des potentialités et besoins spécifiques des élèves).
- ☞ Il convient en outre de s'interroger sur le caractère de faisabilité des situations proposées au regard :
  - des capacités motrices et cognitives des élèves ;
  - de l'environnement ;
  - des principes élémentaires de sécurité, tant sur un plan affectif que physique.

## ☞ **L'épreuve de connaissance du fonctionnement de l'école**

Comme pour l'épreuve d'EPS, il convient de souligner que si la moyenne générale des candidats à cette épreuve est honorable, elle ne doit pas masquer la très grande hétérogénéité des prestations.

Les prestations particulièrement appréciées réunissaient les aspects suivants :

- une très bonne compréhension des textes et des enjeux qu'ils portent ;
- une capacité à mettre ces textes « en écho » ;
- une capacité à construire un exposé reposant sur une problématique identifiée traversant l'ensemble du corpus ;
- la convocation de connaissances personnelles appropriées pour éclairer et enrichir les propos tenus ;
- l'appui sur des situations concrètes observées notamment lors de stages en école ;
- une capacité à situer la thématique proposée dans des enjeux historiques et sociétaux.

A contrario, les commissions ont déploré et sanctionné les prestations qui se caractérisaient par :

- des contresens sur la déclinaison dans le cadre scolaire des valeurs de la République ;
- un exposé relevant de la paraphrase ;
- un plan linéaire, reprenant les questions posées ou les textes proposés, sans problématisation ni construction structurée qui en découle ;
- des concepts mis en avant sans qu'en soit garantie une réelle maîtrise ;
- un manque d'apport personnel (connaissances ou expériences acquises)

Les conseils donnés peuvent s'articuler autour des dix points suivants :

- prendre soin de bien s'appropriier les enjeux portés par le corpus ;
- dégager une problématique pour l'exposé ;
- adopter une posture plus analytique ;
- placer les thématiques abordées dans des perspectives sociétales et /ou historiques ;
- faire appel à des connaissances personnelles en prenant soin de les mettre en perspective ;
- apprendre à mettre en réseau les connaissances livresques à partir des principes généraux de la *Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République* pour construire une compréhension systémique ;
- privilégier des stages d'observation en ayant préalablement construit un questionnement en lien avec les principes de la *Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République* ;
- faire le lien entre la connaissance du système éducatif et les valeurs qu'il porte au travers des enseignements ;
- approfondir la question de l'éthique professionnelle ;
- se décentrer des documents pour réellement et authentiquement s'engager.

# L'épreuve orale de basque

Candidats admissibles au concours externe spécial langue régionale basque: 13

Candidats admissibles aux concours privés ISLRF: 8

Candidats admissibles aux concours privés catholique: 4

Soit un total de 25 candidats répartis sur trois jurys et une journée.

9 admis au concours externe spécial langue régionale basque (barre à 10,28/20)

7 admis au concours externe privé ISLRF (barre à 10,2/20)

2 admis au concours externe privé catholique (barre à 15,5/20)

Remarque: Pour ce concours, les épreuves orales de langue basque consistent en un entretien avec le jury à partir d'un document sonore ou écrit en langue régionale portant sur la langue ou/et la culture basque au sens large.

La préparation dure trente minutes et le passage devant le jury trente minutes. Comme à l'écrit, cette épreuve n'est pas une épreuve pédagogique mais linguistique et culturelle. Le candidat doit faire la preuve de ses capacités à parler correctement la langue basque, à réagir aux questions des examinateurs et de l'étendue de ses connaissances générales en matière de culture basque. Comme pour les épreuves écrites, le niveau C1 du cadre européen est le niveau attendu de la part des candidats dans les compétences de compréhension de l'écrit, de compréhension, de production et d'inter-action orales. Enfin les possibilités pédagogiques offertes par le document n'ont pas à être abordées.

Les documents utilisés comme support étaient un article d'opinion sur la tourismophobie qui s'est manifestée en 2017 dans plusieurs grandes villes européennes et basques (Joseba Barandiaran, Berria 4/10/2017) et un extrait du livre « *Aita artzain zen* » de Robert Laxalt. Pas de document audio.

Les notes sont affectées d'un coefficient de 3.

Dans ces concours spéciaux, le niveau moyen des candidats est toujours bon, voire très bon à l'oral mais un candidat s'est vu attribuer la note très faible de 5/20 (15/60) car ses compétences linguistiques ont été jugées incompatibles avec la mission d'enseignant de basque en classe bilingue.

Rappelons par ailleurs qu'il n'y a aucun inconvénient à utiliser son propre dialecte et aucune obligation de pratiquer le *batua*, tant que la cohérence linguistique est respectée.

Quelques erreurs repérées par les examinateurs :

- Confusion entre la nominalisation verbale et le nom verbal décliné à l'adlatif (*sartzea /sartzera*)
- Redondance du superlatif *hobeago* au lieu de *hobe*.
- Oubli de plusieurs ergatifs (erreur difficilement pardonnable surtout lorsque l'autocorrection ne fonctionne pas).
- Quelques erreurs de a organique (*ideia, bidaia...*)
- Quelques manques ou erreurs de lexique : *garrantzi/garrantzitsu, etorkin/etorkizun, turismo/turista, kutxa/kutsadura...*
- Intrusion de mots de liaison de français, voire d'espagnol du genre : bueno, a ver, donc...



- Quelques erreurs de prononciation r/rr, z/s

....

Enfin, quand bien même le niveau de langue est le critère principal de la notation, certains candidats ont fait une présentation sans plan précis ce qui rend l'exercice plus compliqué par une prestation désorganisée.

L'attitude vis-à-vis des examinateurs a fait l'objet de quelques remarques ; mieux vaut regarder ses interlocuteurs et éviter de stresser (si possible).

On peut enfin suggérer aux futurs candidats de proposer, à la fin de la présentation, une piste de réflexion, de donner un avis personnel sur le thème du jour...

# L'épreuve orale d'occitan

Le support de l'épreuve orale était un article tiré de l'hebdomadaire occitan *La setmana*, sur une pleine page, il évoquait les emblèmes de l'Aquitaine et il était écrit par Clamenç Pech avec l'aide de l'universitaire Katy Bernard, spécialiste de moyen-âge et auteure de plusieurs ouvrages sur les troubadours.

Les enjeux d'une emblématique de l'occitan ne sont pas neutres. Dans le cadre de la socialisation de la langue, les différents marqueurs de sa présence jouent un rôle non négligeable : tout le monde sait à peu près ce que c'est que le basque, le corse ou le breton, en revanche, l'occitan, c'est à Toulouse. Reconnu par la croix de Saint-Gilles, cet emblème provençal devenu ensuite la marque des comtes de Toulouse et le pavillon des états du Languedoc, l'identification de l'occitan derrière d'autres emblèmes régionaux est un défi important.

L'article se place d'un point de vue historique et explique le choix du conseil régional Nouvelle-Aquitaine. Après l'emblème d'Aliénor qui était un épervier, Richard, son fils choisit le lion. Il y adjointra un puis deux autres lions lorsqu'il deviendra roi d'Angleterre. L'un de ces lions sera pour l'Aquitaine, les deux autres pour la Normandie. La tête de lion du conseil régional est donc un emblème qui s'inscrit dans une histoire.

Cinq candidats étaient admissibles à l'oral. L'un d'eux ne s'est pas présenté à l'épreuve. Deux d'entre eux ont parfaitement réussi l'épreuve obtenant la note maximale de 20 sur 20. Les deux autres ont eu 14 et 12.

La langue des deux candidats ayant obtenu 20 est parfaite, correcte et courante, fluide, riche, souple. C'est la langue de deux locuteurs cultivés qui ont travaillé le lexique, les formes et les expressions. Cette pratique prend appui sur une culture pleinement intégrée. Chez les deux autres candidats qui ont obtenu des notes convenables, on trouve parfois des erreurs où l'écrit contamine l'oral. Comme beaucoup de langues latines, l'occitan a conservé une orthographe parfois étymologisante. Dans le mot *setmana*, par exemple, le t ne se prononce pas. C'est une erreur de débutant à laquelle les professeurs sont, à l'accoutumée, attentifs. Il est étonnant qu'un candidat à bac plus quatre la commette encore, en tous les cas, c'est une mauvaise habitude dont il conviendra de se défaire. Comme il conviendra de se défaire des gallicismes qui entachent la langue occitane des « jeunes » : on ne dit pas *choès* pour traduire choix, même si des locuteurs natifs le disent.

L'ami du candidat est le quotidien. Le travail quotidien. Le travail de chaque jour... Là encore, on conseillera à tous les candidats de lire régulièrement de la bonne littérature occitane, les auteurs classiques du siècle dernier, Bodon, Lafont, Manciet, Delpastre, Delavouet, les auteurs locaux, Lapassade, Gagnaire, Esquieu... Les grands auteurs du Félibrige, Mistral, Aubanel, Palay, Camélat... Tout ce qui peut donner à « voir » de la langue « travaillée ». On ne peut enseigner que ce que l'on est. Pour ce qui touche l'occitan, il y a du chemin à parcourir. *Nulla dies sine linea*, écrivait Pline : que le candidat au CRPE en occitan ne passe pas une seule journée sans lire et sans écrire en occitan. Quand il écrit, qu'il se corrige avec le regard de l'ami critique, relevant bien entendu les coquilles (nous en faisons tous !) mais aussi ôtant les gallicismes, les localismes, en se demandant, par exemple, s'il pourrait être compris par un locuteur cultivé de Nontron ou de Maillane, de Cunéo ou de Vielha, si Palay ou Camélat, Fournier ou Barreyre pourrait le comprendre. Enfin, qu'il apprenne par cœur des textes occitans en prose de l'ensemble des variantes...

## ANNEXES

-----

### Les sujets et les éléments de correction des épreuves écrites

#### ↳ L'épreuve écrite de français

L'arrêté précise :

« L'épreuve vise à évaluer la maîtrise de la langue française des candidats (correction syntaxique, morphologique et lexicale, niveau de langue et clarté d'expression) ainsi que leurs connaissances sur la langue ; elle doit aussi évaluer leur capacité à comprendre et à analyser des textes (dégager des problématiques, construire et développer une argumentation) ainsi que leur capacité à apprécier les intérêts et les limites didactiques de pratiques d'enseignement du français.

L'épreuve comporte trois parties :

- 1) la production d'une réponse, construite et rédigée, à une question portant sur un ou plusieurs textes littéraires ou documentaires.
- 2) une partie portant sur la connaissance de la langue (grammaire, orthographe, lexique et système phonologique) ; le candidat peut avoir à répondre à des questions de façon argumentée, à une série de questions portant sur des connaissances ponctuelles, à procéder à des analyses d'erreurs-types dans des productions d'élèves, en formulant des hypothèses sur leurs origines.
- 3) une analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement du français, choisis dans le cadre des programmes de l'école primaire qu'ils soient destinés aux élèves ou aux enseignants (manuels scolaires, documents à caractère pédagogique), et de productions d'élèves de tous types, permettant d'apprécier la capacité du candidat à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement.

L'épreuve est notée sur 40 points : 11 pour la première partie, 11 pour la deuxième et 13 pour la troisième ; 5 points permettent d'évaluer la correction syntaxique et la qualité écrite de la production du candidat.

Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire. »

L'application des recommandations concernant l'orthographe émises par le Conseil supérieur de la langue française (Journal Officiel, éditions des documents administratifs, 6 décembre 1990) ne saurait en aucun cas être tenue pour fautive.

Session 2018

PE1-18-PG2

*Repère à reporter sur la copie*

**CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES**

**Lundi 09 avril 2018**  
**Première épreuve d'admissibilité**

<b>Français</b>	<b>Durée : 4 heures</b>
-----------------	-------------------------

Rappel de la notation :

L'épreuve est notée sur 40 points : 11 pour la première partie, 11 pour la deuxième et 13 pour la troisième ; 5 points permettent d'évaluer la correction syntaxique et la qualité écrite de la production du candidat.

Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire.

Ce sujet contient 8 pages, numérotées de 1/8 à 8/8. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

***L'usage de tout ouvrage de référence, de tout document et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.***

***L'usage de la calculatrice est interdit.***

N.B : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc.

***Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.***

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

## PREMIÈRE PARTIE

### Question relative aux textes proposés

Vous analyserez les relations que les textes du corpus tissent entre passé et présent.

**TEXTE 1 : Marc BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien* (1949), I, 7, Armand Colin.**

L'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé. Mais il n'est peut-être pas moins vain de s'épuiser à comprendre le passé, si l'on ne sait rien du présent. J'ai déjà ailleurs rappelé l'anecdote : j'accompagnais, à Stockholm, Henri Pirenne ; à peine arrivés, il me dit : « Qu'allons-nous voir d'abord ? Il paraît qu'il y a un Hôtel de Ville tout neuf. Commençons par lui ». Puis, comme s'il voulait prévenir un étonnement, il ajouta : « Si j'étais un antiquaire, je n'aurais d'yeux que pour les vieilles choses. Mais je suis un historien. C'est pourquoi j'aime la vie. » Cette faculté d'appréhension du vivant, voilà bien, en effet, la qualité maîtresse de l'historien. Ne nous laissons pas tromper par certaines froideurs de style. Les plus grands parmi nous l'ont tous possédée : Fustel ou Maitland à leur façon, qui était plus austère, non moins que Michelet. Et peut-être est-elle, en son principe, un don des fées, que nul ne saurait prétendre acquérir s'il ne l'a trouvé en son berceau. Elle n'en a pas moins besoin d'être constamment exercée et développée. Comment ? Sinon ainsi que Pirenne lui-même en donnait l'exemple, par un contact perpétuel avec l'aujourd'hui. Car le frémissement de vie humaine, qu'il faudra tout un dur effort d'imagination pour restituer aux vieux textes, est ici directement perceptible à nos sens. J'avais lu bien des fois, j'avais souvent raconté des récits de guerre et de batailles. Connaissais-je vraiment, au sens plein du verbe connaître, connaissais-je par le dedans avant d'en avoir éprouvé moi-même l'atroce nausée, ce que sont pour une armée l'encerclement, pour un peuple la défaite ? Avant d'avoir moi-même, durant l'été et l'automne 1918, respiré l'allégresse de la victoire — (en attendant, je l'espère bien, d'en regonfler une seconde fois mes poumons : mais le parfum, hélas ! ne sera plus tout à fait le même) — savais-je vraiment ce qu'enferme ce beau mot ? À la vérité, consciemment ou non, c'est toujours à nos expériences quotidiennes que, pour les nuancer, là où il se doit, de teintes nouvelles, nous empruntons en dernière analyse les éléments qui nous servent à reconstituer le passé : les noms mêmes dont nous usons afin de caractériser les états d'âmes disparus, les formes sociales évanouies, quel sens auraient-ils pour nous si nous n'avions d'abord vu vivre des hommes ?

**TEXTE 2 : Victor HUGO, « Chanson », *les Châtiments* (1853), NRF Poésie, Gallimard.**

*Louis-Napoléon Bonaparte, neveu de Napoléon Premier, prend le pouvoir de façon autoritaire le 2 décembre 1851 ; Victor Hugo part en exil, dont il ne reviendra qu'en 1870. Il rédige alors le recueil satirique et poétique Les Châtiments, où il s'en prend violemment au nouveau monarque en ne cessant de le ridiculiser en le comparant à la figure admirée de Napoléon Premier. Ce court poème juxtapose et confronte ainsi les deux figures, celle de Napoléon Premier et de son passé mythifié et celle présente du neveu Louis-Napoléon.*

Français	PE1-18-PG2	Page : 2/8
----------	------------	------------

Sa grandeur éblouit l'histoire.  
Quinze ans, il fut  
Le dieu que traînait la victoire  
Sur un affût ;  
L'Europe sous la loi guerrière  
Se débattit. –  
Toi, son singe, marche derrière,  
Petit, petit.

Napoléon dans la bataille,  
Grave et serein,  
Guidait à travers la mitraille,  
L'aigle d'airain.  
Il entra sur le pont d'Arcole,  
Il en sortit. –  
Voici de l'or, viens, pille et vole,  
Petit, petit.

Berlin, Vienne, étaient ses maîtresses ;  
Il les forçait,  
Leste, et prenant les forteresses  
Par le corset.  
Il triompha de cent bastilles  
Qu'il investit. –  
Voici pour toi, voici des filles,  
Petit, petit.

Il passait les monts et les plaines,  
Tenant en main  
La palme, la foudre et les rênes  
Du genre humain ;  
Il était ivre de sa gloire  
Qui retentit. –  
Voici du sang, accours, viens boire,  
Petit, petit.

Quand il tomba, lâchant le monde,  
L'immense mer  
Ouvrit à sa chute profonde  
Son gouffre amer ;  
Il y plongea, sinistre archange,  
Et s'engloutit. –  
Toi, tu te noieras dans la fange,  
Petit, petit.

Jersey, septembre 1853.

**TEXTE 3 : Tzvetan TODOROV, *Les Abus de la mémoire* (1998), Arléa.**

Il faut d'abord noter que la représentation du passé est constitutive non seulement de l'identité individuelle - la personne présente est faite de ses propres

Français	PE1-18-PG2	Page : 3/8
----------	------------	------------

images d'elle-même -, mais aussi de l'identité collective. Or, qu'on le veuille ou non, la plupart des êtres humains ont besoin de ressentir leur appartenance à un groupe : c'est qu'ils trouvent là le moyen le plus immédiat d'obtenir la reconnaissance de leur existence, indispensable à tout un chacun.

Je suis catholique, ou berrichon, ou paysan, ou communiste : je ne suis pas personne, je ne risque pas d'être englouti par le néant.

Même si l'on n'est pas particulièrement perspicace, on ne peut manquer de s'apercevoir que le monde contemporain évolue dans le sens d'une plus grande homogénéité et uniformité, et que cette évolution porte atteinte aux identités et aux appartenances traditionnelles. Homogénéisation à l'intérieur de nos sociétés, d'abord, due à l'accroissement de la classe moyenne, à la nécessaire mobilité sociale et géographique de ses membres, à l'extinction de la guerre civile idéologique (les « exclus », eux, ne souhaitent pas revendiquer leur nouvelle identité). Mais aussi uniformisation entre sociétés, effet de la circulation internationale accélérée des informations, des biens de consommation culturelle (émissions de radio et de télévision) et des personnes. La réunion de ces deux conditions - le besoin d'identité collective, la destruction des identités traditionnelles - est responsable, en partie, du nouveau culte de la mémoire : c'est en se constituant un passé commun qu'on pourra bénéficier de la reconnaissance due au groupe. Le recours au passé est particulièrement utile lorsque les appartenances sont revendiquées pour la première fois : je me réclame de la race noire, du genre féminin, de la communauté homosexuelle, il faut donc que je sache qui ils sont. Ces nouvelles revendications sont d'autant plus passionnées qu'elles se sentent aller à contre-courant.

Une autre raison pour se préoccuper du passé est que cela nous permet de nous détourner du présent, tout en nous procurant les bénéfices de la bonne conscience. Qu'on nous rappelle aujourd'hui avec minutie les souffrances passées nous rend peut-être vigilants à l'égard de Hitler et de Pétain, mais nous fait aussi d'autant mieux ignorer les menaces présentes - puisqu'elles n'ont pas les mêmes acteurs ni ne prennent les mêmes formes. Dénoncer les faiblesses d'un homme sous Vichy me fait apparaître comme un vaillant combattant de la mémoire et de la justice, sans m'exposer à aucun danger ni m'obliger d'assumer mes éventuelles responsabilités face aux détresses actuelles. Commémorer les victimes du passé est gratifiant, s'occuper de celles d'aujourd'hui dérange ; « faute d'avoir une action réelle contre le « fascisme » d'aujourd'hui, qu'il soit réel ou fantasmé, on porte l'attaque, résolument, sur le fascisme d'hier ». Cette exonération du souci présent par la mémoire du passé peut même aller plus loin : comme l'écrit Rezvani dans un de ses romans, « la mémoire de nos deuils nous empêche de regarder les souffrances des autres, elle justifie nos actes présents au nom des souffrances passées ». Les Serbes, en Croatie et en Bosnie, rappellent d'autant plus volontiers les injustices dont ont été victimes leurs ancêtres que ce rappel leur permet de faire oublier - espèrent-ils - les exactions dont ils se rendent coupables maintenant ; et ils ne sont pas les seuls à agir de la sorte.

**TEXTE 4 : Friedrich NIETZSCHE, *Seconde considération inactuelle* (1874), chapitre 1, traduction d'Henri Albert, Les Échos du Maquis.**

[...] le plus petit comme le plus grand bonheur sont toujours créés par une chose : le pouvoir d'oublier, ou, pour m'exprimer en savant, la faculté de sentir, abstraction faite de toute idée historique, pendant toute la durée du bonheur. Celui qui ne sait pas se reposer sur le seuil du moment, oubliant tout le passé, celui qui ne sait pas se

Français	PE1-18-PG2	Page : 4/8
----------	------------	------------

dresser, comme le génie de la victoire, sans vertige et sans crainte, ne saura jamais ce que c'est que le bonheur, et, ce qui pis est, il ne fera jamais rien qui puisse rendre heureux les autres. Imaginez l'exemple le plus complet : un homme qui serait absolument dépourvu de la faculté d'oublier et qui serait condamné à voir, en toute chose, le devenir. Un tel homme ne croirait plus à son propre être, ne croirait plus en lui-même. Il verrait toutes choses se dérouler en une série de points mouvants, il se perdrait dans cette mer du devenir. En véritable élève d'Héraclite il finirait par ne plus oser lever un doigt. Toute action exige l'oubli, comme tout organisme a besoin, non seulement de lumière, mais encore d'obscurité. Un homme qui voudrait ne sentir que d'une façon purement historique ressemblerait à quelqu'un que l'on aurait forcé de se priver de sommeil, ou bien à un animal qui serait condamné à ruminer sans cesse les mêmes aliments. Il est donc possible de vivre sans presque se souvenir, de vivre même heureux, à l'exemple de l'animal, mais il est absolument impossible de vivre sans oublier. Si je devais m'exprimer, sur ce sujet, d'une façon plus simple encore, je dirais : il y a un degré d'insomnie, de rumination, de sens historique qui nuit à l'être vivant et finit par l'anéantir, qu'il s'agisse d'un homme, d'un peuple ou d'une civilisation.

## DEUXIÈME PARTIE

### Connaissance de la langue

1. Expliquez la formation et le sens des mots suivants dans le texte 1 :

« incompréhension » et « appréhension ».

2. Dans le texte 2 :

a. Relevez et classez les verbes conjugués selon leur mode et leur temps et justifiez leur emploi.

b. Quelle remarque pouvez-vous faire sur l'occurrence « éblouit » (« Sa grandeur éblouit l'histoire ») ?

3. Dans le passage suivant du texte 1, relevez les participes passés et justifiez leur accord.

Cette faculté d'appréhension du vivant, voilà bien, en effet, la qualité maîtresse de l'historien. Ne nous laissons pas tromper par certaines froideurs de style. Les plus grands parmi nous l'ont tous possédée : Fustel ou Maitland à leur façon, qui était plus austère, non moins que Michelet. Et peut-être est-elle, en son principe, un don des fées, que nul ne saurait prétendre acquérir s'il ne l'a trouvé en son berceau. Elle n'en a pas moins besoin d'être constamment exercée et développée.

4. Analysez de façon grammaticale les quatre mots soulignés de la phrase suivante, extraite du texte 3.

Je suis catholique, ou berrichon, ou paysan, ou communiste : je ne suis pas personne, je ne risque pas d'être englouti par le néant.

5. Dans l'extrait du texte 4, à partir de « Imaginez l'exemple le plus complet... » jusqu'à « d'un homme, d'un peuple ou d'une civilisation », précisez sur quels réseaux d'images se construit l'argumentation de Nietzsche.

Français	PE1-18-PG2	Page : 5/8
----------	------------	------------



## TROISIÈME PARTIE

### Analyse de supports d'enseignement

#### Le corpus comprend :

- **Document 1** : transcription d'un échange entre un groupe de cinq élèves de CE1 et l'enseignant
- **Document 2** : extrait du texte original *La Sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* de Pierre Gripari, Folio Junior
- **Document 3** : transcription d'une production orale d'élève
- **Document 4** : grille de critères de réussite

Le professeur distribue l'illustration présentée ici dans le document 1 à cinq élèves, les laisse l'observer un moment puis engage l'échange au sein du groupe.

#### À partir de l'analyse de ces documents, vous répondrez aux questions suivantes :

1. Dans le document 1, quels sont le rôle et la place de l'enseignant ? Faites toutes les remarques que vous estimerez nécessaires sur les prises de parole de Marie, de Quentin et de Lou.
2. Comment, selon vous, l'enseignant va-t-il exploiter le document 2 après l'échange collectif ?
3. À partir du document 3, identifiez les compétences mobilisées par Marie dans sa production orale.
4. Quelle analyse portez-vous sur la grille de critères de réussite (document 4) ?
5. Quels autres supports l'enseignant pourrait-il mobiliser afin de favoriser la mémorisation et la restitution ?

**Document 1 :** transcription d'un échange entre un groupe de cinq élèves et l'enseignant à partir de l'illustration de l'ouvrage *La Sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca* de Pierre Gripari, Folio Junior.



- Paul : Je vois une sorcière et une petite fille.
- Enseignant : Pourquoi dis-tu que c'est une sorcière ?
- Marie : Elle a un chapeau pointu et un grand nez...
- Quentin : Un grand nez. Elle est moche.
- Enseignant : Oui. Mais connais-tu un autre mot pour dire cela ?
- ...
- Marie : Elle n'est pas belle, elle a plus que deux dents.
- ...
- Marie : Elle n'est pas jolie.
- Enseignant : Oui, tu as raison, elle n'est pas jolie. On peut dire qu'elle est laide.
- Leïla : Son nez, il est bizarre.
- Paul : Il est comme les oiseaux qui ont un bec.
- Marie : Ah oui, comme les aigles : il est... crochu.
- Quentin : Et pis, ses ongles, y sont comme des... tu sais, maître...
- Marie : des griffes.
- Enseignant : Ses ongles sont comme des griffes.
- Marie : On dirait qu'elle est méchante.
- Enseignant : De qui parles-tu ?
- Quentin : Et ben... de la sorcière
- Enseignant : Qu'est-ce qui te fait dire ça, Quentin ?
- Quentin : Elle rigole.
- Enseignant : Elle rit. Peux-tu nous expliquer pourquoi tu dis que la sorcière est méchante ?
- Marie : Elle se frotte les mains, comme papa fait quand il a faim. Elle montre qu'elle a faim, alors, ça veut dire qu'elle va manger la petite fille.
- Enseignant : Et toi, Lou, es-tu d'accord avec ce que dit Marie ?...
- Lou : Moi, elle me fait peur.
- Paul : Les sorcières, elles font du mal aux gens.

**Document 2** : texte original de *La Sorcière de la rue Mouffetard*, Pierre Gripari

Il y avait une fois, dans le quartier des Gobelins, à Paris, une vieille sorcière, affreusement vieille, et laide, mais qui aurait bien voulu passer pour la plus belle fille du monde !

Un beau jour, en lisant le journal des sorcières, elle tomba sur le communiqué suivant :

*Madame, vous qui êtes vieille et laide, vous deviendrez jeune et jolie ! Et pour cela : Mangez une petite fille à la sauce tomate !*

Et plus bas, en petites lettres :

*Attention ! Le prénom de cette petite fille devra obligatoirement commencer par la lettre N !*

Or, il y avait, dans ce même quartier, une petite fille qui s'appelait Nadia. C'était la fille aînée de Papa Saïd (je ne sais pas si vous connaissez) qui tenait l'épicerie - buvette de la rue Broca.

Il faut que je mange Nadia, se dit la sorcière.

**Document 3** : transcription d'une production orale d'élève à partir de la consigne donnée par l'enseignant : « Marie, peux-tu raconter le début de l'histoire de la sorcière de la rue Mouffetard et inventer une suite ? ».

Debout, devant ses camarades, Marie prononce l'énoncé après quelques secondes d'attente :

« C'est l'histoire d'une petite fille. Elle rencontre une dame, en fait c'est une sorcière... Elle a l'air méchante. Elle lui dit : viens avec moi... (Marie fait un signe de la main). La petite fille, d'abord, dit non. Elle ne veut pas. Et puis après, elle veut bien... Elles vont toutes les deux chez la sorcière... qui la pousse dans un placard. Elle l'enferme. Quelques jours plus tard, elle ouvre le placard et la petite fille a disparu ! »

**Document 4** : grille de critères de réussite pour « dire » élaborée par les élèves.

Je me place face aux autres.	
Je regarde le public.	
J'attends qu'on m'écoute.	
Je peux m'asseoir si je veux.	
Je parle fort mais je ne crie pas.	
Je ne parle pas trop vite.	
J'articule bien.	
Je mets le ton qu'il faut.	
Je peux m'arrêter pour reprendre mon souffle.	
Je peux parler moins fort pour attirer l'attention.	
Je peux faire des gestes.	
Je sais à qui je parle.	
Je sais pourquoi je parle : pour raconter, pour expliquer, pour décrire.	
J'utilise les temps : passé, présent, futur.	

## PREMIÈRE PARTIE

-----

### *(question relative aux textes proposés - 11 pts)*

**Vous analyserez la façon dont les textes du corpus questionnent la relation entre monstrosité et humanité.**

#### **Ce qu'on attend des candidats dans les copies :**

- **une réponse rédigée à la problématique posée par le sujet :**
- une bonne compréhension des textes (absence de contresens, qualité de lecture) ;
- une réponse argumentée à la question posée ;
- des références explicites aux quatre textes du corpus ;
- une mise en relation des textes entre eux ;
- de courtes citations empruntées aux textes qui viennent à l'appui du propos ;
- la présence d'une introduction ou présentation, de développements équilibrés et organisés, d'une synthèse ou conclusion finale ;
- l'existence de repères destinés au lecteur : transitions, articulations logiques, mention des sources et références ;
- la qualité de la langue écrite : clarté et justesse d'expression.

#### **Ce qu'on pénalise :**

- les contresens ;
- les lacunes importantes dans la restitution des idées essentielles ;
- la juxtaposition d'éléments des textes ;
- l'absence de références explicites ou claires aux textes ;
- l'absence de neutralité.

#### **Proposition de répartition des 11 points :**

- Réponse à la problématique ⇒ 3 points
- Compréhension des textes ⇒ 3 points
- Cohérence argumentative et organisation ⇒ 2 points
- Illustration (citations et références) ⇒ 2 points
- Justesse et clarté de l'expression ⇒ 1 point

#### **Cas particuliers :**

- Introduction seule mais complète (présentation du corpus, problématique, annonce du plan) ⇒ **3 points maximum**
- Introduction avec une ébauche de plan ⇒ **4 points maximum**

**Vous analyserez les relations que les textes du corpus tissent entre passé et présent.**

Par le pluriel (« les relations ... »), la question invite à distinguer la pluralité des rapports que les textes nouent entre deux époques aux contours flous (« passé et présent »). Le corpus se veut suffisamment varié pour permettre des approches multiples qui structurent plusieurs points de vue. Les textes 1 et 4 dessinent la nécessité d'investir pleinement le présent, seule démarche source de bonheur ou de connaissance historique :

- **Bloch** énonce une conviction fondamentale d'historien : « L'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé ». Historien pris dans les affres d'un présent ravageur, il évoque des expériences vécues et la nécessaire prise de recul pour mieux vivre. Sa réflexion ne s'arrête

cependant pas là : dans un jeu d'inversion et de résonance entre début et fin du texte, il affirme que « la qualité maîtresse de l'historien » réside en une « faculté d'appréhension du vivant », c'est-à-dire en une compréhension intellectuelle et sensible du présent qui sert « à reconstituer le passé ». Il illustre ce propos par une anecdote : la rencontre avec un historien qu'il admire, Henri Pirenne.

Pour **Nietzsche**, la quête du bonheur implique la faculté de s'extraire du passé : « le pouvoir d'oublier, [...] la faculté de sentir, abstraction faite de toute idée historique, pendant toute la durée du bonheur. ». L'auteur pousse sa réflexion jusqu'au paroxysme en établissant le portrait d'un homme tout à la fois incapable d'oublier et omniscient quant à l'avenir : un tel homme serait condamné à l'inaction. De fait, il importe que les individus, les peuples, les civilisations puissent se dessaisir de cette obnubilation du passé.

Les textes 2 et 3 orientent la réflexion vers l'inflation de la présence du passé, vécu comme un modèle ou un refuge :

L'opposition entre passé et présent sert de matrice au poème de **Victor Hugo** : l'idéalisation – voire la mythification – du passé, en la personne de Napoléon Ier, permet par contraste la construction à charge du portrait de Napoléon III, le petit. Le poème développe une opposition entre deux visions de l'homme d'État : le registre épique soutient le portrait d'un empereur en majesté, en contradiction nette avec l'adresse directe à un prétendant sans envergure, réduit à la dimension de singe cupide, poltron, empreint de bassesse.

- Le texte de **Todorov** tente de mettre à jour les phénomènes qui expliquent la survalorisation du passé.

L'appel au passé est d'abord vecteur d'intégration collective : dans un monde contemporain en proie à l'uniformisation et à l'homogénéisation, le culte de la mémoire permet d'agir en réaction à cette perte des identités traditionnelles, de construire un sentiment d'appartenance à un groupe. Le passé est de fait convoqué comme ciment d'acculturation collective.

D'autre part, le recours au passé fonctionne comme un substitut à notre incapacité à agir ici et maintenant.

### **Proposition de plan :**

**Nb** : On n'attend pas nécessairement un plan en trois parties, toute autre proposition pertinente, dès lors qu'elle fait dialoguer les textes entre eux sera valorisée.

#### **1/ Le passé au service du présent :**

- Pour le comprendre : début du T1, Bloch ;
- Pour changer le présent : T2, Hugo, la critique de Napoléon Bonaparte se fait à partir de la comparaison avec Napoléon Ier ;
- Pour construire les identités, tant individuelles que collectives : T3, Todorov, ancrage dans le passé.

#### **2/ Les risques d'une relation disproportionnée entre le passé et le présent :**

- Comprendre le passé sans regarder le présent est vain : T1, Bloch ;
- La confrontation entre le passé et le présent peut aboutir à une mythification du passé (T2, Hugo) ;
- Le passé empêche d'agir : T3, Todorov, « exonération du souci présent par la mémoire du passé » et T4, Nietzsche « toute action exige l'oubli » ;
- Le passé empêche de vivre le présent : l'inflation du passé nuit au bonheur, ne pas oublier nous empêche de sentir (T4, Nietzsche).

#### **3/ La nécessité d'une relation de réciprocité assumée :**

- La démarche de l'historien exploite le présent au service du passé, pour lui donner une épaisseur humaine : deuxième partie T1, Bloch
- Nécessité de relativiser le sens historique T4, Nietzsche « Il y a un degré d'insomnie, de rumination, de sens historique qui nuit à l'être vivant et finit par l'anéantir, qu'il s'agisse d'un homme, d'un peuple ou d'une civilisation ».

## DEUXIÈME PARTIE

-----

### (connaissance de la langue - 11 pts)

N.B. La nomenclature utilisée s'appuie sur les nouveaux programmes (novembre 2015) jusqu'au Cycle 4.

**1. Expliquez la formation et le sens des mots suivants dans le texte 1 : « incompréhension » et « appréhension ». (2 points : 1 point par mot) : 0,5 pour la formation (suffixation et préfixation) et 0,5 pour le sens de chacun des 2 mots**

Les deux noms sont construits sur le même radical PREHENDERE /PRENDERE latin, signifiant : « prendre ». La formation répond au même schéma : **dérivation nominale par suffixation et ajout de préfixes.**

- Compréhension, préfixe CUM, prendre avec, faculté d'embrasser par la pensée (non attendu) ; incompréhension : préfixe IN, valeur négative (attendue) : antonyme de compréhension
- Appréhension : préfixe AD, l'idée de diriger sa pensée vers un objet

Dans le texte, le sens d'incompréhension est celui d'incapacité à se représenter par l'esprit, celui d'appréhension renvoie au concept de saisie. À noter que le second sens d'appréhension, angoisse, n'est pas pertinent dans ce texte et est donc à sanctionner.

**2. Dans le texte 2 : (4 points) : 25 verbes au total, 4 temps ou modes différents**

**a- Relevez et classez les verbes conjugués selon leur mode et leur temps et justifiez leur emploi. (3,5 points)**

Verbes conjugués	Temps et mode	Valeur du temps
« traînait » ; « guidait » « étaient » ; « forçait » « passait » ; « était »	Imparfait de l'indicatif (0,5)	Description Rq. : on acceptera également présentation du second plan (0,5)
« éblouit » ; « fut » ; « se débattit » ; « entra » ; « sortit » ; « triompha » ; « investit » ; « retentit » ; « tomba » ; « ouvrit » ; « plongea » ; « s'engloutit »	Passé simple de l'indicatif (0,5)	Action / présentation du premier plan (0,5)
« marche » ; « viens » ; « pille » ; « vole » ; « accours » ; « viens »	Présent de l'impératif (0,5)	Ordre, injonction (0,5)
« te noieras »	Futur de l'indicatif (0,25)	Futur prédictif (0,25)

**Répartition éventuelle :**

- Pour le relevé et le classement : 6 verbes à l'impératif présent ; 6 verbes à l'imparfait de l'indicatif ; 12 verbes au passé simple de l'indicatif et un verbe au futur de l'indicatif : 0,5 pour l'identification et

le classement du temps et du mode par série et 0,5 pour la valeur soit 1 point par série SAUF pour le futur (un seul) 0,5 (0,25 pour l'identification et 0,25 pour la valeur)

- Dans les trois premières séries, -0,25 par oubli de 2 formes

**NB : On acceptera qu'« éblouit » soit considéré comme un présent (voir 2b).**

**b- Quelle remarque pouvez-vous faire sur l'occurrence « éblouit » (« Sa grandeur éblouit l'histoire ») ? (0,5 point)**

Cette forme peut être analysée comme un passé simple ou un présent de l'indicatif : sa position inaugurale établit le pont entre passé et présent et inscrit Napoléon en majesté, au-delà du temps.

**3. Dans le passage suivant du texte 1, relevez les participes passés et justifiez leur accord. (1,5 points)**

Cette faculté d'appréhension du vivant, voilà bien, en effet, la qualité maîtresse de l'historien. Ne nous laissons pas tromper par certaines froideurs de style. Les plus grands parmi nous l'ont tous possédée : Fustel ou Maitland à leur façon, qui était plus austère, non moins que Michelet. Et peut-être est-elle, en son principe, un don des fées, que nul ne saurait prétendre acquérir s'il ne l'a trouvée en son berceau. Elle n'en a pas moins besoin d'être constamment exercée et développée.

- « Possédée » : accord en genre et en nombre (féminin singulier) avec le COD antéposé « I » qui renvoie à « Cette faculté d'appréhension du vivant » de la phrase initiale.

- « Trouvée » : accord en genre et en nombre (masculin singulier) avec le COD antéposé « I » qui renvoie à « un don des fées ».

- « Exercée » et « développée » : auxiliaire « être », accord en genre et en nombre des deux participes passés avec le sujet « Elle », féminin singulier.

**4. Analysez de façon grammaticale les quatre mots soulignés de la phrase suivante, extraite du texte. (2 points)**

Je suis catholique, ou berrichon, ou paysan, ou communiste : je ne suis pas personne, je ne risque pas d'être englouti par le néant.

« Catholique » : adjectif qualificatif, attribut du sujet *je* (0,25+ 0,25)

« Paysan » : nom commun, attribut du sujet *je* (0,25+ 0,25)

« Personne » : pronom indéfini, attribut du sujet *je* (0,25+ 0,25)

« Englouti » : participe passé à valeur verbale, de forme passive (ayant pour complément d'agent « par le néant ») : non attendu. (0,25+ 0,25)

**5. Dans l'extrait du texte 4, à partir de « Imaginez l'exemple le plus complet... » jusqu'à « d'un homme, d'un peuple ou d'une civilisation », précisez sur quels réseaux d'images se construit l'argumentation de Nietzsche. (1,5 points)**

Idée directrice du paragraphe construit sur des **oppositions d'images** qui permettent de comprendre le besoin quasi physique d'« oublier » : obscurité/lumière ; sommeil/activité.

Selon Nietzsche, l'homme qui ne pourrait oublier et serait « condamné à voir », comme aveuglé de « lumière », en état de veille permanent, d'« insomnie » finirait par ne plus agir.

De manière originale, Nietzsche plaide pour une forme d'oubli du passé : l'homme a besoin d'oublier, comme il a besoin d'« obscurité » et de « sommeil ». Le texte encourage l'homme à inscrire son action dans le mouvement. « Un homme qui voudrait ne sentir que d'une façon purement historique ressemblerait à quelqu'un que l'on aurait forcé de se priver de sommeil [...] Il



est donc possible de vivre sans presque se souvenir [...] mais il est absolument impossible de vivre sans oublier. »

**Autres réseaux d'images recevables** : métaphore maritime (le marin perdu en mer) et comparaison homme/animal (« à un animal condamné à ruminer », « à l'exemple de l'animal », « degré de rumination »..).

## TROISIÈME PARTIE

-----

### *(analyse critique de supports d'enseignement - 13 pts)*

**1. Dans le document 1, quels sont le rôle et la place de l'enseignant ? Faites toutes les remarques que vous estimerez nécessaires sur les prises de parole de Marie, de Quentin et de Lou. (3,5 points)**

- Le choix du dispositif (petit groupe de cinq élèves) favorise l'écoute et la prise de parole des élèves ainsi que l'observation et la régulation par l'enseignant. On notera toutefois que celui-ci aurait pu solliciter plus tôt la jeune Lou.
- L'enseignant favorise les interactions entre les élèves, encourage leurs essais et tâtonnements, reformule les phrases, sollicite les élèves, questionne pour aller plus loin, apporte un lexique précis.
- Il incite les enfants à varier le niveau de langue et les encourage à argumenter leur point de vue et la causalité des observations. Le programme du cycle 2 précise : « L'attention du professeur portée à la qualité et à l'efficacité du langage oral des élèves et aux interactions verbales reste soutenue en toute occasion durant le cycle ».

Pour l'analyse des prises de parole, on attend avant tout du candidat qu'il soit capable de faire la différence, en la justifiant, entre la qualité de la prise de parole de Marie et Quentin. Pour Lou, qui intervient tardivement dans l'échange, on remarquera qu'elle exprime juste une émotion.

**Marie** a la prise de parole la plus longue et la plus complexe (dernière intervention). Elle possède un lexique spécifique (pointu, griffes, crochu, aigle), sa syntaxe est correcte. Elle recourt à la comparaison en deux occasions : « comme les aigles » ; se frotter les mains « comme papa fait quand il a faim » ; elle justifie sa remarque. Elle est déjà dans l'interprétation et l'anticipation (« alors, ça veut dire qu'elle va manger la petite fille »). Marie est la seule élève qui n'utilise pas de double sujet ou de double pronom (Quentin : « ses ongles, y sont » ; Lou : « moi, elle me fait peur »).

**Quentin** participe activement à l'échange. Ses interventions sont courtes et hésitantes. Il utilise un registre de langue courant ou familier (« elle rigole », « elle est moche »), sa syntaxe est celle de l'oral (« ses ongles, y sont... »). Il utilise des expressions typiques de la conversation ordinaire : « et ben, et pis ». Il recherche l'aide du maître (« tu sais, maître... »).

**Lou** n'intervient pas spontanément, peut-être par crainte alors qu'elle exprime une impression de lecture juste. La structure syntaxique qu'elle utilise est correcte. Elle aurait pu être sollicitée plus tôt par l'enseignant afin d'entrer plus tôt dans l'échange.

**2. Comment, selon vous, l'enseignant va-t-il exploiter le document 2 après l'échange collectif ? (2 points)**

Le texte peut être lu par l'enseignant ou lu silencieusement par les élèves. Un étayage spécifique sera proposé aux élèves en difficulté de lecture : il s'agira de prendre en charge ce qui demeure hors de leur portée. L'enseignant expliquera que la lecture permettra de valider les propositions des élèves.

Un débat collectif oral devra permettre de manifester la compréhension et l'interprétation du texte, de valider ou d'invalider l'interprétation de Marie. Les élèves comprennent que la sorcière aspire effectivement à manger la petite fille pour rester jeune.

(cf. programmes du cycle 2 : dans la rubrique « Comprendre un texte » : « formuler des hypothèses » ; dans la rubrique « Contrôler sa compréhension » : « justification possible de son interprétation ou de ses réponses »).

**On attend au moins deux propositions pertinentes et justifiées.**

### **3. À partir du document 3, identifiez les compétences mobilisées par Marie dans sa production orale. (3 points)**

On peut distinguer les compétences suivantes :

✓ Dire pour être entendu et compris :

- **Prise en compte des récepteurs ou interlocuteurs** : Marie a attendu quelques secondes avant de commencer à parler. Implicitement, elle a souhaité préparer le public à une bonne écoute.

- **Mobilisation de techniques qui font qu'on est écouté** : sa gestuelle lui permet d'établir un contact avec son auditoire (en faisant un signe) afin de le captiver.

- **Organisation du discours** : le récit est chronologique et compréhensible. Il est introduit par « C'est l'histoire de... ».

✓ Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues, notamment raconter

Marie est capable de raconter seule (oral monogéré), de manière cohérente et complète, un début de récit étudié en classe. Elle répond à la consigne en inventant une suite plausible. Le discours est organisé : les personnages et leurs caractéristiques sont posés, l'action est évoquée logiquement, une clôture est intégrée. On notera toutefois, dans l'usage de la chaîne référentielle, la répétition du pronom personnel (« elle ») qui pourrait rendre la compréhension du discours plus difficile. À noter que Marie ne reprend pas le prénom de la petite fille, Nadia.

✓ **Pour rappel, les attendus de fin de cycle 2 sont de :**

- conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'interactions et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension ;

- dans les différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs ;

- pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues – notamment, raconter, décrire, expliquer – dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe ;

- participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément).

(Cette dernière compétence n'est pas travaillée dans cette situation d'oral monogéré.)

### **4. Quelle analyse portez-vous sur la grille de critères de réussite (document 4) ? (2,5 points)**

La grille d'évaluation ou grille des critères de réussite a été élaborée avec les élèves.

Les items sont listés les uns après les autres sans classement. On pourrait imaginer un travail de regroupement des critères (par exemple le volume de la voix, la posture de celui qui parle, le contenu du récit, l'interaction avec les auditeurs...).

Les critères retenus portent essentiellement sur la qualité communicationnelle et articulatoire, et pourraient s'appliquer à toute situation de prise de parole devant un auditoire. La dimension discursive aurait mérité d'être développée : l'élève ne dispose d'aucun moyen pour apprécier la conduite discursive « raconter ».

On peut également interroger le sens des entrées : que signifie mettre le ton ? comment distinguer l'articulation du débit par exemple.

On pourrait imaginer d'ajouter au tableau plusieurs colonnes qui permettraient l'auto-évaluation et l'individualisation de l'évaluation (« ce que je sais déjà faire », « ce à quoi je dois faire attention en priorité »...).

### **5. Quels autres supports l'enseignant pourrait-il mobiliser afin de favoriser la mémorisation et la restitution ? (2, points)**

On pourrait exploiter, dans le cadre des usages de l'énonciation :

- **l'écrit comme support à une production orale** : une fiche aide-mémoire : qui ? où ? quand ? ce qui se passe / une liste de marqueurs temporels et de connecteurs / une liste de désignations des personnages
- **l'illustration ou le dessin** : les illustrations des différentes phases de l'histoire, en appui au discours oral ;
- **l'usage d'enregistrements (audio et vidéo)**.
- carte mentale
- affichages muraux
- écoute de contes, comptines...

On valorisera les réponses qui font référence aux ressources Éduscol (par exemple, « Langage oral. L'oral à apprendre: des premiers essais à l'oral formalisé »).

**Remarque : pour cette troisième partie de l'épreuve, on valorisera les réponses qui convoquent de manière pertinente des références à la didactique de l'oral.**

**Didacticiens de l'oral**

**Agnès FLORIN,  
Claudine GARCIA-DEBANC et Sylvie PLANE  
Philippe BOISSEAU  
Véronique BOIRON  
J DOLZ et B SCHNEUWLY...../**

## **NE PAS OUBLIER LA PARTIE EVALUANT LA LANGUE SUR L'ENSEMBLE DE LA COPIE - 5 pts**

Rappel des critères retenus les années précédentes :

- Maîtrise de l'orthographe
- Maîtrise de la syntaxe
- Utilisation d'un lexique précis et adapté
- Fluidité et qualité de l'écriture
- Soins apportés à la copie

## L'épreuve écrite de mathématiques

**L'arrêté précise :**

*« L'épreuve vise à évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires nécessaires à l'enseignement des mathématiques à l'école primaire et la capacité à prendre du recul par rapport aux différentes notions. Dans le traitement de chacune des questions, le candidat est amené à s'engager dans un raisonnement, à le conduire et à l'exposer de manière claire et rigoureuse.*

*L'épreuve comporte trois parties :*

- 1. une première partie constituée d'un problème portant sur un ou plusieurs domaines des programmes de l'école ou du collège, ou sur des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, permettant d'apprécier particulièrement la capacité du candidat à rechercher, extraire et organiser l'information utile.*
- 2. une deuxième partie composée d'exercices indépendants, complémentaires à la première partie, permettant de vérifier les connaissances et compétences du candidat dans différents domaines des programmes de l'école ou du collège. Ces exercices pourront être proposés sous forme de questions à choix multiples, de questions à réponse construite ou bien d'analyses d'erreurs-types dans des productions d'élèves, en formulant des hypothèses sur leurs origines.*
- 3. une analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement des mathématiques, choisis dans le cadre des programmes de l'école primaire qu'ils soient destinés aux élèves ou aux enseignants (manuels scolaires, documents à caractère pédagogique), et productions d'élèves de tous types, permettant d'apprécier la capacité du candidat à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement.*

*L'épreuve est notée sur 40 points : 13 pour la première partie, 13 pour la deuxième et 14 pour la troisième.*

*5 points au maximum peuvent être retirés pour tenir compte de la correction syntaxique et de la qualité écrite de la production du candidat.*

*Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire. »*

Session 2018

PE2-18-PG2

*Repère à reporter sur la copie*

**CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES**

**Mardi 10 avril 2018**  
**Deuxième épreuve d'admissibilité**

**Mathématiques**

**Durée : 4 heures**  
**Épreuve notée sur 40**

Rappel de la notation :

- première partie : **13 points**
- deuxième partie : **13 points**
- troisième partie : **14 points**

**5 points** au maximum pourront être retirés pour tenir compte de la correction syntaxique et de la qualité écrite de la production du candidat.

Une note globale égale ou inférieure à **10** est éliminatoire.

Ce sujet contient 12 pages, numérotées de 1 à 12. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

*L'usage de la calculatrice électronique de poche à fonctionnement autonome, sans imprimante est autorisé.*

*L'usage de tout autre matériel électronique, de tout ouvrage de référence et de tout document est rigoureusement interdit.*

***N.B :** Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine etc. Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.*

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

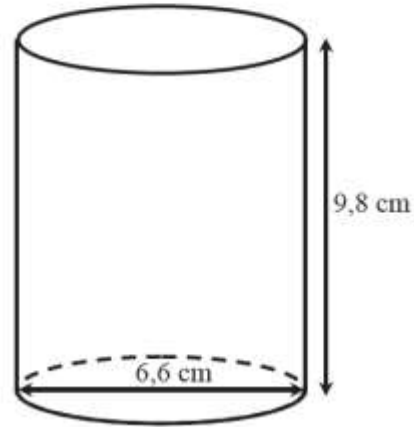
**PREMIÈRE PARTIE (13 points)**

Dans cette partie, on cherche à optimiser la quantité de métal nécessaire à la fabrication de canettes de 33 centilitres (cL).

**Partie A. Canette « classique »**

On modélise une « canette classique » par le cylindre de révolution représenté ci-contre. Le volume d'un tel cylindre s'obtient en multipliant l'aire de sa base par sa hauteur.

Vérifier que le volume de ce cylindre, de diamètre 6,6 cm et de hauteur 9,8 cm, est supérieur à 33 cL.



**Partie B. Canette « slim »**



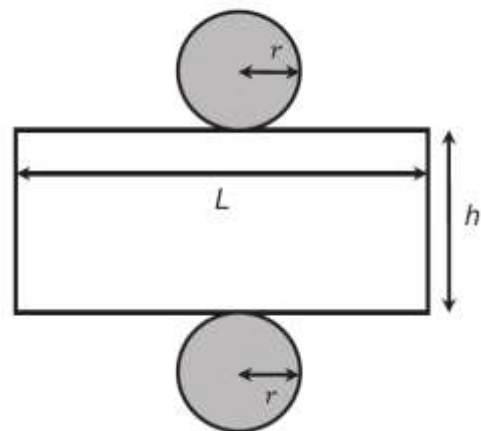
Un nouveau format de canette est apparu dernièrement sur le marché. Ces canettes allongées, dites « slim », sont plus hautes et plus fines que les précédentes, pour une même contenance. Le cylindre représenté ci-contre en modélise une. Son diamètre est de 5,6 cm.

Déterminer au millimètre près la plus petite hauteur possible du cylindre pour que la canette contienne au moins 33 cL.

**Partie C. Étude du lien entre le rayon de la base d'une canette de 33 cL et l'aire de son patron**

On appelle  $r$  le rayon, en centimètre, de la base du cylindre modélisant une canette de 33 cL et  $h$  sa hauteur, en centimètre.

1. Vérifier que  $h = \frac{330}{\pi r^2}$ .
2. La figure ci-contre représente le patron du cylindre. Celui-ci est formé de deux disques, et d'un rectangle de largeur  $h$  et de longueur  $L$ , exprimée en centimètre. Exprimer la longueur  $L$  en fonction de  $r$ .
3. Vérifier que l'aire, en centimètre carré, de la partie rectangulaire du patron est  $\frac{660}{r}$ .
4. Exprimer l'aire totale  $A$  du patron du cylindre, en centimètre carré, en fonction de  $r$ .

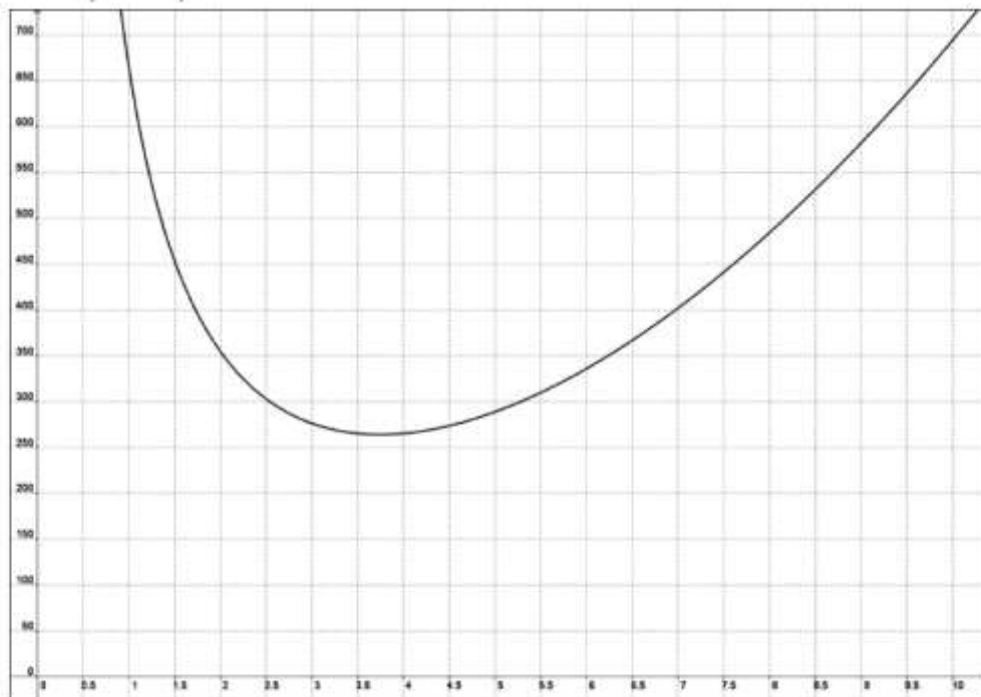


*Cette figure n'est pas à l'échelle.*

**Partie D. Lecture graphique**

On s'intéresse à la réalisation d'un cylindre de révolution de base de rayon  $r$ , exprimé en centimètre, et de contenance 33 cL. L'aire, exprimée en centimètre carré, de la surface de métal nécessaire est modélisée par la fonction  $f$  qui, à tout nombre  $r$  strictement positif, associe  $f(r) = 2\pi r^2 + \frac{660}{r}$ .

La fonction  $f$  est représentée ci-dessous :





Répondre par lecture graphique aux questions suivantes :

1. Quelle est l'aire de la surface de métal nécessaire pour un cylindre dont la base a pour rayon 1,5 cm ?
2. À quelle(s) valeur(s) du rayon du cylindre correspond une aire de 300 cm<sup>2</sup> ?
3. Déterminer laquelle de la canette « classique » ou de la canette « slim » utilise le moins de surface de métal pour sa réalisation. Justifier la réponse en donnant les lectures graphiques effectuées.
4. À quelle valeur du rayon correspond la surface minimale de métal nécessaire à la fabrication d'une canette de 33 cL ?

### Partie E. Utilisation d'un tableur

On souhaite, à l'aide d'un tableur, affiner la réponse obtenue à la question D.4 par lecture graphique.

Voici une copie d'écran de la feuille de calcul utilisée :

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	r	3	3,1	3,2	3,3	3,4	3,5	3,6	3,7	3,8	3,9	4
2	f(r)	276,55	273,28	270,59	268,42	266,75	265,54	264,76	264,40	264,41	264,80	265,53

1. Écrire une formule qui, entrée dans la cellule B2 et étirée vers la droite, permet d'obtenir les valeurs de  $f(r)$  sur la ligne 2.  
Note : la fonction PI() du tableur renvoie la valeur de  $\pi$  avec une précision de 15 décimales.
2. Utiliser cette feuille de calcul pour déterminer un encadrement, le plus précis possible, du rayon du cylindre permettant de minimaliser l'aire de la surface de métal nécessaire à la réalisation d'une canette de 33 cL.
3. Déterminer la hauteur de la canette de 33 cL ayant une base de rayon 3,7 cm. Arrondir le résultat au dixième de centimètre.

### Partie F.

Les canettes sont fabriquées à partir d'une feuille plane de tôle d'aluminium d'épaisseur 130 micromètres ( $\mu\text{m}$ ). Un micromètre est égal à un millionième de mètre. La masse volumique de l'aluminium est 2700 kg/m<sup>3</sup>.

On s'intéresse aux canettes classiques dont le rayon est de 3,3 cm et dont la surface de métal nécessaire est de 268,42 cm<sup>2</sup>, selon le tableau précédent.

On admet que l'anneau pour ouvrir la canette et le rivet de liaison entre l'anneau et le couvercle ont une masse de 1,4 g et que la masse d'aluminium nécessaire pour souder le couvercle au reste de la canette est 1,9 g.

1. Déterminer, au dixième de gramme près, la masse d'aluminium nécessaire pour fabriquer une canette classique.
2. Il faut 9 kg d'aluminium pour fabriquer un certain type de vélo. Estimer le nombre de canettes classiques nécessaires pour obtenir l'aluminium pour fabriquer un tel vélo.

## DEUXIÈME PARTIE (13 points)

Cette partie est composée de quatre exercices indépendants.

### EXERCICE 1 :

Les informations présentées dans cet exercice sont extraites du site de l'Établissement Français du Sang qui gère le don du sang en France (<https://www.donusang.net/>).

**Tableau 1 : Répartition de la population française selon le groupe sanguin et le rhésus**



**Tableau 2 : Compatibilité sanguine des donneurs et des receveurs**

		RECEVEURS							
		O+	O-	A+	A-	B+	B-	AB+	AB-
DONNEURS	O+	🩸		🩸		🩸		🩸	
	O-	🩸	🩸	🩸	🩸	🩸	🩸	🩸	🩸
	A+			🩸				🩸	
	A-			🩸	🩸			🩸	🩸
	B+					🩸		🩸	
	B-					🩸	🩸	🩸	🩸
	AB+							🩸	
	AB-							🩸	🩸

RECEVEUR UNIVERSEL

*Lecture : une personne de groupe A rhésus négatif (A-) peut recevoir du sang d'un donneur du groupe O rhésus négatif ou du groupe A rhésus négatif. Il peut donner son sang à des personnes des groupes et rhésus A+ ; A- ; AB+ et AB-.*

1. Quelle est la probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française soit « donneur universel » ?
2. Quelle est la probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française soit « receveur universel » ?
3. Quelle est la probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française puisse donner son sang à une personne du groupe B, rhésus + ?
4. On choisit au hasard une personne parmi les personnes du groupe O dans la population française. Quelle est la probabilité que cette personne soit « donneur universel » ? Arrondir le résultat au centième.

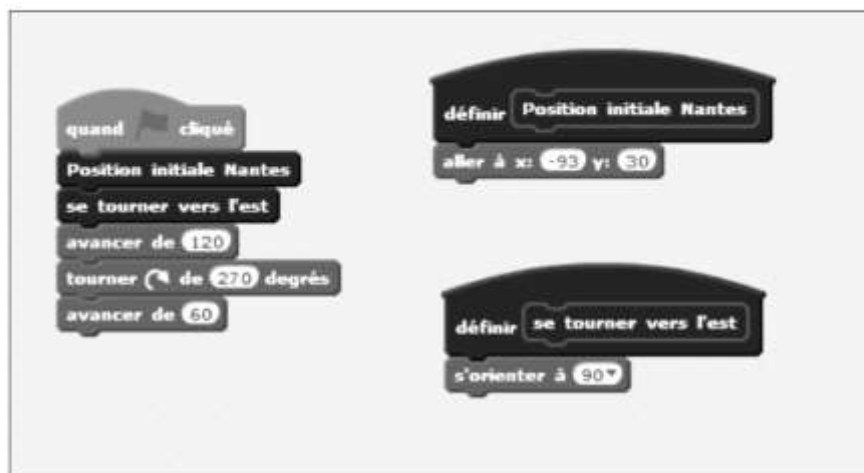
Au 1<sup>er</sup> janvier 2016, d'après l'INSEE, la population française était de 66 627 602 personnes. Parmi ces personnes, 43 217 325 personnes avaient entre 18 et 70 ans, critère requis pour pouvoir donner son sang.

5. Estimer le nombre de « donneurs universels » en France au 1<sup>er</sup> janvier 2016.
6. Quel pourcentage de la population française représentait, au 1<sup>er</sup> janvier 2016, la population susceptible de donner son sang ?

**EXERCICE 2 :**



Le programme ci-dessous a été écrit avec le logiciel Scratch pour faire se déplacer le lutin « hélicoptère » de la case « Nantes » à la case « Paris » sur l'arrière-plan ci-dessus, c'est-à-dire pour « avancer » de deux cases et « monter » d'une case.



Un élève souhaite modifier le programme pour que l'hélicoptère se déplace de la case « Nantes » à la case « Lyon ». Par quels nombres doit-il remplacer les nombres « 120 », « 270 » et « 60 » ? Justifier votre réponse.

### EXERCICE 3 :

Pour calculer de tête le carré d'un nombre entier se terminant par 5 :

- on prend le nombre de dizaines et on le multiplie par l'entier qui suit ce nombre de dizaines, cela donne le nombre de centaines du résultat ;
- on écrit ensuite 25 à droite du nombre de centaines pour obtenir le résultat.

Par exemple, 105 est composé de 10 dizaines et 5 unités, son carré s'obtient :

- étape 1 : en calculant  $10 \times 11 = 110$ , ce qui donne le nombre de centaines du résultat ;
- étape 2 : on écrit ensuite 25 à droite de 110 pour obtenir le résultat.

On a donc  $105^2 = 11025$ .

1. Montrer comment calculer mentalement  $45^2$ .
2. Soit  $n$  un nombre entier se terminant par 5,  $n$  peut s'écrire :  $10d + 5$  avec  $d$  le nombre de dizaines.  
Établir la relation :
$$n^2 = 100d(d + 1) + 25.$$
3. Expliquer en quoi le résultat de la question 2 permet d'établir la technique de calcul mental présentée dans l'énoncé.
4. Comment, par extension de la technique de calcul mental présentée, calculer mentalement le carré de 3,5 ?

### EXERCICE 4 :

ABE est un triangle rectangle en E.  
AE = 5 cm, AB = 13 cm

La droite (BE) et la droite perpendiculaire à (AB) passant par A se coupent en C.  
La droite (AE) et la droite perpendiculaire à (AC) passant par C se coupent en D.

1. Réaliser la figure en vraie grandeur.
2. Déterminer l'aire du triangle CEA ; on donnera l'arrondi au dixième de  $\text{mm}^2$ .

**TROISIÈME PARTIE (14 points)**

Cette partie est composée de trois situations indépendantes.

**SITUATION 1 :**

Voici un extrait du programme de l'école maternelle publié dans le bulletin officiel n°2 du 26 mars 2015.

*La stabilisation de la notion de quantité, par exemple trois, est la capacité à donner, montrer, évaluer ou prendre un, deux ou trois et à composer et décomposer deux et trois. Entre deux et quatre ans, stabiliser la connaissance des petits nombres (jusqu'à cinq) demande des activités nombreuses et variées portant sur la décomposition et recomposition des petites quantités [...], la reconnaissance et l'observation des constellations du dé, la reconnaissance et l'expression d'une quantité avec les doigts de la main, la correspondance terme à terme avec une collection de cardinal connu.*

*[...] Après quatre ans, les activités de décomposition et recomposition s'exercent sur les quantités jusqu'à dix.*

1. Citer deux procédures qu'un élève de fin de petite section peut utiliser pour affirmer qu'une collection est constituée de trois objets.
2. Proposer une activité à mettre en place en moyenne section pour travailler les décompositions du nombre quatre.
3. Un enseignant de grande section décide d'utiliser avec ses élèves un dé dont les faces sont représentées de la façon suivante :

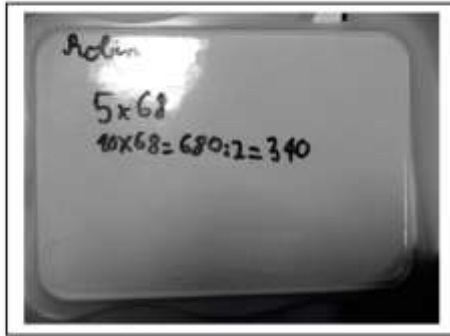
○	○	○○	○○	○○○	○○○
	○	○	○○	○○	○○○

Quel intérêt peut-il y avoir à utiliser un tel dé ?

## SITUATION 2 :

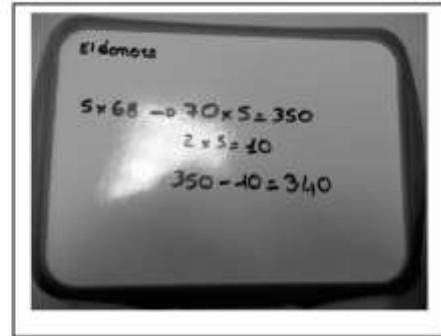
Lors d'un travail sur le calcul en ligne, un enseignant propose la situation suivante à ses élèves : « Calculer  $5 \times 68$  »

Voici les productions de quatre élèves, Robin, Eléonore, Lucie et Mathys.



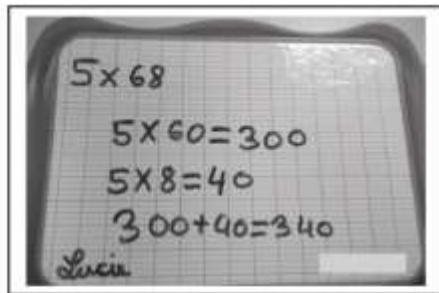
Robin

$$5 \times 68$$
$$10 \times 68 = 680 : 2 = 340$$



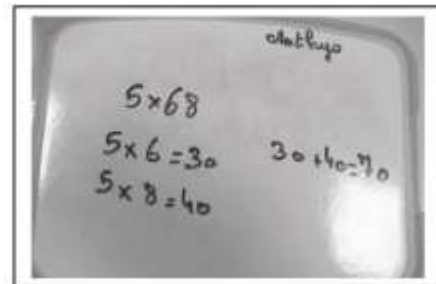
Eléonore

$$5 \times 68 = 30 \times 5 = 350$$
$$2 \times 5 = 10$$
$$350 - 10 = 340$$



Lucie

$$5 \times 68$$
$$5 \times 60 = 300$$
$$5 \times 8 = 40$$
$$300 + 40 = 340$$



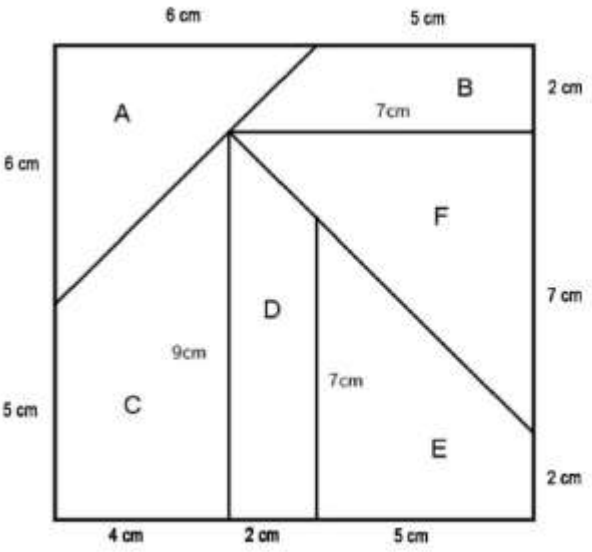
Mathys

$$5 \times 68$$
$$5 \times 6 = 30$$
$$5 \times 8 = 40$$
$$30 + 40 = 70$$

1. Analyser chacune des productions, en explicitant les procédures mises en œuvre et en relevant les éventuelles erreurs.
2. Donner trois démarches pouvant être attendues d'un élève de cycle 3 pour calculer en ligne  $25 \times 28$ . Pour chacune de ces démarches indiquer les connaissances en jeu.

### SITUATION 3

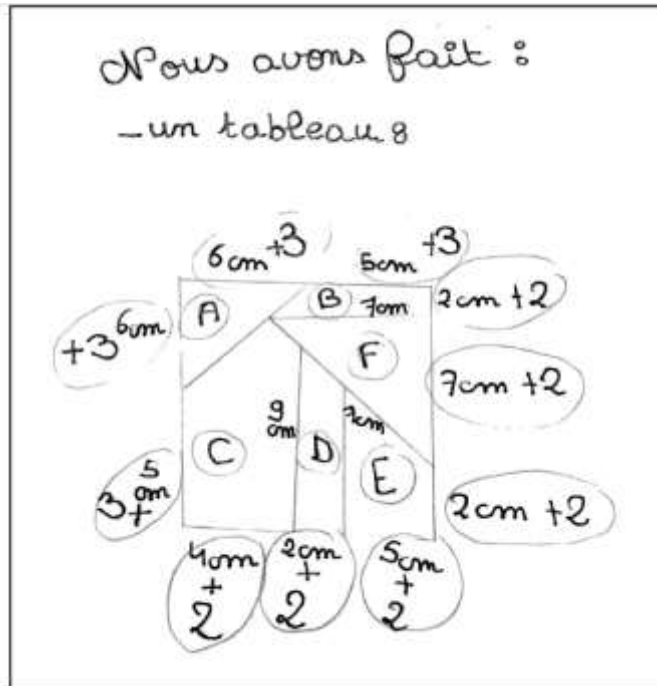
Un enseignant propose la situation suivante en cycle 3 :

<p><i>Consignes données oralement :</i></p> <p>« Voici un puzzle carré.</p> <p>Vous allez devoir refaire le même puzzle mais en plus grand. Il faudra le reconstituer exactement avec les pièces agrandies.</p> <p>Le segment de 4 cm devra mesurer 6 cm sur votre puzzle agrandi.</p> <p>Le compte-rendu de vos recherches sera présenté sous la forme d'une affiche ».</p>	
--	--

*Modalités de mise en œuvre : le professeur demande aux élèves de travailler par groupes de quatre, de s'accorder sur la procédure à adopter pour agrandir les éléments du puzzle, de se répartir la construction des pièces en faisant leurs calculs individuellement puis d'assembler les morceaux pour reconstituer le puzzle agrandi.*

1. Quel champ mathématique cette situation permet-elle de travailler ?
2. Analyser les différentes stratégies mises en œuvre en pointant les réussites et les erreurs des groupes ayant produit les affiches 1, 2 et 3.
3. Dans la mesure du possible, indiquer les procédures utilisées pour déterminer chacune des valeurs trouvées par le groupe ayant produit l'affiche 4.

Affiche n°1 :



Affiche n°2 :

Pour trouver la solution de ce puzzle,  
il faut ajouter le  $\frac{1}{4}$  de chaque nombre  
et le multiplier par  $\times 2$

4 cm	$\xrightarrow{+1}$	5 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	10 cm
6 cm	$\xrightarrow{+1.5}$	7.5 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	15 cm
7 cm	$\xrightarrow{+1.75}$	8.75 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	17.5 cm
2 cm	$\xrightarrow{+0.5}$	2.5 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	5 cm
5 cm	$\xrightarrow{+1.25}$	6.25 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	12.5 cm
9 cm	$\xrightarrow{+2.25}$	11.25 cm	$\xrightarrow{\times 2}$	22.5 cm



Affiche n°3 :

Pour faire le puzzle on a d'abord divisé 4 par 2 :

$$4 \div 2 = 2$$

Et on a fait la multiplication de 2 (résultat de  $4 \div 2$ ), par 3 :

$$2 \times 3 = 6$$

On a donc divisé par 2 puis multiplié par 3, en procédant de cette façon :

4  $\rightarrow$  6 (dans l'exemple)

2 $\rightarrow$ 3	$2 \div 2 = 1, 1 \times 3 = 3$
6 $\rightarrow$ 9	$6 \div 2 = 3, 3 \times 3 = 9$
7 $\rightarrow$ 10,5	$7 \div 2 = 3,5, 3,5 \times 3 = 10,5$
5 $\rightarrow$ 7,5	$5 \div 2 = 2,5, 2,5 \times 3 = 7,5$
9 $\rightarrow$ 13,5	$9 \div 2 = 4,5, 4,5 \times 3 = 13,5$

Affiche n°4 :

4	6	7	2	5	9
6	9	10,5	3	7,5	13,5

$\uparrow$

$\swarrow \rightarrow 6$  car on le sait.

6  $\rightarrow$  9 car  $6 + 3$  est égale à 9.

7  $\rightarrow$  10,5 car "

2  $\rightarrow$  3 car la moitié de 6 est 3.

5  $\rightarrow$  7,5 car  $4 + (2 \div 2)$  est égale à 7,5.

9  $\rightarrow$  13,5 car  $4 + 4 + (2 \div 2)$  est égale à 13,5.

## PREMIÈRE PARTIE

-----  
(13 pts)

Question	Éléments de correction
A.	Volume du cylindre $V = \pi r^2 \times h$ ; $V = \pi \times 3,3^2 \times 9,8 = 106,722\pi \approx 335 \text{ cm}^3$ ; or 33 cL = 330 mL = 330 cm <sup>3</sup> 335 > 330 donc le cylindre peut contenir au moins 33 cL.
B.	On note $h$ la hauteur du cylindre en centimètre. $V$ doit vérifier la condition : $\pi r^2 \times h \geq 330$ Soit $h \geq \frac{330}{\pi \times 7,8^2}$ ; i.e. $h \geq 13,4$ . La hauteur minimale du cylindre est de 13,4 cm.
C.1	Le volume de 33 cL est égal à 330 cm <sup>3</sup> . Le calcul du volume du cylindre en cm <sup>3</sup> donne : $\pi r^2 \times h = 330$ $h = \frac{330}{\pi r^2}$ Donc
C.2	$L$ correspond au périmètre du cercle contour du disque de base ; Donc $L = 2 \pi r$ .
C.3	Aire R du rectangle est $R = L \times h$ ; Aire R du rectangle, en cm <sup>2</sup> , est $R = 2\pi r \times \frac{330}{\pi r^2}$ ; Aire R du rectangle, en cm <sup>2</sup> , est $R = \frac{660}{r}$
C.4	Aire A totale est la somme de l'aire des 2 disques et de l'aire du rectangle ; Aire A totale, en cm <sup>2</sup> , est $A = 2 \times \pi r^2 + \frac{660}{r}$ .
D.1	(Sur le graphique), on lit (environ) 450 cm <sup>2</sup>
D.2	Sur le graphique, on lit : une valeur comprise entre 2,5 cm et 2,6 cm (ou environ égale à 2,5 cm) et une autre valeur comprise entre 5,2 cm et 5,3 cm (ou environ égale à 5,25)
D.3	Sur le graphique, et pour un rayon variant de 2,8 cm (canette « slim ») à 3,3 cm (canette « classique »), la fonction (terme « courbe » accepté) décroît. Par conséquent une canette « classique » utilise le moins de surface de métal.
D.4	Sur le graphique, la valeur recherchée se situe entre 3,5 et 4 cm (aux environs de 3,7 cm)
E.1	Toute formule valide, par exemple : $=2 \times \pi r^2 + 660/r$ ou $=2 \times \pi r^2 + 660/r$
E.2	Entre 3,6 cm et 3,8 cm.
E.3	$h = \frac{330}{\pi \times 3,7^2} \approx 7,7 \text{ cm}$ ou bien : $h = \frac{264,40}{2\pi \times 3,7} - 3,7 \approx 7,7 \text{ cm}$
F.1	Volume d'aluminium pour 1 canette : $268,42 \text{ cm}^2 \times 130 \mu\text{m} = 0,026842 \text{ m}^2 \times 130 \times 10^{-6} \text{ m} = 3,48946 \times 10^{-6} \text{ m}^3$ Masse d'aluminium d'une canette : $2700 \text{ kg} \cdot \text{m}^{-3} \times 3,48946 \times 10^{-6} \text{ m}^3 = 9,421542 \times 10^{-3} \text{ kg}$ Masse d'une canette : $9,4 + 1,4 + 1,9 = 12,7 \text{ g}$ .
F.2	$9000 \text{ g} / 12,7 \text{ g} \approx 708,7$ Il faut recycler (au moins) 709 canettes pour fabriquer un tel vélo.

## DEUXIÈME PARTIE

-----  
(13 pts)

### EXERCICE 1 (4 points)

Question	Éléments de correction
1.	Un donneur universel est du groupe O-. La probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française soit « donneur universel » est 0,06.
2.	Un receveur universel est du groupe AB+. La probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française soit « receveur universel » est 0,03.
3.	Pour qu'une personne puisse donner son sang à une personne du groupe B, rhésus +, il faut qu'elle ait du sang O+, O-, B+ ou B-. La probabilité qu'une personne choisie au hasard dans la population française puisse donner son sang à une personne du groupe B, rhésus + est $0,36 + 0,06 + 0,09 + 0,01 = 0,52$ .
4.	Sur 100 personnes 42 sont du groupe O. Parmi ces 42 seulement 6 sont donneurs universels (O-). La probabilité est donc $6/42 = 1/7 \approx 0,14$ . $p(O-   O) = p(O- \cap O) / p(O) = p(O-)$ $p(O) = (6/100) / (42/100) = 6/42$
5.	6% de 43 217 325 $\square$ 2 593 040
6.	43 217 325 / 66 627 602 $\square$ 65%

### EXERCICE 2 (2 points)

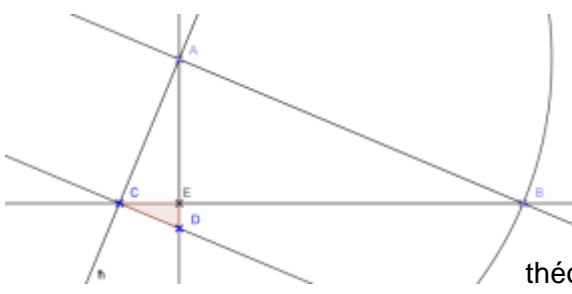
Question	Éléments de correction
	Réponse : 180 – 90 – 60. 120 permet d'avancer de deux cases, il faut donc avancer de 60 pour avancer d'une case. Pour aller à Lyon il faut commencer par avancer de trois cases donc « <b>avancer de 180</b> ». Ensuite en tournant dans le sens des aiguilles d'une montre, il fallait tourner de trois quarts de tour, soit 270° pour aller vers le nord, par contre pour aller vers Lyon, il faut s'orienter vers le sud, donc tourner d'un quart de tour dans le sens des aiguilles d'une montre soit « <b>tourner de 90°</b> ». Il faut ensuite avancer d'une case comme précédemment soit « <b>avancer de 60</b> ».

### EXERCICE 3 (4 points)

Question	Éléments de correction
1.	Nombre de centaines $4 \times 5 = 20$ ; On écrit alors 25 à droite de 20 pour obtenir le résultat : 2025
2.	$n^2 = (10d + 5)^2$ ; $n^2 = 100d^2 + 100d + 25$ ; $n^2 = 100d(d + 1) + 25$
3.	$d(d + 1)$ est le produit des deux entiers consécutifs ; ce nombre entier $d(d+1)$ , multiplié par 100, correspond au nombre de centaines du résultat recherché ; puis ajout de 5 <sup>2</sup> .

4.	$3,5^2 = \left(\frac{35}{10}\right)^2 = \frac{35^2}{100}$ (ou avec 35x0,1) . Pour trouver $3,5^2$ , on utilise la technique de calcul mental présentée précédemment avec 35 et on divise par 100 le résultat obtenu. Nombre de centaines : $3 \times 4 = 12$ ; on écrit alors 25 à droite de 12 centaines pour obtenir le résultat : 1225 ; $1225 / 100 = 12,25$ donc $3,5^2 = 12,25$
----	--

#### EXERCICE 4 (3 points)

Question	Éléments de correction
1.	 <p>Pour construire la figure, on peut déterminer la position de B au compas OU déterminer une valeur approchée de EB au moyen du théorème de Pythagore même non justifié (<math>EB = \sqrt{12}</math>).</p> <p>Suite de la construction à l'équerre.</p>
2.	<p>Il existe <b>plusieurs</b> raisonnements dont, par exemple :</p> <p><b>A : Pythagore et trigonométrie</b></p> <p>1) <u>Pythagore (BE)</u> : le triangle ABE est rectangle en E, donc d'après le théorème de Pythagore, <math>AE^2 + BE^2 = AB^2</math>. On en déduit que <math>BE = 12\text{ cm}</math>.</p> <p>2) <u>Trigonométrie</u> : Dans ABE <math>\square</math>, <math>\cos \widehat{ABE} = \frac{EB}{AB} = \frac{12}{13}</math> ; Dans ABC <math>\square</math>, <math>\cos \widehat{ABE} = \frac{AB}{BC} = \frac{13}{BC}</math> ; D'où <math>BC = \frac{13^2}{12}</math></p> <p>3) <u>Aires</u> : Aire(CEA) = Aire(ABC) – Aire(AEB) = <math>\frac{AE \times BC}{2} - \frac{AE \times BE}{2} = \frac{5 \times 13^2}{24} - \frac{5 \times 12}{2} = \frac{845}{24} - \frac{720}{24} = \frac{125}{24} \approx 5,208\text{ cm}^2</math></p> <p><b>B : Trigonométrie et Pythagore</b></p> <p>1) <u>Trigonométrie</u> : Dans ABE <math>\square</math>, <math>\sin \widehat{ABE} = \frac{5}{13}</math> donc <math>\widehat{ABE} \approx 22,62^\circ</math> ; Dans ABC <math>\square</math>, <math>BC = \frac{13}{\cos \widehat{ABE}} \approx 14,0833\text{ cm}</math></p> <p>2) <u>Pythagore (BE)</u> : Donc <math>EC = BC - BE \approx 2,0833\text{ cm}</math></p> <p>3) <u>Aire</u> : L'aire de CEA est donc <math>\frac{EC \times EA}{2} \approx 520,8\text{ mm}^2</math></p> <p><b>C : Agrandissement/réduction (triangles semblables)</b></p> <p>1) <u>Pythagore (BE)</u> : idem ;</p> <p>2) <u>Triangles semblables</u> : dans CAB, mes. angle <math>\widehat{CAE} = 90 - \text{mes. } \widehat{EAB} = \text{mes. } \widehat{ABE}</math> dans AEB ; donc les triangles AEB et CEA sont semblables (deux mêmes mes. d'angles) ; Proportionnalité des côtés homologues : <math>[EB] \rightarrow [EA]</math> avec coef. de réduction <math>AE/EB = 5/12</math> ;</p> <p>3) <u>Aires</u> : Aire(CEA) = aire (EAB)x(coef.)<sup>2</sup> = <math>\frac{5 \times 12}{2} \times \left(\frac{5}{12}\right)^2</math> ; <math>\frac{125}{24} \approx 5,208\text{ cm}^2 = 520,8\text{ mm}^2</math></p> <p>OU : Aire(CEA) = <math>\frac{50 \times 120}{2} \times \left(\frac{5}{12}\right)^2 = \frac{3125}{6} \approx 520,8\text{ mm}^2</math></p> <p><b>D : Pythagore, aire 2 formules et alignement, équation</b></p> <p>1) <u>Pythagore (BE)</u> : idem ;</p> <p>2) <u>Aires</u> : Aire (ABC) = <math>\frac{AE \times CB}{2} = \frac{AC \times AB}{2}</math> ; <math>CB = CE + EB = CE + 12</math></p> <p>3) <u>Equation</u> : <math>5 \times (CE + 12) = AC \times 13</math> ; <math>25 \times (CE + 12)^2 = AC^2 \times 169</math> ; Or <math>AC^2 = CE^2 + 25</math> ; donc <math>5 \times (CE + 12)^2 = (CE^2 + 25) \times 169</math>  D'où <math>144CE^2 - 600CE + 625 = 0</math> ; <math>\Delta = 0</math> : <math>CE = 600/288 = 25/12</math> ;  Aire(CEA) = <math>\frac{AE \times CE}{2} = \frac{5 \times (25/12)}{2} = \frac{125}{24} \approx 5,208\text{ cm}^2</math></p>

## TROISIÈME PARTIE

-----  
(14 pts)

### Situation 1 (3 points)

Question	Éléments de correction
1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Dénombrement</u> : pointer les objets tout en énonçant la comptine.</li> <li>- <u>Décomposition de 3</u> : du type 1 et encore 1 et encore 1, 2 et encore 1, 1 et encore 2</li> <li>- <u>Correspondance terme à terme</u> : avec une représentation connue de la quantité 3 (doigts de la main, constellation du dé)</li> <li>- <u>Subitizing</u> : reconnaissance immédiate de la quantité</li> </ul>
2.	<p><u>Décomposer</u> une collection de 4 objets :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- parmi plusieurs boîtes ouvertes contenant 1, 2 ou 3 objets identiques, choisir 2 boîtes pour obtenir 4 objets ;</li> <li>- jouer : les élèves ont les mains dans le dos et doivent montrer 4 doigts en utilisant les deux mains ;</li> </ul> <p><u>Compléter</u> à 4 objets une collection :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aller chercher en une fois des objets pour compléter une collection afin d'avoir exactement 4 objets ;</li> <li>- jeu du « saladier », cacher des jetons sous un bol ;</li> </ul>
3.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendre plus visuel le fait que l'on passe d'un nombre au suivant en ajoutant 1 (propriété d'« itération de l'unité » selon R. Brissiaud). Elle est plus facile à voir avec cette configuration de dés que pour les constellations usuelles du dé.</li> <li>- Utiliser des constellations différentes de celles qui sont sur les dés habituels afin de favoriser une reconnaissance du nombre et pas du motif du dé.</li> <li>- Mettre en valeur des décompositions du type double ou presque-double. Par exemple pour 6, on voit 3 et 3 ; pour 5, on voit 3 et 2</li> </ul>

### Situation 2 (6 points)

Question	Éléments de correction
1.	<p><b>Robin :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décompositions (multiplicatives) des nombres : <math>5=10/2</math></li> <li>- Faits numériques (résultats mémorisés)</li> <li>- Règle « des zéros »</li> <li>- Double/moitié :</li> <li>- <u>Écriture de la solution est erronée</u> : le signe = est placé entre deux expressions non égales.</li> <li>- <b>BONUS</b> : le document d'accompagnement des programmes « Calcul en ligne au cycle 2 » précise : « ne pas sanctionner l'écrit de l'élève si la démarche sous-jacente est bonne (comme dans notre exemple) mais lui expliquer qu'il serait préférable de décomposer en plusieurs lignes de calcul ».</li> </ul> <p><b>Eléonore :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décompositions (additive, soustractive) des nombres, passage à la dizaine supérieure</li> <li>- Faits numériques (résultats mémorisés) : <math>7 \times 5 = 35</math> et <math>2 \times 5 = 10</math></li> <li>- Règle « des zéros »</li> <li>- Commutativité de la multiplication (<math>5 \times 70 = 70 \times 5</math>),</li> <li>- Distributivité de la multiplication sur l'addition : <math>5 \times 68 = 5 \times (70-2)</math>.</li> </ul> <p><b>Lucie :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décomposition (additive) des nombres en dizaines-unités : <math>68 = 60 + 8</math></li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faits numériques (résultats mémorisés) : <math>5 \times 6 = 30</math> ; <math>5 \times 8 = 40</math></li> <li>- Distributivité de la multiplication sur l'addition : <math>5 \times 68 = 5 \times (60+8)</math></li> <li>- Règle « des zéros »</li> </ul> <p><b>Mathys :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Décompositions (additives) des nombres : <math>68 = 60 + 8</math> (ou 6d et 8u)</li> <li>- Faits numériques (résultats mémorisés) : <math>5 \times 6 = 30</math> ; <math>5 \times 8 = 40</math></li> <li>- Distributivité, erronée, de la multiplication sur l'addition</li> <li>- <u>Confusion : transpose ou mélange la procédure de calcul posé (opère sur les chiffres) et de calcul en ligne (de gauche à droite)</u></li> </ul>
2.	<p><u>Démarche A</u> : <math>25 \times 28 = 25 \times 30 - 25 \times 2 = 750 - 50 = 700</math>  Connaissances : distributivité de la multiplication par rapport à l'addition ; identifier la dizaine immédiatement supérieure ; double, triple de 25 ; règle « des 0 ».</p> <p><u>Démarche B</u> : <math>25 \times 28 = 25 \times 20 + 25 \times 8 = 500 + 200 = 700</math>  Connaissances : distributivité de la multiplication par rapport à l'addition ; décomposition dizaines-unités ; règle « des 0 » ; <math>8=4 \times 2</math> ; double et quadruple de 25.</p> <p><u>Démarche C</u> : <math>25 \times 28 = 25 \times 4 \times 7 = 100 \times 7 = 700</math>  Connaissances : faits numériques (<math>28=4 \times 7</math>, <math>25 \times 4=100</math>) ; Commutativité (<math>100 \times 7 = 7 \times 100</math>) ; règle « des 0 ».</p> <p><u>Démarche D</u> : <math>25 \times 28 = 100 : 4 \times 28 = 100 \times 28 : 4 = 2800 : 4 = 1400 : 2 = 700</math>  Connaissances : faits numériques (25 est le quart de 100) ; commutativité ; procédure (diviser par 4 revient à diviser deux fois par 2) ; calculer la moitié de.</p> <p><u>Démarche E</u> : <math>25 \times 28 = 28 \times 25 = 28 \times 5 \times 5 = 28 \times 10 : 2 \times 10 : 2</math>  <math>= 280 : 2 \times 10 : 2 = 140 \times 10 : 2 = 1400 : 2 = 700</math>  Connaissances : commutativité ; procédure (multiplier par 5 revient à multiplier par 10 puis diviser par 2) ; règle « des 0 ».</p> <p><u>Démarche F</u> : <math>25 \times 28 = (100 : 4) \times (4 \times 7) = 100 : \cancel{4} \times \cancel{4} \times 7 = 100 \times 7 = 700</math>  Connaissances : décompositions <math>25 = 100 : 4</math> et <math>28 = 4 \times 7</math> ; table de 4 ou de 7 ; commutativité et associativité ; opérations inverses ; règle « des 0 ».</p>

### Situation 3 (5 points)

Question	Éléments de correction
1.	Proportionnalité ( <i>ndlr : il s'agit de la situation dite du puzzle, de Nadine et Guy Brousseau</i> )
2.	<p><u>Affiche du groupe n°1</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La situation de proportionnalité n'est pas reconnue (échec)</b>, car l'écart entre 4 et 6, qui est 2, est considéré comme le nombre à ajouter pour agrandir toutes les pièces.</li> <li>- Pour les pièces A, B et C, ils ont ajouté 3 de façon à conserver <b>la forme globale des contours du puzzle qui constitue bien un carré (réussite)</b>.</li> <li>- Ils ne sont <b>pas intervenus sur les mesures des longueurs des côtés des pièces qui sont « à l'intérieur »</b> du puzzle (échec).</li> </ul> <p><u>Affiche du groupe n°2</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Situation de proportionnalité reconnue (réussite)</b>.</li> <li>- <b>Par les calculs, toutes les dimensions des pièces du puzzle agrandi sont correctes (réussite)</b>.</li> </ul> <p><u>Affiche du groupe n°3</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Situation de proportionnalité reconnue (réussite)</b>.</li> <li>- <b>La division par 2 et la multiplication du résultat par 3 les conduit à adopter un coefficient, de proportionnalité ou d'agrandissement, de 3/2.</b> (réussite).</li> </ul>

<b>3.</b>	<p><b>Apparaissent 3 types de procédures</b></p> <p>1) <u>Linéarité multiplicative et additive</u> : 6 est égal à 4 + 2 (moitié de 4) ; donc <math>6 \Rightarrow 9 : 9 = 6 + 3</math> (moitié de 6)</p> <p>2) <u>Linéarité multiplicative</u> : 2 est la moitié de 4 ; donc <math>2 \Rightarrow 3</math> (moitié de 6)</p> <p>3) <u>Décomposition utilisant plusieurs résultats précédents puis linéarité mixte</u> : 5 est la somme de 4 et la moitié de 2 ; <math>5 \Rightarrow 7,5 : 7,5 = 6</math> (le résultat de 4) + 1,5 (la moitié de 3) ; De même pour <math>9 \Rightarrow 13,5</math>.</p>
-----------	--

