



# ACADÉMIE DE BORDEAUX

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

## CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

-----

### Rapport du jury

---

**Juillet 2021**

---

# Sommaire

<b>Préambule</b>	<b>3</b>
<b>Données statistiques</b>	<b>4</b>
<b>Les épreuves écrites</b>	
↪ L'épreuve écrite de français	<b>5</b>
↪ L'épreuve écrite de mathématiques	<b>17</b>
↪ L'épreuve écrite d'occitan	<b>25</b>
↪ L'épreuve écrite de basque	<b>27</b>
<b>Les épreuves orales</b>	
↪ L'épreuve à choix optionnel	<b>32</b>
↪ L'épreuve à sujets imposés	<b>39</b>
↪ L'épreuve orale de basque	<b>42</b>
↪ L'épreuve orale d'occitan	<b>43</b>

# Préambule

---

Le rapport de jury du Concours de Recrutement de Professeur des Ecoles vise à permettre, comme chaque année aux candidats ajournés à la session 2021 de percevoir les compétences attendues aux diverses épreuves qui composent ce concours et également d'en appréhender le niveau d'exigences. Même si la nature des épreuves est appelée à évoluer pour la session de 2022, les constats et recommandations établis pour chacune de ces épreuves offrent, un éclairage très utile à la préparation du nouveau concours.

La session 2021 visait ainsi à recruter une promotion de professeurs des écoles stagiaires qui reste élevée en nombre. Constituant un jalon déterminant du parcours intégré de formation, ce concours s'inscrit dans le cursus de professionnalisation progressive des lauréats. Complémentaire du processus de certification universitaire requis, il s'en distingue et s'avère un authentique acte de recrutement qui dans l'académie de BORDEAUX est d'une réelle sélectivité.

Cette session a vu le retour des épreuves orales d'admission supprimées en 2020 pour raison de crise sanitaire. Elle offrait également une nouvelle option (langues vivantes) au sein de l'épreuve orale d'admission à choix optionnel.

Les candidats trouveront ainsi les rapports des différentes épreuves de cette session 2021, 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 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.

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.

Jacques CAILLAUT  
DASEN de la Dordogne  
Président du jury

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



	POSTES	INSCRITS	PRESENTS	ADMISSIBLES	ADMIS
<b>CONCOURS PUBLICS</b>					
LGE Externe Public	226	5150	1369	440	240
LPE Externe Occitan	15	23	10	8	6
LPE Externe Basque	10	35	23	15	10
LVE 3ème Concours	15	587	157	34	15
LBI 2nd Concours Interne	11	308	53	19	9
LLI 2nd Interne Basque	1	2	0	0	0
LLI 2nd Interne Occitan	2	4	1	1	0
Sous Total Public	280	6109	1613	517	280
<b>CONCOURS PRIVES</b>					
LHE Externe Privé	35	1007	179	61	35
LRE Externe Basque ISLRF	12	31	20	18	12
LRE Externe Basque ISFEC	3	18	9	5	2
LDI 2nd Concours Interne*	1	55	9	2	0
LNI 2nd interne Basque ISLRF	0	0	0	0	0
LNI 2nd interne Basque ISFEC	0	2	0	0	0
Sous Total Privé	51	1113	217	86	49
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>331</b>	<b>7222</b>	<b>1830</b>	<b>603</b>	<b>329</b>

# Les épreuves

---

## L'épreuve écrite de français

---

### Préambule

L'épreuve de français comporte trois parties notées respectivement sur 11, 11 et 13 points, (cf. détail ci-dessous) auxquelles se rajoute une « quatrième » partie qui évalue 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 collègue. La correction individuelle des copies au sein des binômes débouche sur un travail d'harmonisation, garant de la plus grande objectivité possible. Il y a ainsi double correction d'une même copie. Ces regards croisés permettent d'assurer l'équité exigée par un concours.

Durant cette session, **1830 copies** ont été corrigées.

La commission d'entente a été réalisée en distanciel avec les binômes de coordonnateurs et les responsables pédagogiques ; la commission d'harmonisation a fait l'objet de deux visio-conférences à destination des correcteurs afin de présenter le sujet, le corrigé ainsi que le barème.

**SESSION 2021** : la moyenne obtenue à l'épreuve sur **1830 copies** du public et du privé confondues est **21.75/40**:

### L'épreuve

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

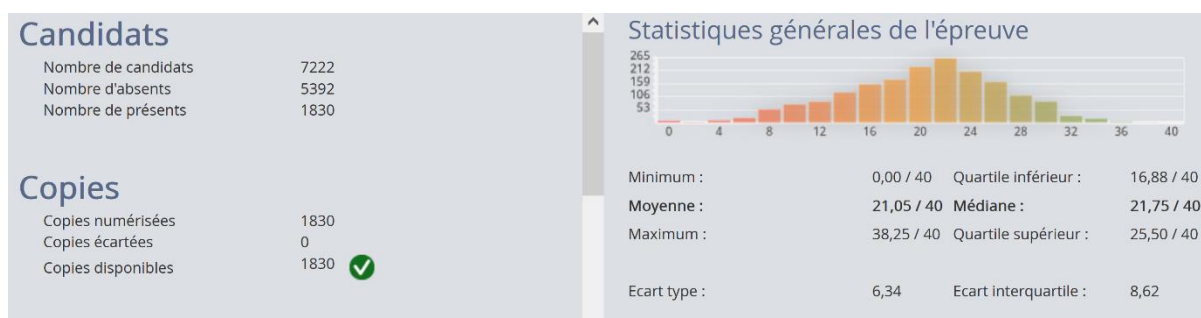
Rappel des modalités du concours L'épreuve écrite d'admissibilité de français, d'une durée de **quatre heures**, « vise à évaluer la maîtrise de la langue française des candidats (correction syntaxique, morphologique et lexicale, niveau de langue et clarté d'expression) ainsi que leurs connaissances 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 ».

#### Les trois parties de l'épreuve écrite :

- 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, 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 ;

- 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 est celui des Programmes de 2015 pour l'école élémentaire et 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 : Question relative aux textes proposés

(moyenne obtenue 5.62/11). Les notes vont de 0 à 11/11.

#### ➤ **Compétences évaluées :**

- › Compréhension des textes donc compétences de lecture ;
- › Capacités d'analyse littéraire a minima (repérages pertinents, références) ;
- › Raisonnement et organisation, donc compétences argumentatives ;
- › Compétences rédactionnelles : maîtrise de la langue (orthographe, syntaxe, vocabulaire) et de l'expression.

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

- ↪ **Une réponse rédigée à la problématique posée par le sujet** : *À partir du corpus proposé, vous analyserez la manière dont est présentée l'expérience de la solitude*
- ↪ 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, nuancée selon leur importance et leur difficulté ;
- ↪ 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.

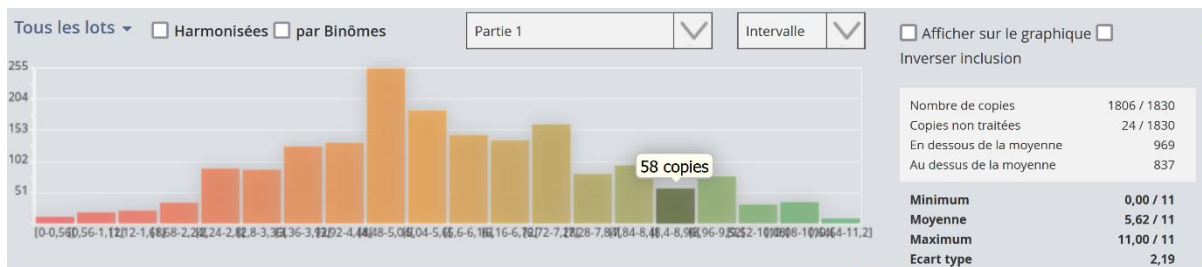
#### **Ce qu'on pénalise :**

- ↪ 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.

## Le sujet 2021 et les résultats

### ➤ Remarques générales sur le sujet de la session partie 1 :



Le corpus, riche et d'un réel intérêt littéraire, est constitué de quatre textes de prose du XVIII<sup>e</sup> siècle au XXI<sup>e</sup> siècle, deux essais (Rousseau et Tesson) et deux récits (une nouvelle de Maupassant et un roman de Tournier). Dans l'ensemble, les textes ont été compris, à l'exception toutefois du texte 4 (Tesson) ce qui permettait de valoriser les candidats qui étaient parvenus à ce degré de lecture et d'analyse.

La vision de la solitude est nuancée selon les auteurs, les époques et les genres littéraires. L'intertextualité appelle des résonances entre les textes.

### Présentation du corpus

#### **Texte 1 : Rousseau, *Rêveries du promeneur solitaire* (1782)**

Dans cette page, Rousseau se livre à une forme d'introspection et de réflexion sur la solitude présentée ici positivement : elle permet en effet de rentrer en soi-même, d'éprouver un sentiment de paix et de contentement, de se sentir pleinement exister. Elle ouvre la porte vers la méditation et la rêverie. Mais Rousseau analyse les conditions nécessaires à cette expérience heureuse de la solitude : elle n'est pas donnée à tous, car la plupart des hommes sont continuellement en proie à l'agitation et aux passions et ne peuvent goûter les charmes de la solitude. Il faut à la fois des conditions extérieures et des conditions intérieures : un environnement calme, mais non totalement figé ni mortellement silencieux, et une « imagination riante ». La solitude ne devient féconde et heureuse que si le « mouvement se fait en dedans de nous », par la rêverie.

#### **Texte 2 : Maupassant, *Solitude* (1883)**

Cette nouvelle met en scène deux personnages, le narrateur, qui reste silencieux, et un vieil ami. Au cours d'une promenade nocturne sur les Champs-Élysées, cet ami se livre à une réflexion philosophique sur la solitude irréductible de l'être humain. L'homme est éternellement seul et tous ses efforts qui tendent à fuir la solitude sont vains. L'amour même est un leurre et ne peut rompre la solitude inhérente à la nature même de l'homme. Seuls les simples d'esprit n'en souffrent pas, et les poètes qui peuplent leur vie de rêves.

#### **Texte 3 : Tournier, *Vendredi ou les limbes du Pacifique* (1967)**

La page est celle du journal que tient Robinson Crusoé sur son île Speranza. Il s'y livre à une analyse de sa situation, de son rapport à la solitude et aux effets de celle-ci sur lui. La solitude

absolue dans laquelle il est plongé tend à le déshumaniser, à lui faire perdre peu à peu ce qui le fait homme, ses habitudes, ses rites, sa perception du monde, sa confiance en ses propres facultés, voire son langage. L'absence de tout interlocuteur, de toute forme d'interaction avec autrui le fait plonger dans des ténèbres affectives mais également intellectuelles et sensorielles.

#### **Texte 4 : Tesson, *Dans les Forêts de Sibérie* (2011)**

Le texte est le récit d'une expérience réelle, d'une solitude choisie par l'auteur qui a vécu plusieurs mois en ermite dans une cabane en Sibérie. Il tient un journal dans lequel il analyse sa situation et son rapport à la solitude et au monde qui l'entoure. Ses réflexions s'inspirent également de lectures qu'il cite (Tournier, Rousseau) et de saints ou sages qui ont pratiqué l'érémisme (St François d'Assise, Bouddha). Tesson évoque la libération que constitue la solitude quand on n'est plus sous le regard des autres, mais aussi le danger de relâchement déshumanisant qu'elle constitue. Il évoque les difficultés ou les souffrances qui tiennent moins pour lui à l'ennui qu'à l'impossibilité de partager la beauté de l'instant avec un être aimé. Enfin, il souligne la posture qu'adopte naturellement l'ermite. Dans l'âpreté de la solitude, le solitaire gagne à être bienveillant et attentif au monde qui l'entoure. Il développe ainsi bonté pour les animaux, mansuétude pour l'humanité et émerveillement devant la nature.

#### ➤ **Points positifs :**

Le sujet proposé, très bien construit et intéressant, permet de varier les approches et sanctionne toute lecture trop superficielle.

Les textes sont accessibles et permettent le développement d'un argumentaire littéraire.

La méthodologie de l'exercice est globalement, mais encore inégalement maîtrisée et la plupart des candidats sont préparés à l'épreuve (introduction, développement, conclusion ; problématique et annonce de plan en introduction...).

Des candidats ont su globalement porter un regard croisé sur les quatre textes avec la volonté manifeste de tisser des liens, mais "piétinent" dans la réflexion globale et dans la tension attendue concernant la problématique / réponse à apporter sans parvenir à éviter les "redondances". Le manque de temps ou la difficulté à le gérer n'a pas toujours permis un développement étayé, suffisamment approfondi.

On a également pu constater des arguments justifiés par des exemples, et il est intéressant de voir, grâce à cette partie, la capacité des candidats à comprendre et analyser, à montrer « *leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres.* », soit des compétences à posséder en tant que futurs enseignants et à développer chez les élèves. (cf Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation)

#### ➤ **Difficultés rencontrées sur la première partie :**

##### La problématique :

Il est toujours difficile de poser une problématique efficace et simple sans être simpliste.

La plupart des candidats reprennent le sujet sous forme de question ; l'analyse des textes et leur mise en relation restent encore trop superficielles.

L'importance de la problématique et le fait que cet exercice soit un travail argumentatif ne sont pas bien compris par la plupart des candidats qui énumèrent et superposent les remarques analytiques.

##### Le contenu :



Peu de copies ont fait part de la dimension intertextuelle du corpus. Toutefois peu de contresens majeurs sur les textes.

La solitude a souvent été comparée au contexte sanitaire actuel ; le recul « littéraire » exigé n'a pas été mobilisé.

La dichotomie induite par le sujet sur la solitude douloureuse et la solitude positive a souvent été perçue mais maladroitement et insuffisamment exploitée.

### Le plan et son développement

On constate des efforts réels pour construire un plan cohérent avec une attention portée à l'introduction. Le développement manque souvent de consistance et les textes sont exploités de manière succincte voire caricaturale (opposition binaire entre Rousseau / Tesson et Maupassant/Tournier: positive/négative).

### La méthode :

Si la plupart des candidats pensent à organiser leur devoir en trois temps (introduction/ développement/ conclusion) et à employer des connecteurs pour baliser l'analyse, ils oublient qu'il s'agit d'une démonstration et l'argumentation ne progresse pas toujours.

### La maîtrise de la langue et de l'expression

Certains codes de l'écrit ne sont pas maîtrisés (absence d'alinéas, titres d'œuvres non soulignés). Cette année encore les correcteurs ont déploré trop d'erreurs de syntaxe, d'accords simples et beaucoup de lourdeurs d'expression.

### ➤ **Conseils et recommandations**

Il faut d'abord s'approprier le corpus avant de se lancer et de travailler la problématique ! Lire c'est relire pour relier, ce qui est indispensable avec un corpus exigeant.

On pourrait ainsi conseiller aux candidats de se demander les raisons qui ont amené à faire coexister ces textes afin d'en saisir les points communs et les divergences ou complémentarités afin de faire dialoguer les textes entre eux. Les copies qui l'ont fait amènent naturellement une analyse très porteuse et s'éloignent d'une vague paraphrase, souvent légion.

Il s'agit d'essayer de formuler une problématique qui permette de croisements entre les textes du corpus, en veillant à ne pas négliger certains textes (Maupassant ou Tesson par exemple)

Les candidats doivent par ailleurs construire un plan plus solide et améliorer leur méthode en intégrant à propos des citations. Il n'est sans doute pas facile de sortir d'un plan typologique dans le temps imparti, mais on peut attendre à l'intérieur de ce plan un peu convenu, quelques analyses plus nourries sur les enjeux plus profonds des textes.

Il semble également que beaucoup de candidats ne passent pas par l'étape d'un brouillon pour organiser leurs idées concernant l'étude de textes, ce qui nuit à la structure de l'argumentation. En outre, l'emploi de mots de liaison pour enchaîner les idées est souvent insuffisant voire non pertinent ; il est à revoir en fonction des relations logiques exprimées par les connecteurs.

Concernant l'analyse littéraire des textes, on constate une approche souvent simpliste issu d'un questionnement superficiel.

Il serait pertinent que les futurs candidats préparent une liste de repérages (et donc de révisions...) propres à faire émerger du sens et des émotions : champs lexicaux, valeurs des temps, figures de style (quasi aucune copie n'en a fait mention), contrastes, certaines classes de mot (adverbes...), à savoir des éléments simples, mais porteurs.

A défaut, on trouve beaucoup de paraphrase, parfois utile mais une paraphrase peut aussi être une mauvaise paraphrase.

## Comment faire ?

### ➤ Démarche

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. 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...) et de ne pas négliger certains textes tout en nuancant leur place au regard de la question à traiter et de leur spécificité.

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 collègue 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.

Ainsi, la qualité du corpus et l'intérêt des textes doivent favoriser **l'analyse et la production argumentée**. 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.

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

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

## DEUXIEME PARTIE

**Seconde partie : la connaissance de la langue, sur 11 points** (moyenne obtenue 6.56/11). Les notes s'échelonnent de 0 à 11

**La seconde partie de l'épreuve, « Connaissance de la langue », « 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 ». La définition de l'épreuve indique clairement le niveau de connaissances attendu.**



Comme l'an dernier, les questions posées ne présentaient pas de difficultés majeures. Les notions convoquées étaient classiques : trois exercices d'analyse portant sur les pronoms, les propositions, les verbes, un autre sur le relevé de participes passés et la justification de leur terminaison, une question portant sur une explication lexicale. Néanmoins, les attendus relatifs à cette partie se situaient dans la maîtrise d'une terminologie précise et dans la rigueur des réponses apportées par les candidats.

A cet égard, nous rappelons la nécessité d'une formulation claire, tout comme celle d'une présentation lisible à laquelle sont sensibles les correcteurs. L'utilisation de tableaux constitue une possibilité de mise en forme des réponses.

Afin de guider au mieux les candidats dans la perspective de leur préparation du concours, nous précisons les attendus et quelques points relevés par les jurys dans les différentes copies.

La première question concernait la reconnaissance de la nature et de la fonction de pronoms relevés dans des extraits du texte de Sylvain Tesson. Si l'identification des fonctions a été plutôt bien réussie, celle des classes grammaticales a parfois posé problème et a donné lieu à des confusions parfois importantes (entre déterminant et pronom personnel pour « la », entre pronom relatif et pronom interrogatif pour « qui » et entre déterminant possessif et pronom personnel pour « me »).

Les attendus de la deuxième question portaient sur le relevé des propositions et l'analyse grammaticale des subordonnées dans un extrait des *Rêveries du promeneur solitaire* (texte 1). Outre l'identification exacte de la proposition principale et de trois propositions subordonnées relatives, la question impliquait le repérage et la mention d'une coordination entre deux subordonnées relatives, mais aussi un découpage précis que ne facilitait pas la syntaxe de la phrase proposée. Nombre de candidats ont plutôt bien réussi cette question ; cependant, certaines copies comportant des incohérences témoignent d'une approche approximative du système de la

langue (une proposition subordonnée relative a par exemple pu être identifiée comme complément d'objet direct par confusion avec la relative substantive).

La troisième question appelait l'identification des modes, des temps et celle des valeurs d'emplois. De façon générale, l'identification des formes verbales a été bien traitée sauf celle du passé simple et la question des valeurs a montré la difficulté des candidats à apporter des réponses précises et complètes.

La quatrième question demandant le relevé et la justification de la terminaison des participes passés impliquait des compétences situées à deux niveaux : d'un côté, des connaissances maîtrisées dans le champ de l'orthographe et de l'analyse grammaticale, d'un autre, une capacité à formuler avec rigueur, clarté et exhaustivité la justification des terminaisons. Beaucoup de candidats ont proposé des réponses incomplètes ou erronées, notamment dans le cas de l'absence d'accord (l'intransitivité du verbe ou l'absence de COD antéposé n'ont pas été convoqués de façon explicite pour le participe passé « disparu »). Dans de nombreuses copies, les correcteurs ont pu souligner des difficultés manifestes pour identifier des fonctions simples (COD, attribut du sujet, sujet).

L'objet de la cinquième question portant sur la morphologie lexicale demandait d'analyser la formation du mot « avilir » et d'expliquer en contexte le sens du verbe « s'avilir ». L'absence de prise en compte de la construction transitive pour « avilir » et de la forme pronominale pour « s'avilir » a amené de nombreux candidats à répondre de façon très approximative à cette question. Nous soulignons à cet égard l'importance d'une lecture attentive des consignes. Par ailleurs, il est également à noter que l'explication du mot en contexte a donné lieu à des confusions importantes.

En conclusion, cette partie a été relativement bien traitée et nombre de correcteurs soulignent une nette amélioration des connaissances et des analyses des candidats, même si l'on note une grande disparité dans les réponses. La plupart des copies attestent d'une maîtrise des fondamentaux et les résultats obtenus sont globalement corrects, voire satisfaisants ce qui permet de confirmer l'importance d'une préparation rigoureuse.

Dans cette perspective, nous réitérons les conseils donnés lors des sessions précédentes : outre la nécessité d'un travail planifié des notions et du choix d'outils de travail idoines (grammaire de référence), nous insistons sur l'importance des entraînements réguliers tout au long de la préparation afin d'acquérir, non seulement une maîtrise des notions grammaticales mais aussi la construction de réflexes indispensables pour réussir cette partie de l'épreuve. Ces entraînements permettent également de construire une rigueur nécessaire dans la démarche des réponses et de pallier nombre d'erreurs liées à la fatigue et à l'inattention. Plus loin, ces qualités de rigueur dans la formulation des réponses sont essentielles pour enseigner les principes fondamentaux de la langue à de jeunes élèves.

**Ouvrage conseillé** : Pellat J.-C., Fonvielle S., *Le Grévisse de l'enseignant*, Magnard 2016

## TROISIEME PARTIE

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 corpus comprend trois documents pour une exploitation en grande section de maternelle :

DOCUMENT 1 : Extrait de l'album *La Chenille et les animaux sauvages*, Laura Rosano, Seuil Jeunesse, 2005.

DOCUMENT 2 : Séquence autour de l'album *La Chenille et les animaux*.

DOCUMENT 3 : Exemples d'outils de référence proposés dans la classe, à disposition des élèves.

La séquence vise les attendus de fin de GS dans le domaine du langage (oral et écrit). Les candidats étaient amenés à se projeter dans leur futur métier en évaluant certains partis prispédagogiques à mettre en relation avec des objectifs d'apprentissage. Ce qui suppose un minimum de connaissance sur le niveau d'un élève de maternelle.

Dans la première question, il n'était pas attendu des candidats une formulation exacte des compétences du B.O.E.N mais bien l'idée générale qu'elle sous-tend. Ce type de question est récurrente presque chaque année. Elle demande au candidat une connaissance précise des programmes et des attendus sans aller jusqu'à exiger une citation mot à mot.

L'identification du « domaine » était explicitement demandée par le sujet et la différence faite par le candidat entre réception et production a été valorisée dans les copies où elle apparaissait. Une compétence de l'oral et une compétence de l'écrit devaient apparaître à minima. Deux compétences supplémentaires étaient également requises (en réception ou en production)

La liste des compétences travaillées en cycle 1, sans lien apparent avec les documents proposés, a constitué une erreur trop souvent constatée.

La deuxième question invitait à envisager les caractéristiques et l'intérêt de l'utilisation d'un récit en « randonnée ». Le récit en « randonnée » se caractérise par une structure narrative organisée autour d'une situation initiale et d'une situation finale, et entre les deux, des rencontres énumératives et/ou cumulables. On attendait des candidats qu'ils identifient cette structure par énumération mais également la présence dans le récit d'une ritournelle qui prenait la forme d'une question et une réponse itératives. Une analyse du support permettait de déterminer ces invariants même sans une connaissance préalable de la narration en « randonnée ». Il s'agissait bien, ensuite, de considérer « les intérêts » de ce type de récit et non pas les limites. Les documents proposés dans cette partie sont choisis parce qu'ils offrent prise à une analyse étayée et construite. Cette question impliquait bien évidemment des connaissances solides sur les démarches pédagogiques de familiarisation avec la langue de l'écrit en maternelle (repérage, compréhension, mémorisation et réutilisation des structures).

La troisième question demandait plus explicitement un regard critique sur les choix de l'enseignant concernant la « phase d'exercices ». Il s'agissait d'analyser et pas simplement de décrire.

Il fallait clairement différencier la phase orale de la phase écrite. Une présentation tabulaire était envisageable. Les aspects positifs mais également les limites de l'organisation choisie par l'enseignant devaient apparaître : les exercices favorisaient l'engagement, la prise de parole, le travail sur le canevas sollicitait l'appropriation des invariants du récit, l'organisation permettait l'autonomie de l'élève etc. A contrario, les modalités d'accompagnement pédagogique n'étaient pas précisées lors de la prise de parole individuelle des élèves.

La quatrième question sollicitait directement la projection du candidat en situation pédagogique en lui demandant d'envisager les conditions à mettre en place pour favoriser l'utilisation des outils de référence (document 3) par les élèves. Il s'agissait ainsi d'évaluer la capacité du candidat à concevoir des situations concrètes permettant l'appropriation des outils. La connaissance des capacités des élèves de GS était un prérequis indispensable afin de répondre à cette question.

En maternelle, l'organisation pédagogique ne peut faire l'économie d'une réflexion poussée sur les conditions matérielles d'apprentissage.

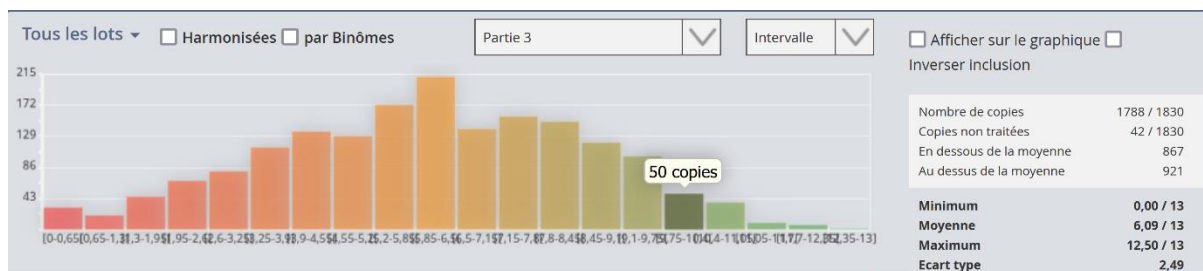
On attendait donc qu'apparaisse une distinction entre les conditions matérielles mises en place dans l'espace de la classe (placer les outils à un endroit spécifique connu et visible de tous ; faire repérer ces espaces et faciliter leur appropriation etc.) et les aménagements pédagogiques (tirer les illustrations des albums étudiés ou de la vie de classe ou de toute autre source qui facilite la reconnaissance des mots ; apprendre aux élèves à utiliser les outils lors de travaux collectifs, régulièrement et fréquemment etc.

## **Pour conclure**

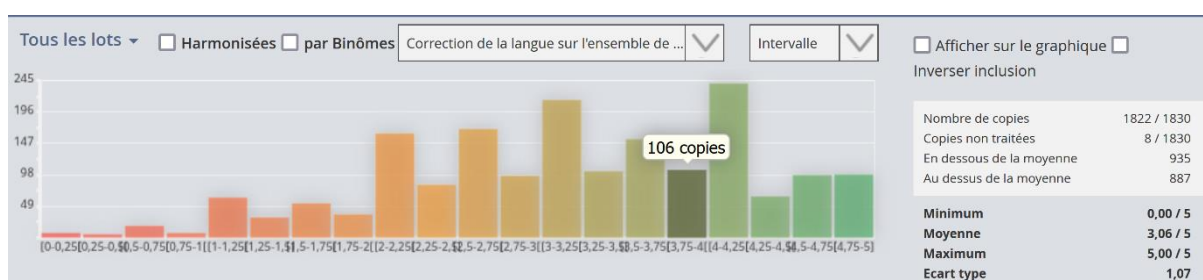
Le constat est à peu près identique à la session précédente et cette partie de l'épreuve reste la plus échouée. Toutefois, dès lors que les candidats étaient capables d'une analyse réfléchie et argumentée, de bon sens et faisaient des propositions adaptées au niveau concerné par les supports proposés, en bonne connaissance des programmes, ils obtenaient une note satisfaisante.

- Difficultés rencontrées, remarques des correcteurs sur les copies et conseils :
  - Même sans citer des intitulés des programmes, trop peu de candidats peuvent donner des mots-clés importants dans le cadre de leur futur métier. Ils doivent avoir davantage connaissance des textes officiels et mettre en avant une maîtrise technique, des rendus de lectures didactiques, de la rigueur.
  - Les copies insatisfaisantes sont celles qui se sont contentées de descriptions, d'approximations, d'analyses superficielles et de remarques désorganisées.
  - Faire référence à des ouvrages de didactique peut bonifier le contenu mais ne saurait remplacer une vraie réflexion sur les pratiques engagées.
  - Les candidats sont souvent très approximatifs dans leur réponse, trop loin de la réalité d'une classe de GS. Dans la question 4 notamment, peu de candidats ont osé se lancer dans la proposition de conditions concrètes permettant l'utilisation des outils de référence. Les réponses sont très évasives et parfois formulées sous forme de listes trop théoriques.
  - Dans la question 3, la distinction entre phase orale et phase écrite dans la mise en place de la séance « d'exercices » n'a été perçue que dans une minorité de copies.
  - Les réponses montrent une conception souvent frontale de l'enseignement.
  - La lecture des consignes est souvent insuffisante.
  - Quelques candidats se démarquent par leur qualité d'analyse et leurs connaissances didactiques. Leur désir d'enseigner transparaît dans leurs travaux.
  - Interroger ses propres choix : aurais-je fait le même choix ? la même activité ? pourquoi?

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.



**Correction de la langue sur les copies dans leur globalité notée sur 5 (moyenne 3,06:/5). Les notes s'échelonnent de 0 à 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.* »

#### Extraits de remarques des correcteurs :

- Les candidats maîtrisant la langue écrite semblent de moins en moins nombreux.
- Dans l'ensemble, les tournures sont de plus en plus familières et le vocabulaire, au mieux, se rattache au langage courant.
- Des erreurs orthographiques graves se généralisent à de trop nombreuses copies (confusion a/à, et/est ou encore des oublis voire des confusions au niveau des marques du pluriel, un nom pluriel se terminera par *-ent* par exemple).
- Les accents sont souvent absents, ce qui induit des erreurs et incompréhensions.
- La graphie devient un problème récurrent. Certains candidats n'ont pas une graphie adéquate avec le métier auquel ils aspirent : la formation des lettres doit faire l'objet d'une grande vigilance quand on envisage d'enseigner la graphie à de futurs élèves.
- Des soucis d'orthographe très fréquents et des difficultés dans la maîtrise de l'interrogation indirecte (à éviter si on ne sait pas l'employer).
- L'expression manque souvent de clarté et de précision.

- En revanche, quelques candidats font preuve d'une belle aisance à l'écrit.

Il est ainsi absolument essentiel que les candidats prennent en considération ces remarques.

On peut tolérer des erreurs d'étourderie, de précipitation, de contamination, 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 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 pour les deux premières parties. La troisième était plus difficile et a souvent pénalisé les candidats.

La moyenne de l'épreuve reste 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.

### **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) ; lexique (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.



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>1</sup>

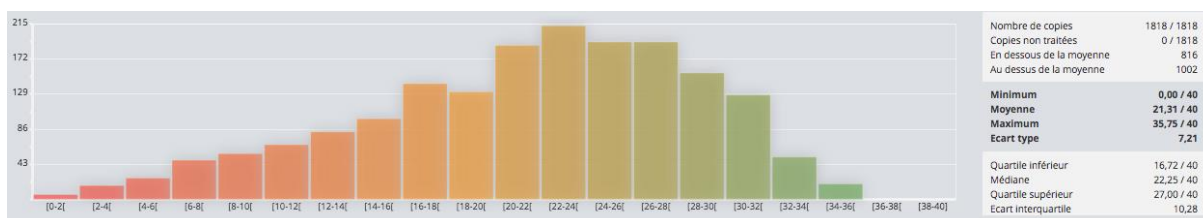
On attend donc d'un futur professeur des écoles des compétences assurées en maîtrise de la langue française (ses normes, sa richesse, ses subtilités) à des fins de l'enseigner à de jeunes enfants.

- ⇒ On conseillera aux préparateurs de lire **les « dix commandements » à l'usage des futurs candidats** (extraits du rapport 2016)
- ⇒ Et l'annexe **Lire un texte littéraire (rapport 2018)**

## L'épreuve écrite de mathématiques

La deuxième épreuve d'admissibilité comporte trois parties notées respectivement sur 13, 13 et 14 points. La première partie de l'épreuve est construite autour d'une situation contextualisée, divisée elle-même en trois parties indépendantes. La deuxième partie de l'épreuve est composée de quatre exercices indépendants. La troisième partie de l'épreuve, centrée sur la didactique, est constituée de trois situations indépendantes.

### ↳ Résultats généraux



Les 1818 copies corrigées se répartissent en 1601 pour le concours public et 217 pour le concours privé. Les moyennes sont respectivement de 21,46 /40 et de 20,19 /40.

Il est à noter que 19 très bonnes copies ont été notées entre 34 et 40 [17 dans le concours public et 2 dans le concours privé].

À l'inverse, le jury s'inquiète du niveau fondamental en mathématiques des 138 candidats pour le public et des 15 candidats pour le privé qui ont obtenu une note éliminatoire (au plus 10/40). Cela concerne ainsi 8,6 % des candidats pour le concours public et environ 6,9 % pour le concours privé.

<sup>1</sup> Journal officiel du 2 avril 2015, décret n°2015-372 du 31 mars 2015

## ↳ **La correction des copies**

### ⇒ **Organisation de la correction**

Les responsables pédagogiques de la correction de l'épreuve sont : un IA-IPR inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional de mathématiques du second degré, un maître de conférences en mathématiques formateur à l'INSPE de l'académie de Bordeaux et un IEN premier degré mission mathématiques.

Quatre professeurs coordonnateurs-correcteurs, deux du 1<sup>er</sup> degré et deux du 2<sup>nd</sup> degré, accompagnent les responsables pédagogiques dans la gestion du forum et des problèmes techniques ne nécessitant pas l'intervention de la responsable administrative.

Les 56 commissions de correction sont organisées en binômes de correcteurs : un personnel du 1<sup>er</sup> degré (professeur des écoles, conseiller pédagogique ou IEN) et un professeur de mathématiques (enseignant en collège ou en lycée) ou un formateur en mathématiques de l'INSPE. Cette année, 7 professeurs des écoles (dont un suppléant) et 4 professeurs du secondaire (dont deux suppléantes) de l'enseignement privé ont fait partie des correcteurs. Un volant de 8 suppléants pour le 1<sup>er</sup> degré et de 11 suppléants pour le 2<sup>nd</sup> degré a été prévu et a permis de remplacer très rapidement deux professeurs des écoles et une professeure du 2<sup>nd</sup> degré.

### ⇒ **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 des éléments de barème. À l'appui d'extraits de copies anonymes de candidats, les responsables pédagogiques de la correction de l'épreuve définissent un barème de notation détaillé. La mise à disposition de deux copies tests à l'ensemble des correcteurs permet d'éprouver le barème et de le modifier en fonction des retours sur le forum VIATIQUE. Il est ensuite retravaillé par les responsables pédagogiques et les coordonnateurs-correcteurs puis définitivement adopté lors de la commission d'entente qui réunit l'ensemble des correcteurs et l'équipe de coordination.

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.

L'outil VIATIQUE permet aux responsables pédagogiques de suivre l'évolution de la correction et de garantir l'équité de traitement des lots selon les binômes.

### ⇒ **Attendus du jury dans le cadre d'un concours de recrutement pour exercer des missions d'enseignement en mathématiques**

Il est attendu des candidats, qui enseigneront les mathématiques à l'école primaire, des connaissances mathématiques solides, de la rigueur dans la justification des solutions exposées à l'écrit, ainsi que des connaissances en didactique des mathématiques.

Il s'agit donc pour le candidat de montrer, par la qualité et la clarté de la rédaction mathématique de sa copie, qu'il procèdera de façon méthodique et explicite pour résoudre des problèmes et qu'il n'induera pas chez les élèves des raccourcis (*recettes*) de résolution, ou des conceptions erronées qui pourraient les mettre en difficulté pour la suite de leur scolarité.

Cette épreuve, qui s'adresse à de futurs enseignants, porte sur des exercices d'un niveau élémentaire. Aussi, le jury a valorisé les réponses accompagnées d'une justification du raisonnement conduit, y compris lorsque l'énoncé de la question ne le précisait pas.

La présentation de la copie, distinction entre les différentes parties et questions du sujet, résultats soulignés ou encadrés, orthographe, lisibilité, qualité de la graphie indispensable lorsque l'on se projette comme professeur des écoles est un des éléments de l'évaluation.

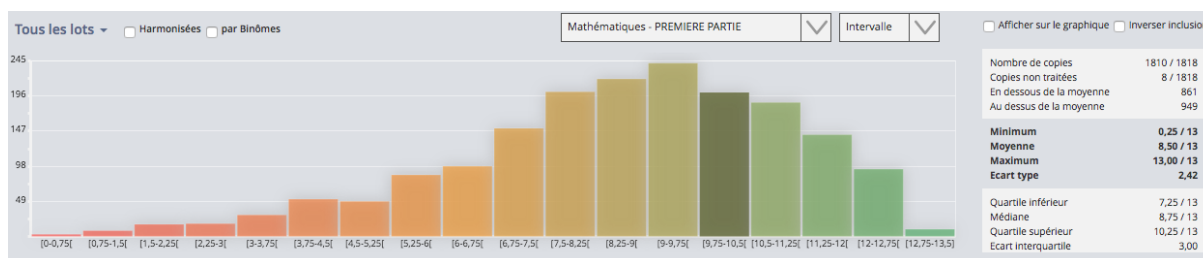
## Le sujet

⇒ **Commentaires généraux**

Le sujet présente une architecture conforme aux textes officiels régissant le concours en trois parties. Il fait appel à des connaissances et des compétences dans des domaines mathématiques variés : grandeurs et mesures, géométrie plane, géométrie dans l'espace, fonctions, lecture de données, algèbre, utilisation de tableur, statistiques, programmation algorithmique, probabilités, calcul, proportionnalité, etc. En didactique, le sujet nécessite des connaissances précises comme « fait numérique mémorisé », « calcul en arbre », « transfert », etc.

⇒ **Commentaires détaillés sur chacune des trois parties**

### Première partie (moyenne : 8,50/13)



La première partie du sujet est la partie qui a été la mieux réussie par les candidats. Il s'agit d'une situation mathématique contextualisée divisée en trois parties indépendantes.

#### • **Partie A**

Le calcul de l'aire d'un rectangle est bien maîtrisé. Les candidats font référence aux théorèmes attendus et connaissent la formule de la vitesse. Les conversions pour le calcul de vitesse sont bien réalisées par la plupart d'entre eux.

Le jury a cependant relevé plusieurs difficultés.

Plusieurs candidats écrivent une opération sans unité alors que le résultat de l'opération est fourni avec des unités. La cohérence des unités fait partie des exigences de l'épreuve. De même, le jury déplore une absence de phrase réponse dans un certain nombre de copies.

On note également que les théorèmes de Pythagore et/ou de Thalès sont parfois employés sans justification (de l'angle droit, de la configuration utilisée, du parallélisme, etc.) et plus rarement sans être nommés. Il est attendu de connaître le nom, les conditions d'applications et la conclusion du théorème de Pythagore et du théorème de Thalès, ce dernier pouvant être remplacé par d'autres connaissances pour répondre à une des questions posées.

Certains candidats confondent valeur approchée et valeur exacte, en particulier lorsque celle-ci est irrationnelle, induisant ainsi une erreur de raisonnement. Cette erreur pour le calcul d'arrondi ou de valeur approchée à une précision donnée a été constatée dans un nombre important de copies : le candidat utilise une valeur approchée de la distance au lieu de sa valeur exacte pour obtenir la vitesse, puis une valeur arrondie au centième.

Les correcteurs ont relevé une confusion fréquente entre arrondi à l'unité et valeur approchée à l'unité près, entre arrondi au centième et valeur approchée au centième près.

- **Partie B**

Les notations géométriques ne sont pas toujours stabilisées : par exemple, certains candidats ne distinguent pas la longueur SP, le segment [SP] et la droite (SP).

D'autre part, un nombre conséquent de candidats a calculé la longueur du segment [SP] sans vérifier les hypothèses d'alignement et l'ordre des points.

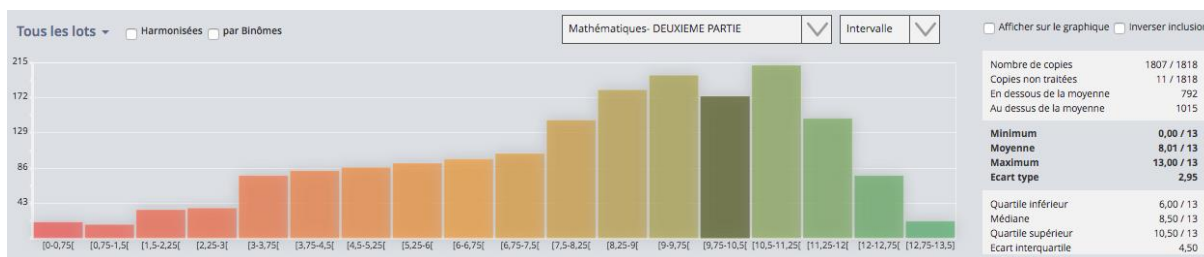
- **Partie C**

On dénote une maîtrise insuffisante de la compétence « communiquer » chez plusieurs candidats qui se traduit par une rédaction ne précisant pas la méthode utilisée (lectures graphiques) et, dans ce cadre, par l'utilisation d'un vocabulaire trop approximatif. Elle est de ce fait associée à une confusion entre valeurs exactes et valeurs lues graphiquement.

Le signe « = » nécessaire dans la formule à entrer dans le tableur pour compléter le tableau a été souvent oublié. Dans cette même formule, la multiplication a parfois été notée « × » au lieu de « \* ».

La dernière question n'a pas été réussie. Les candidats ayant utilisé l'expression algébrique de la fonction f ont rarement mené la résolution de l'équation à son terme. Il est important de faire la distinction entre les verbes « déterminer » et « vérifier ». Les candidats ayant vérifié que le nombre f(61) était nul n'ont pas justifié que 61 était alors la solution au problème posé.

**Deuxième partie** (moyenne : 8,01/13)



La deuxième partie du sujet est composée de quatre exercices indépendants.

Dans le premier exercice, on étudie un silo de stockage composé d'une partie parallélépipédique et d'une partie ayant la forme d'une pyramide tronquée. Le jury a été particulièrement vigilant à une utilisation correcte des unités de longueur et de volume. De plus, les candidats qui ont produit des écritures mathématiques mixant nombres sans unité et nombres avec unité (par exemple,  $3,8 + 1,2 = 5m$ ) ont été pénalisés. Enfin pour la question 3, on attendait du candidat qu'il raisonne dans un premier temps avec les valeurs exactes pour ensuite proposer un arrondi du diamètre du nouveau silo. Dans ce dernier cas, le symbole  $\approx$  était nécessaire et une phrase réponse était attendue afin de vérifier la maîtrise de la compétence « Communiquer ».

Les candidats doivent comprendre que les calculs de volumes faisant intervenir le nombre  $\pi$  doivent se faire avec la valeur exacte de  $\pi$  avant de proposer une valeur approchée du résultat et qu'il ne faut pas remplacer dès le départ  $\pi$  par 3,14.

Le deuxième exercice porte sur l'interprétation qualitative de données statistiques. Une connaissance précise de la médiane, la moyenne et l'étendue est requise ainsi qu'une habileté dans le calcul de pourcentages. Ce dernier est bien maîtrisé, attention cependant à la bonne utilisation du symbole % (erreur du type :  $5/25 \times 100 = 20\%$ ).

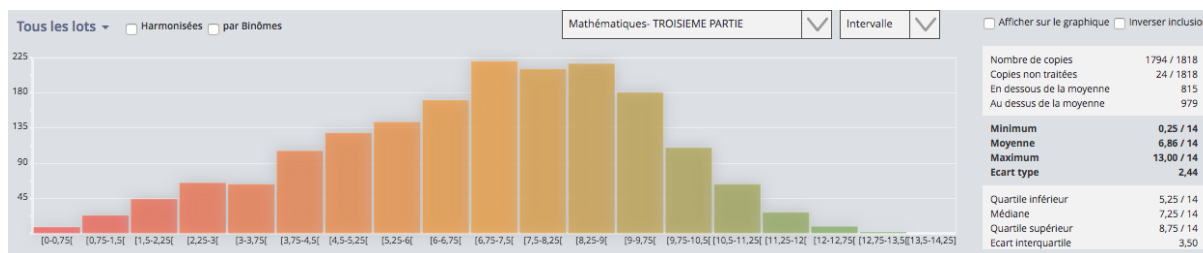
Le sens d'une moyenne n'est pas compris par tous. Le calcul de la moyenne de sous-groupes a été échoué par un nombre substantiel de candidats pour lesquels il serait nécessaire de revoir la notion de moyennes pondérées.

Dans cet exercice également, une importance particulière a porté sur l'utilisation correcte des unités et sur la production d'écritures mathématiques ne mixant pas présence et absence d'unités. Ici aussi, il s'agissait d'évaluer la maîtrise de la compétence « Communiquer » chez les candidats.

Le troisième exercice concerne l'utilisation d'un logiciel de programmation. L'analyse des blocs a été bien réussie. Dans la question 3.a., il était attendu du candidat qu'il cite précisément le nom de la transformation géométrique qui permet de passer d'un motif au suivant (rotation) et qu'il en donne tous les éléments caractéristiques (centre dont les coordonnées sont précisées, valeur de l'angle et orientation). Si la rotation a été plutôt bien identifiée, ses éléments caractéristiques (centre, angle et sens) n'ont pas été déterminés en totalité. Dans la question 4, l'aspect général de la figure, son échelle et son orientation ont été pris en compte. Le jury attire l'attention des candidats sur le fait qu'une connaissance préalable du logiciel était nécessaire pour pouvoir orienter correctement la figure.

Le quatrième exercice se situe dans le domaine des probabilités. C'est un vrai/faux pour lequel les réponses non-justifiées ne permettent d'obtenir aucun point. Il est attendu du candidat qu'il soit en mesure de citer la notion d'événements indépendants. De plus, il doit avoir connaissance du fait que pour deux événements indépendants A et B, on a  $p(A \cap B) = p(A) \times p(B)$ . Enfin pour répondre aux questions 2 et 3, le candidat pouvait utiliser différentes formes de représentations (arbre, tableau à double-entrée, etc.) pour obtenir une liste exhaustive des éventualités ou bien produire directement un calcul. Le jury regrette chez de nombreux candidats un traitement très intuitif des trois questions. En particulier, le cadre n'est souvent pas défini (notion d'expérience aléatoire, d'univers, d'événements indépendants grâce aux mots clés de l'énoncé, etc.).

### Troisième partie (moyenne : 6,86/14)



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

La première situation porte sur le calcul en ligne en classe de CE1. Les candidats sont invités à analyser les productions de trois élèves et à citer les connaissances mobilisées par ces derniers. Le calcul en ligne est une entrée importante du sous-domaine « Nombres et calculs », un document d'accompagnement publié sur EDUSCOL est spécifiquement consacré à ce sujet. Les repères annuels de progression détaillent également la progressivité des connaissances et savoir-faire à mobiliser tout au long du cycle.

L'ensemble de ces ressources permet d'avoir un point de vue éclairé sur les connaissances en jeu, c'est l'objet de la première question. Le jury attend donc des candidats qu'ils soient en capacité de nommer certaines connaissances utilisées, par exemple : utilisation de la décomposition, du complément à la dizaine supérieure... Ces formulations ou leur équivalent permettent d'apprécier le niveau d'analyse du candidat alors qu'une simple description des étapes de calcul n'est pas suffisante. Un nombre significatif de candidats n'a pas analysé correctement la procédure de l'élève 2. En repérant bien l'organisation de l'arbre de calcul, on peut détecter le fait que l'élève utilise ses connaissances du système de numération décimale de position pour traiter indépendamment le calcul des dizaines et celui des unités. L'élève 3 propose une stratégie identique à celle de l'élève 2.

Dans la question 2, le candidat doit proposer deux autres procédures qu'un enseignant de la classe (CE1) pourrait enseigner. Les candidats qui ont repris les procédures déjà présentes à la question précédente mais avec une formulation différente n'ont pas obtenu de point : en effet, de nouvelles propositions étaient demandées dans l'énoncé.

La deuxième situation propose une trace écrite d'un énoncé de problème de mathématiques de niveau CM2 comportant deux questions. On dispose de la production d'un élève qui, pour chaque question de l'énoncé, a écrit le résultat et indiqué la procédure utilisée.

La première question invite le candidat à nommer la notion travaillée : il s'agit de la proportionnalité, toute autre précision est inutile car il n'y a pas d'ambiguïté.

Dans la deuxième question, il est demandé d'analyser la première partie de la trace écrite en précisant la propriété mathématique utilisée. Il apparaît clairement que l'élève repère une relation pertinente entre les nombres proposés : 7 est la moitié de 14. Il divise alors la distance parcourue par 2. Cet élève utilise donc la propriété multiplicative de la linéarité. Les candidats ont très majoritairement repéré cette relation. En revanche, la dénomination de la propriété a souvent été approximative. Le jury a considéré qu'il était nécessaire de disposer des deux termes « multiplicative » et « linéarité ».

Dans la question 3, le candidat doit effectuer une démarche similaire à celle de la question 2, mais pour la suite de l'énoncé. Ici, c'est la propriété additive de la linéarité que l'élève mobilise. Bon nombre de copies ont proposé une formulation approximative. Le jury a pris en compte la présence des termes « linéarité » et « additive ». Il a particulièrement apprécié les copies qui ont correctement nommé ces deux propriétés.

Dans la question 4, il est demandé au candidat de proposer, en précisant la propriété mathématique utilisée, une autre procédure accessible en CM2 pour obtenir le résultat de la deuxième étape du problème. Le jury a considéré que plusieurs réponses étaient possibles : l'utilisation de la propriété multiplicative de la linéarité ( $3 \times 7 = 21$ , donc  $3 \times 25 = 75$ ) ou bien l'utilisation de la propriété additive de la linéarité ( $7+7+7 = 21$ , donc  $25+25+25 = 75$ ). Compte tenu des nombres en présence, le passage à l'unité est moins probable : cette réponse n'a pas permis d'obtenir le maximum des points. Un calcul passant par la recherche du coefficient de proportionnalité (rapport entre 7 et 25) n'est pas adapté au niveau CM2, cette proposition n'a pas donné de point.

La question 5 reprend le contexte de l'exercice, avec un robot qui effectue une distance donnée en fonction d'un nombre de pas sollicités. Les données numériques ont été modifiées : 5 pas génèrent un déplacement de 75 cm. La question 5.a. invite le candidat à analyser le choix de l'enseignant et

à déterminer la procédure visée. La relation particulière entre les deux nombres (75 est multiple de 5) est ici renforcée. C'est pourquoi le jury a considéré que les candidats pouvaient mentionner le passage à l'unité, ou bien la recherche du coefficient de proportionnalité ou encore l'utilisation de la règle de trois. Il est rappelé que l'utilisation du produit en croix n'est pas au programme du CM2 et ne constitue pas une réponse adaptée.

Dans la question 5.b., il est demandé au candidat de produire une affiche pour que ce problème devienne une situation de référence dans la classe. Si la forme de cette affiche peut revêtir différentes formes, le jury a souhaité que certains invariants soient présents, à savoir : un rappel du contexte, le nom de la notion et de la propriété, la procédure détaillée et expliquée par une phrase réponse pour chaque calcul.

La troisième situation concerne la comparaison des nombres décimaux en classe de CM2. L'apprentissage des fractions et des nombres décimaux débute en CM1. Il donne lieu à des erreurs fréquentes dans les productions d'élèves qui sont majoritairement dues à l'obstacle épistémologique suivant : les élèves transfèrent souvent des règles qu'ils ont apprises concernant les nombres entiers aux nombres décimaux (par exemple, plus un nombre a de chiffres, plus il est grand).

Cette correspondance avec les règles connues sur les entiers apparaît dès la question 1.a. dans laquelle on analyse la production d'Ethan. Le jury attend des candidats qu'ils y fassent référence, en expliquant par exemple que cet élève cherche à obtenir le même nombre de chiffres après la virgule pour les deux nombres afin de pouvoir les comparer comme s'il s'agissait d'entiers.

Il est demandé dans la question 1.b. d'expliquer en quoi la droite graduée peut constituer une aide pour cet élève. La présence de verbes tels que situer, positionner, estimer, encadrer témoignent d'une analyse pertinente du candidat.

La question 1.c. est dédiée à l'analyse de la production de Rose. Deux interprétations sont possibles : Rose compare les parties entières (ce qui correspond à une procédure correcte), ou bien elle ne considère que le premier chiffre de chaque écriture (auquel cas la procédure est erronée). Ces deux hypothèses sont attendues pour obtenir la totalité des points à la question.

En réponse à la question 1.d., de nombreuses paires de nombres peuvent être soumises à Rose pour vérifier qu'elle sait comparer deux nombres décimaux. Les propositions du candidat doivent être justifiées et doivent illustrer deux cas de figure différents :

- Deux nombres décimaux du type de 12,4 et 2,41 : si Rose compare le premier chiffre des deux nombres, elle conclura que  $12,4 < 2,41$  car  $1 < 2$ ,
- Deux nombres décimaux dont les parties entières sont égales : par exemple, 12,4 et 12,279 permettront de vérifier si Rose poursuit sa procédure en comparant les parties décimales.

La question 2 est consacrée à l'analyse de trois productions d'élèves devant comparer 13,01 et 13,001. En réponse à la question 2.a., le candidat doit émettre deux hypothèses pour analyser l'erreur de Louisa : la première porte sur la procédure (elle a transféré les procédures de comparaison entre centaines et milliers aux centièmes et millièmes) et la seconde sur le lexique (elle a confondu les termes centième et centaine, millième et millier).

Pour la question 2.b., l'analyse que fait le candidat de l'erreur de Nolan doit préciser qu'en considérant le nombre de zéros plus important « avant le 1 », ce dernier a établi sa comparaison sur le nombre de chiffres composant les deux nombres décimaux à comparer. Il s'agit à nouveau du transfert d'une procédure utilisée pour les entiers.

Différentes reformulations peuvent être proposées en réponse à la question 2.c. : par exemple, l'enseignant pourrait aider Loane à exprimer le fait que 13,01, c'est 13010 millièmes et que 13,001, c'est 13001 millièmes, ou bien qu'un centième est dix fois plus grand qu'un millième, ou encore qu'un centième est égal à 10 millièmes, etc.

Enfin, il est demandé dans la question 3 de donner deux représentations erronées qu'un élève de CM2 peut avoir pour comparer des nombres décimaux. Plusieurs réponses sont recevables. Notons qu'elles sont toutes liées à la transposition des règles connues sur les entiers :

- Le nombre qui comporte le plus de chiffres est le plus grand ;
- Un nombre décimal est composé de deux nombres entiers juxtaposés ;
- Un nombre décimal est un nombre entier, sans prise en considération de la virgule ;

L'énoncé précise que deux représentations erronées sont attendues. Aussi, un candidat qui en cite plus de deux et propose des réponses non pertinentes se voit pénalisé.

### **Pénalités**

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 : respect du formalisme et précision du vocabulaire mathématique (confusion entre un segment et la mesure de sa longueur, égalités approximatives, confusion entre chiffre et nombre, entre diamètre et rayon, ...) ; oubli des unités ; erreurs d'orthographe (en trop grand nombre) ; présentation générale de la copie (ratures, organisation de la copie, qualité de l'écriture, ...).

Le jury a choisi cette année d'être particulièrement vigilant concernant les pénalités. Pour chaque exercice, des indications contextualisées permettaient aux correcteurs de les appliquer ou non.

De nombreuses copies ont été concernées par les 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, doivent faire preuve, dans leur copie, d'un bon niveau de maîtrise des objets mathématiques manipulés, de logique et de clarté dans leurs démarches et raisonnements, ainsi que d'une compréhension approfondie des processus en jeu dans l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques à l'école primaire. Pour cela, ils doivent utiliser un langage précis et soutenu qui témoigne de la maîtrise des concepts mathématiques et didactiques mobilisés.



## 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 « Anbrosio » de Eneko Bidegain (ELKAR 2002).

Ce texte de 59 lignes est tiré d'une œuvre de fiction et présente un épisode de la vie de passeurs clandestins durant la seconde guerre mondiale, dans la région frontalière d'Ixassou. Plusieurs réseaux existaient au Pays Basque durant cette période.

La langue utilisée ne présente pas de difficulté particulière en syntaxe comme en lexique même si quelques mots ont posé des problèmes à de nombreux candidats (voir plus loin).

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 :

La frontière au Pays Basque

Les réseaux de résistance qui passaient par le Pays Basque

L'importance de la transmission de la mémoire

La partie à traduire allait de «- Arrats batez ...(l.5) » à «... gordeko ditun (l.16).»

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 : rappel, la version doit être traduite dans son intégralité (plusieurs candidats ont oublié ou sauté certaines parties du texte).

- *Un soir, les frères de Koxepa lui demandèrent de l'aide. Ils avaient rendez-vous avec Joanes et Eusebio pour accompagner quelques fugitifs jusqu'à Amaiur et les héberger à la maison toute la journée. Ainsi en avaient-ils l'habitude. D'autres fois aussi, ils avaient caché de nombreux réfugiés dans leur ferme. Cette fois-là, un des deux frères s'était blessé au pied, six heures auparavant, et il ne pouvait pas bouger de la maison. L'autre frère par contre, devait se rendre à l'enterrement du père de sa fiancée à Elizondo et il était obligé de rester là-bas le soir. Par ailleurs, il y avait des Franquistes dans la famille de la fiancée et il n'était pas prudent, dans une période aussi triste, de quitter les lieux. Il y avait le risque d'être définitivement grillé, ou du moins d'attirer l'attention, ce qui n'était pas bon non-plus.*
- *Koxepa – lui dit son frère aîné – ce soir, au milieu de la nuit, deux de nos amis vont venir à la maison, avec des réfugiés. Ils connaissent les lieux. Comme d'habitude, ils rentreront par l'entrée de derrière. Ils se cacheront dans le grenier.*

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 : un nombre assez important de mots se sont vus infliger des traductions approximatives, voire fantaisistes. En voici une liste non exhaustive :

Zuhurtzia / arreta / goibel / iheslari / aterbetu / etxalde / ehorzketa...

A noter que trois mots polysémiques ont souvent été mal interprétés :

Ezkaratzea qu'il fallait traduire par « l'entrée »

Lagundu qui peut être « aider » ou « accompagner »

Sabaia qui peut être « grenier » ou « fenil »

Le mot « mugalaritza » n'a pas d'équivalent en français et il fallait passer par une périphrase comme « activité frontalière clandestine »

...

Syntaxe et grammaire : en basque elle peut être souple même s'il faut garder à l'esprit qu'elle s'articule en en sujet-complément principal (*galdegaia*)-verbe. L'utilisation de connecteurs de sens et de temps est toujours révélatrice du niveau de langue du candidat qui les connaît et qui sait, ou pas, les varier.

Voici une liste non exhaustive des erreurs les plus marquantes :

Certains candidats ne connaissent pas l'existence de la forme allocutive. Il est vrai que dans certaines zones elle n'est pas employée mais cela n'est pas une excuse.

Les formes verbales comme « etorri ziren » / « ikusi zuen » ne peuvent pas être traduites par le passé composé mais par le passé simple ou le plus que parfait.

La distinction entre « haren » et « bere » n'est pas bien connue.

Ne pas confondre « ginateke » (conditionnel) avec « gintezke » (potentiel)

Attention aux redondances incorrectes « hobekiago / hobeago » ou « ahal dezakegu ».

Les formes réflexives sont souvent maltraitées et doivent passer par l'utilisation de elkar, par exemple : « elkar ezagutzen dute » au lieu de « ezagutzen dira ».

...

Orthographe : même si la langue basque ne présente pas de difficulté particulière à ce niveau-là, de nombreuses fautes repérées méritent d'être soulignées car elles témoignent d'un manque de pratique écrite. En voici quelques-unes :

Landierosa au lieu de lanjerosa

Hunek au lieu de honek

Nun au lieu de non

Orroitu au lieu de oroitu

Eriotza au lieu de heriotza / astapena au lieu de hastapena

Etorkisun au lieu de etorkizun

Argitalatu au lieu de argitaratu

Leihenda au lieu de leienda

...

Il faut saluer, comme nous l'écrivions dans le rapport de l'année dernière, le fait que les candidats sont plus respectueux de l'ergatif dont « l'oubli » disparaît peu à peu, ce qui est une excellente chose car il est l'une des caractéristiques fortes de la langue basque.

Il est recommandé de ne pas mélanger les formes dialectales et la langue unifiée, en particulier au niveau du verbe. Cela n'a cependant pas été sanctionné.

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.

On relève qu'en dehors des éléments apportés par le texte, plusieurs candidats ne connaissaient que très peu, voire pas du tout, cette partie de l'histoire locale.

52 candidats ont composé à cette épreuve écrite :

23 au concours externe spécial public (10 postes) => 15 admissibles

20 au concours externe spécial privé ISLRF (12 postes) => 18 admissibles

9 au concours externe spécial privé catholique (3 postes) => 5 admissibles

Les notes attribuées sur 40 se sont échelonnées de 6/40 à 39/40, avec donc une très grande amplitude. Deux copies se sont vu attribuer une note éliminatoire (6/40 et 7/40) car les candidats n'avaient rendu que la traduction.

21 notes sont égales ou supérieures à 30/40

24 notes comprises entre 20 et 30

7 inférieures à 20 (dont deux éliminatoires)

## L'épreuve écrite d'occitan

Elle comporte deux parties : un commentaire guidé d'une part et une version tirée du texte d'autre part.

Pour la première partie, il s'agit pour le candidat soit en suivant le guidage soit, s'il maîtrise la technique du commentaire composé à sa guise, de commenter un texte.

Pour la seconde partie, il s'agit de traduire en français un bref extrait du texte.

Dans cette épreuve, du point de vue docimologique, trois activités langagières sont donc évaluées:

- La compétence de compréhension écrite de la langue occitane;

- La compétence d'expression écrite de la langue occitane;

- Également la compétence de médiation (passer d'une langue à l'autre) qui, au-delà des compétences de compréhension de la langue occitane évalue les compétences du candidat en français.

- De plus la capacité à « entrer » dans un texte pour en expliciter les enjeux. Bien entendu, les candidats sont pour cela guidés par le sujet.

### Élément statistiques :

Le jury a évalué 11 copies (10 pour le CRPE externe, 1 pour le second concours interne), les notes attribuées allaient de 4 à 17, la moyenne était à 11,18, trois copies avaient une note supérieure à 15, trois copies avaient une note inférieure à 10, cinq copies avaient une note inférieure à la moyenne des copies. Une copie recevait la note éliminatoire de 4 à cause d'un travail très rapide (deux pages) et surtout d'une suite d'erreurs de langue importantes en français (liées à une traduction littérale) « il n'est pas permis qui pouvons avoir vu un jour à la manœuvre un camarade déchiqueté en mille morceaux avec sa ceinture qui lui explose sur le ventre et qui nous regarde faire désespéré » comme en occitan « *los phrases deu lieutenant qu'ei escribe en francès* ».

Nous noterons que même dans les bonnes copies, des erreurs de langue sont courantes :

- Déterminants erronés chez un candidat qui ignore l'élision de l'article défini devant voyelle : « *lo erò\** », pour la forme correcte *l'erò*...
- Conjugaisons, notamment des verbes au présent de l'indicatif ou au passé composé : « *que dit\** » pour la forme correcte *que ditz*, « *an ajudar\** » pour la forme correcte *an ajudat*, « *son mal aprestar\** » pour la forme correcte *son mal aprestats*, ...
- Accords de nombre : « *personatges present\** » pour la forme correcte *personatges presents*,
- Orthographe avec la question des élisions, des consonantes simples : « *s'en trufava\** », « *n'en fa partit\** », « *apprendre\** », pour la forme correcte *se'n*, *ne'n*, *aprèner* ou *aprene*, ou *aprendre* à l'est de l'aire...

La version montre également parfois une connaissance perfectible du lexique courant en langue occitane : traduction de « *juntar* », verbe relativement courant par « jeter », « *har despieit* » traduit par « faire envie » et une maîtrise de la langue française écrite approximative: « précisément » rencontré à de nombreuses reprises dans les copies, « échaper », « souffrir », « je m'en allait », ...

### Quelques notes de correction

Cette année, le texte a été compris globalement par les candidats. De la même manière, à la suite, le guidage proposé permettait de rendre compte sans trop de difficulté du contenu et de la dynamique de la page de Moulia en entrant progressivement dans le sens et donc également dans

la difficulté. Ainsi, le genre du texte, sa présentation, les personnages, le moment et le lieu de l'action ne présentaient aucun problème de compréhension ou de formulation, non plus que ce qui touchait au portrait physique du narrateur. Les candidats ont, pour la plupart, aisément répondu à cette première partie que l'on pourrait dire familièrement « d'acclimatation » au texte. Les questions suivantes sur la vision de la guerre, l'image qu'a le narrateur de son métier à venir étaient peut-être un peu plus ardues car il fallait entrer dans une lecture plus détaillée du document en comprenant l'intention narrative de l'auteur. Bien entendu, la question sur les problématiques portées par le texte et leur présentation demandait une bonne compréhension approfondie et d'autres exemples dans la littérature mondiale de textes comme celui-là une certaine culture littéraire qui semblait au jury nécessaire à un professeur des écoles du XXI<sup>e</sup> siècle.

### Commentaire guidé :

#### Le contexte :

Par sa violence, sa durée, l'implication de chaque village, les pertes énormes en vies humaines, morts ou blessés, les destructions, la guerre de 1914-1918 fut pour toutes les régions de France une épreuve démesurée où certains voient la fin de l'Europe<sup>2</sup>. Les soldats qui en revinrent portèrent dans leur chair comme dans leur esprit les terrifiants souvenirs de cette brutalisation de la civilisation. Notre époque, 100 ans après, n'a pas fini de mesurer dans la psyché collective l'impact de ce retour à la vie civile de jeunes adultes de 25 ou 30 ans à qui on avait demandé de nettoyer des tranchées à la baïonnette, d'égorger d'autres hommes ou de noyer des casemates au lance-flamme, ni non plus la vie des femmes dans cette attente, la condition des orphelins<sup>3</sup>... Les historiens disent que le XIX<sup>e</sup> siècle s'acheva en 1920, pour la micro-histoire, pour les femmes et les hommes de cette période cette mutation fut une terrible souffrance, en Gascogne comme ailleurs. L'académie de Toulouse a produit un intéressant dossier en ligne sur cette question<sup>4</sup> et ce thème a fait l'objet de plusieurs sujets de CAPES les années passées comme cette année encore.

#### Le texte :

Le texte proposé aux candidats cette année était tiré des souvenirs de guerre d'un poilu, Edouard Moulia, qui avait publié en 1931 un terrible témoignage, *Lo matricule 1628 pendent la*

---

<sup>2</sup>Ce que Céline dans *Voyage au bout de la nuit* qualifiera de « abattoir international en folie ».

<sup>3</sup>Bien entendu, on pourra évoquer la manière dont les révoltes de 1920 dans les Landes sont parties de ces soldats de retour dans leurs foyers et qui se rendaient compte que rien n'avait changé dans la stratification sociale... On pense bien entendu au texte de Lacoarret devenu l'hymne de cette révolte *Los pica-tarròcs*. [https://www.cfpc.com/wp-content/uploads/2016/10/17.2.-\\_Los\\_pica-tarr%C3%B2cs\\_canta\\_-\\_Dab\\_explics.pdf](https://www.cfpc.com/wp-content/uploads/2016/10/17.2.-_Los_pica-tarr%C3%B2cs_canta_-_Dab_explics.pdf)

<https://fresques.ina.fr/landes/fiche-media/Landes00180/les-cinquante-ans-de-la-loi-sur-le-metayage-dans-les-landes.html>

<sup>4</sup><https://disciplines.ac-toulouse.fr/langues-vivantes/occitan/dossiers-tematics/la-guerra-de-14-18>

guèrra, dont *Reclams de Biarn e Gascougne*, la revue de Palay et Camelat, avait donné de nombreux extraits dans les années 20. Ce livre ne donne pas dans l'amplification épique, les charges héroïques ou les grandes visions. Les héros sont à ras de terre et les lignes qui les décrivent, et qui, en les suivant nous donnent à voir leur quotidien, sont pétries d'humanité. D'autres œuvres en occitan, d'autres nouvelles, d'autres pièces de théâtre, bien entendu, ont décrit ce gigantesque traumatisme national. Camélat, Gastellu-Sabalot<sup>5</sup> et plus tard Lapassade, par exemple, ont consacré à cette tragédie des lignes émouvantes. Marti a chanté les Occitans morts dans les guerres de France<sup>6</sup>. Dans la liste interminable des auteurs morts pour la France figure au Panthéon le nom de Jean-Baptiste Bégarie, un jeune auteur prometteur de langue occitane, mort au front à 23 ans, en 1915...<sup>7</sup>

Le jury a profité de la réédition du texte de Moulia, réalisée par Christian Lamaison en 2014, un remarquable travail en graphie alibertine pour donner aux candidats un texte situé dans le dernier quart du livre *Drin d'escòt* (un peu de répit) qui raconte comment le narrateur va changer d'affectation et devenir instructeur pour les soldats en leur apprenant à lancer correctement les grenades. Ce texte est rarement étudié, sans doute parce qu'il ne donne pas à voir des événements remarquables. Le jury l'a choisi à cause de sa tonalité très proche des acteurs, très simple aussi. Il l'a choisi également car il lui a semblé que l'événement traumatique de cette guerre était également fondateur de l'érosion de la pratique quotidienne de la langue occitane dans les campagnes, avec la non-transmission à l'école d'une langue culte, l'absence de socialisation dans les instances des pouvoirs et la désaffection des élites politiques ou économique pour la langue d'oc, dans toutes ses variétés. Dans le texte de Moulia, par exemple, les officiers parlent en français et les soldats répondent dans cette langue alors qu'entre eux, ils parlent en occitan, ce qui était la réalité du champ de bataille et l'auteur s'est bien gardé de produire une « fiction narrative » où ses personnages seraient tous occitanophones.

## La langue du texte

Le texte est écrit en gascon méridional, une langue « authentique » mais travaillée pour la littériser, c'est-à-dire, selon le projet de l'Escole Gastoû-Fébus, de la rendre plus lisible pour des lecteurs qui ne sont pas Béarnais. C'est donc une variante avec bien entendu la présence des énonciatifs, l'évolution du f étymologique en h, le redoublement du r et parfois le a- prosthétique. Les éléments syntaxiques idiomatiques étaient explicités en note, par exemple *tà hà'c*, (pour le faire), qui pouvait déstabiliser les candidats qui étaient davantage habitués à un « *per lo far* » ou « *per o far* », notamment avec l'utilisation du pronom personnel complément postposé *ac* qui devenait ici après voyelle tonique 'c.

---

<sup>5</sup>Nadau a rendu populaire il y a une trentaine d'année le texte de Gastellu Sabalot tiré de *Mariette l'auserote*, « *nosaus los pelut* » qui reprend, en l'adaptant à la guerre de 14-18 la tirade de Flambeau dans *l'Aiglon* de Rostand. Ce texte magnifique donne la parole à un soldat qui expose les souffrances de la troupe, sans aucune vision épique.

<sup>6</sup>Lo soldat desconegut, Marti, <https://www.youtube.com/watch?v=NGYgobdTDCw>

<sup>7</sup>On évoquera, bien entendu, les « grands » auteurs de langue française de la guerre de 14-18, Barbusse (*le Feu*), Dorgelès (*Les Croix de bois*), Genevoix (*Ceux de 14*) Apollinaire, bien entendu et les auteurs allemands, Remarque (*A l'ouest rien de nouveau*), Jünger (*Orages d'acier*)... qui doivent être dans la bibliothèque d'un professeur des écoles par la réflexion qu'ils portent sur la destinée et, plus généralement, sur l'esprit humain.

## Traduction :

Il était demandé aux candidats de traduire :

*E qué calè díser ? L'emplec que m'avè dat n'èra pas, percisement, deus tranquilles. « Nettoyeur de tranchées » aquò volè díser aqueths qui an suu vente e dens la saca un pielòt de granadas... a har passar taus Prussians, quan los pòden juntar a portada, un còp que los camaradas se'n van en avant. E com un testòt de bala o de herralha èra pro gran, en i tustant dehens, tà hà'c<sup>8</sup> petar tot en bèth còp, lo portador èra alogat de plan... shens sofrir ! Puishque'n calè d'aqueths adara ; puishqu'èra la navèra mòda ! N'ei pas permon que podèm aver vist un dia, a la manòbra, un camarada esbrighat en mila brisas dab la soa cinta qui'u petà suu vente, qui nos podè har despieit. At cau ? Hèm. E me n'anei seguir l'escòla deus granadièrs a la division.*

On notera le mot ancien *testòt* que nous traduisons par éclat qui vient du latin *testa*, récipient rond qui donna aussi la tête. En français, dès le XIIIe siècle, ce mot a donné le mot *tesson*, petit *tes\**, il est alors attesté au sens de « débris d'un objet d'argile ou de verre ». C'était la seule difficulté lexicale du texte.

Proposition de traduction :

Et que fallait-il dire ? L'emploi que l'on m'avait donné n'est pas précisément des plus tranquilles. « Nettoyeur de tranchées » cela signifiait ceux qui ont sur le ventre et dans la musette des tas de grenades... à faire passer aux Prussiens, quand on peut les avoir à portée, quand les camarades se portent en avant. Et comme un éclat de balle ou de ferraille est suffisant, en tapant là-dedans, pour faire tout péter d'un coup, le porteur est bien arrangé... et sans souffrir ! Et puisqu'il en fallait maintenant de ceux-ci ; puisque c'est la dernière mode ! Ce n'est pas d'avoir vu un jour, à l'exercice, un camarade déchiqueté par sa ceinture qui lui péta sur le ventre, que ça pouvait nous démonter. Il le faut ? Faisons-le. Et j'allais suivre l'école des grenadiers de la division.

## Quelques conseils pour les futurs candidats

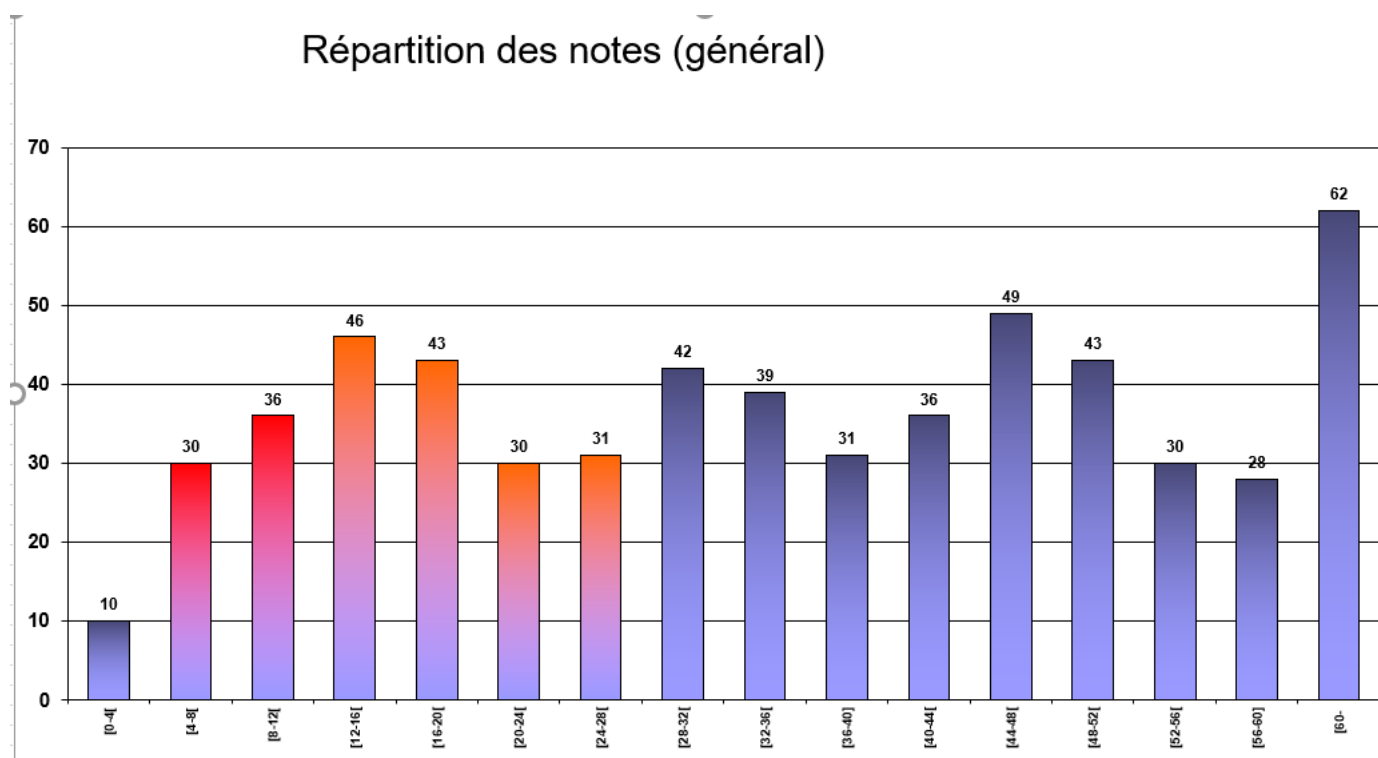
---

<sup>8</sup>Tà hà'c = Per lo far

Malgré une modification de l'épreuve à la session prochaine, certains conseils restent de mise :

- Revoir les bases des langues occitane et française en grammaire, en conjugaison et en orthographe ;
- Acquérir un bon niveau de langue en lisant des œuvres dans la langue ;
- Soigner son travail et notamment sa graphie ;
- Consacrer quelques minutes à une relecture rigoureuse de son travail afin de corriger des erreurs orthographiques comme grammaticales.

## L'épreuve orale à choix optionnel



La première épreuve orale visait à évaluer les compétences scientifiques, didactiques et pédagogiques du candidat dans un domaine d'enseignement relevant des missions ou des programmes de l'école élémentaire ou de l'école maternelle, parmi les domaines suivants :

- Sciences et Technologie ;
- Éducation musicale ;
- Arts visuels ;
- Histoire des arts ;
- Géographie ;
- Histoire ;
- Enseignement moral et civique ;
- Langues vivantes (allemand, anglais, espagnol, italien).



L'option langues vivantes était ouverte pour la première année. 36 candidats admissibles ont fait le choix de l'anglais, 26 de l'espagnol, 1 de l'italien et aucun de l'allemand.

L'épreuve reposait sur un dossier conçu préalablement par les candidats selon un choix déterminé au moment de l'inscription au concours

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

Selon les candidats, les dossiers, conformes aux normes, se sont révélés de qualité variable, sans toutefois que cela ait pu présager de façon systématique de la qualité des prestations orales. Il convient de souligner que ce sont ces dernières qui étaient notées et non les dossiers, en tant que tels. Le fait que le dossier ne soit pas noté ne dispensait toutefois pas les candidats d'une rédaction de qualité.

Les annexes, d'intérêt inégal, ont été appréciées des jurys lorsqu'elles apportaient une plus-value. Les références bibliographiques ont principalement concerné des sites Internet et, nombre d'entre-elles ne comportaient pas de ressources actualisées.

#### Sur la forme :

- Le dossier comportait 10 pages maximum. La page de garde et le sommaire n'étaient pas compris dans les dix pages. Les annexes étaient incluses dans les dix pages du dossier.
- La police de caractère à privilégier était « Arial 10 » ;
- La page de garde devait obligatoirement être adjointe au dossier et fournir les indications indispensables au jury, notamment le titre du dossier et le cycle ou le niveau de classe auquel s'adresse la séquence ;
- L'option devait être vérifiée. Elle devait être conforme à celle choisie lors de l'inscription au concours ;
- La présentation devait être suffisamment aérée. Des marges de 2 cm haut, bas, gauche, droite et une interligne simple devaient être respectées ;
- Lorsqu'un fichier vidéo ou son était joint, il ne pouvait 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 toujours indispensable. Il est conseillé de relire ou de faire relire par un tiers pour corriger les nombreuses erreurs orthographiques, moins nombreuses 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 avaient choisi une présentation synthétique de la séquence et d'une séance sous la forme d'un tableau. La lisibilité de la planification des apprentissages en a été favorisée.

Le caractère peu attractif de la présentation de certaines productions a subsisté.

La pratique, certes minoritaire, de « copier-coller » maladroits, prélevés sur Internet, a été regrettée. Les références aux annexes dans la présentation de la séquence manquaient souvent de clarté.

#### Sur le fond :

Un dossier cohérent reposait 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 devait donc expliciter clairement l'articulation entre les fondements scientifiques du sujet abordé et ses

choix pédagogiques et didactiques. Un décalage a été en effet régulièrement observé entre la partie scientifique et la mise en œuvre pédagogique, ce qui a altéré la qualité de la démarche disciplinaire engagée dans la séquence.

D'une manière générale, les fondements scientifiques ont été présentés de façon trop superficielle. Ils auraient dû être mieux cernés et maîtrisés, les éléments de la transposition didactique, mieux précisés. Les présentations trop générales sans référence aux programmes auraient pu être évitées.

Les enjeux d'apprentissage présentés dans la séquence auraient dû également être mieux cernés au regard de la discipline. Le jury a constaté quelques « hors sujets », liés en particulier à la polysémie de la langue scolaire.

Les dossiers et les prestations proposés dans le domaine de l'enseignement civique et moral ont été considérés globalement plus fragiles. Les fondements scientifiques, tels que définis plus haut, ont été peu analysés, souvent brièvement évoqués. Cet enseignement articule des valeurs, des savoirs et des pratiques. Il s'appuie sur des connaissances assurées dans le domaine juridique, littéraire, historique, scientifique. Les unités d'apprentissages ont trop souvent été conçues de façon artificielle, détachées de toute situation authentique de vie de classe ou d'apprentissages dans d'autres domaines. Lorsque les candidats ont choisi un sujet concernant le domaine de la sensibilité, les séances n'ont pas suffisamment pris en compte l'âge et les capacités des enfants.

Les dossiers et les prestations proposés dans l'option géographie ont montré que les candidats rencontrent des difficultés d'appréhension des programmes, globalement centrés sur « l'habiter », sur ses fondements scientifiques et sur les apports de la phénoménologie à ce concept. Les parties scientifiques reposent généralement sur un mince squelette qui se résume aux étapes "piagétienne".

En Histoire, un nombre encore important de dossiers se sont résumés à un "récit chronologique" des événements de la période sans prise de distance ou sans entrée épistémologique. La question des problématiques d'enseignement des notions a rarement été posée.

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

En histoire des arts, certains dossiers s'appuyaient sur des connaissances scientifiques insuffisantes. Trop centrés sur un artiste, un courant, certains dossiers ont pu manquer d'ouverture sur les différents domaines artistiques. Les jurys ont observé des confusions entre histoire des arts et histoire de l'art.

En langues vivantes, les bons dossiers reposaient sur la maîtrise du cadre réglementaire organisant le parcours de la maternelle au lycée. Une représentation réaliste des conditions d'enseignement/apprentissage en milieu institutionnel et des capacités des élèves étaient aussi nécessaire. Les recommandations institutionnelles préconisent un ancrage culturel indispensable à l'efficacité de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. Elles ont parfois été méconnues. Les recherches récentes et les fondements scientifiques des dix dernières années doivent être plus largement pris en compte. (cf. Dernières découvertes en neurosciences cf. *Grégoire Borst, Franck Ramus*). Nombre de candidats se sont égarés autour de concepts mal maîtrisés notamment celui des intelligences multiples. Les notions de mémorisation et d'évaluation doivent être davantage explorées et approfondies. Les commissions ont relevé que nombre de candidats avait proposé des séquences de cycle 3 en pensant pouvoir compter sur des prérequis et éviter la question des acquisitions à mettre en

place. Les jurys ont été sensibles à la démarche particulière des candidats qui ont proposé des séquences destinées à d'autres cycles.

Les éléments suivants étaient à privilégier :

- Des enjeux et des finalités dans les séquences proposées ;
- Une progression cohérente dans l'unité d'apprentissage ;
- Une évaluation des apprentissages ;
- Une conclusion permettant d'élargir le sujet (usages pédagogiques du numérique, prise en compte de la diversité des élèves, croisement entre les disciplines, prolongements possibles dans le cycle, dans un autre cycle...) ;
- La description des outils et des supports utilisés en classe par les élèves ;

Il est indispensable de citer les sources des documents utilisés, cette lacune traduit un manque de déontologie.

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

Les théories sur le développement de l'enfant ont été citées de façon quasi systématique sans être toujours bien maîtrisées ni même situées dans le temps. Elles ont souvent été déformées. Les apports de la recherche actuelle ne sont pas connus ou leur présentation est limitée à quelques clichés entendus dans la presse ou échangés sur les réseaux sociaux. Lorsqu'une bibliographie est proposée, il serait pertinent d'avoir lu les ouvrages.

En histoire, les séances sont souvent marquées par un empilement de plusieurs documents pour chaque phase. Les documents "historiques" témoignant d'une volonté de confronter les élèves à des sources authentiques sont souvent d'une grande complexité. Leur nombre ne permettrait pas d'accompagner les élèves dans une exploitation. Le récit et les apports de connaissances par l'enseignant apparaissent peu dans les séquences comme si les savoirs étaient construits par la seule fréquentation de documents. La rédaction collective des leçons est presque toujours évoquée mais sans que les candidats soient toujours capables d'expliquer la méthode pour y parvenir. Les écrits intermédiaires manquent pour permettre aux élèves de structurer leurs raisonnements. Les traces écrites prennent souvent la forme de cartes mentales sans que soit envisagée une verbalisation de ces documents.

Les propositions d'aménagements, de différenciation ou de remédiation sont peu réalistes. Elles s'appuient sur un « étayage » permanent de l'enseignant sans que la forme en soit précisée. Le guidage par des questions demeure le dispositif d'aide quasi systématique.

Les candidats ont souvent été soucieux de ne rien oublier dans les séquences qu'ils avaient conçu, Cette précaution a parfois pu nuire à la définition de choix dans les notions étudiées. Les objectifs d'apprentissage doivent être mieux cernés. La connaissance des élèves est rarement convoquée ce qui entraîne des objectifs d'apprentissage peu adaptés : trop simples ou trop complexes.

## ↳ **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 devaient proposer une présentation dynamique, intégrant quelques éléments d'approfondissement. Certains candidats s'étaient très bien préparés.

Il était bien évidemment conseillé de ne pas lire le dossier, ni de le paraphraser lors de cette première phase de la présentation orale. Il convenait 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). Si un diaporama était utilisé, il devait figurer dans les annexes du dossier.

Il était conseillé de se préparer à entrer en débat, pour montrer une maîtrise des enjeux d'apprentissage du sujet.

Les prestations de qualité se sont articulées 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 inadaptée ;
- 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.
- L'absence ou le manque de maîtrise des fondements scientifiques ;
- 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 ;

Globalement, les candidats appréhendent peu la question des élèves à besoins particuliers et celle relative aux modalités de la différenciation pédagogique. Les usages pédagogiques du numérique en tant qu'outil au service des apprentissages sont évoqués sans réflexion quant à leur plus-value pédagogique. La plupart des exposés ont été 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 une adaptation à 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 a souvent été évoquée mais n'a pas toujours été bien comprise, mise en œuvre et encore moins explicitée. La démarche, lorsqu'elle a été abordée en histoire, est révélatrice d'une présentation orale performante, mais cela concerne peu de candidats. Cette compétence, lorsqu'elle est maîtrisée, est un marqueur d'excellence. C'est également un point faible dans les autres champs disciplinaires. C'est un constat particulièrement prégnant de nouveau cette année, dans le domaine de la géographie. Dans cette discipline, le concept « habiter », central dans le programme du cycle 3, n'est pas suffisamment analysé. Ceci 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 identifier l'objet à enseigner et à mettre en relief leur capacité à proposer une analyse didactique. Les candidats doivent penser une éthique de l'espace dans leur approche didactique, en lien avec les enjeux épistémologiques. La notion d'habiter n'est pas un concept de géographie, il est pourtant d'un usage commun en géographie. Cette notion vient de la phénoménologie. Cet emprunt permet de mobiliser la notion pour poser une problématique de l'habitation : ses modalités, ses significations, sa diversité, ses conséquences sociales... Donc, dans les programmes, la notion d'habiter est mobilisée en lien avec la « condition urbaine » par exemple, et dans la perspective de déployer une « éthique de l'espace », d'où la référence à l'origine philosophique de la notion. L'action d'« habiter » possède une dimension existentielle (cf. Heidegger pour qui habiter, *wohnen* signifie « être-présent-au-monde-et-à-autrui ».). Trop peu de candidats ayant choisi l'option géographie appréhendent ce concept dans cette dimension.

Dans le domaine de l'enseignement moral et civique, des sujets ont pu s'éloigner des attentes scolaires pour proposer des dispositifs relevant davantage du champ de l'animation socio-éducative, voire de la thérapie.

En revanche, dans le domaine des arts visuels et de l'histoire des arts, beaucoup de présentations de qualité ont été observées, portées par des candidats se caractérisant par une excellente maîtrise des connaissances et de leur transposition didactique d'une part, et par une capacité à se projeter dans la mise en œuvre des enseignements artistiques en prenant en compte l'hétérogénéité des élèves dans l'accès à la culture et dans la maîtrise du langage, d'autre part, tant dans la présentation que dans l'entretien avec la commission.

Il en est de même de la plupart des candidats ayant présenté l'option langues vivantes.

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

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

La majorité des candidats est entrée dans un échange constructif avec le jury, sans s'arc-bouter sur ses propositions didactiques. Cependant, quelques-uns d'entre eux avaient choisi un sujet qu'ils ne maîtrisaient pas suffisamment ou de façon si limitée qu'ils ne pouvaient répondre lors d'un élargissement du sujet, pourtant en lien direct avec la thématique. Les liens avec la transposition didactique étaient parfois faibles et le jury a souvent dû solliciter le candidat afin qu'il comprenne que sa réflexion scientifique devait être utile au projet d'enseignement.

L'approche de la laïcité et le rapport au fait religieux ont souvent été difficiles ou source de tension chez les candidats qui n'osaient pas s'engager ou montraient des lacunes importantes au plan des connaissances et de la réflexion.

De manière générale, les candidats ont manifesté une certaine aisance à l'oral dans l'entretien avec le jury. Leur attention peut être attirée sur le niveau de langue exigé. Des erreurs de conjugaison ou de syntaxe peuvent nuire à la prestation globale. Il est attendu des candidats une posture adéquate dans le cadre d'un concours. Pour une minorité de candidats, aisance peut signifier relâchement.

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 :

- L'approche d'un domaine disciplinaire où les connaissances scientifiques sont fragiles et les références didactiques peu 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 lisibles 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 ;
- Des séquences inscrites dans la logique d'instructions officielles antérieures. Par exemples, étude systématique des différents types de volcan, des mouvements corporels ;
- 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 : pas 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 abordé ;
- Un manque de culture générale et de capacités à lier le sujet traité aux évolutions du monde actuel ;
- 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 l'est 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. L'attention des candidats dont les connaissances sembleraient se limiter au domaine travaillé pour la constitution du dossier, doivent 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 civique et moral, une difficulté est souvent observée par les jurys concernant les fondements scientifiques. Ceux-ci doivent être présentés et approfondis en fonction du thème ou de la séquence choisis (histoire, philosophie, sciences juridiques ou

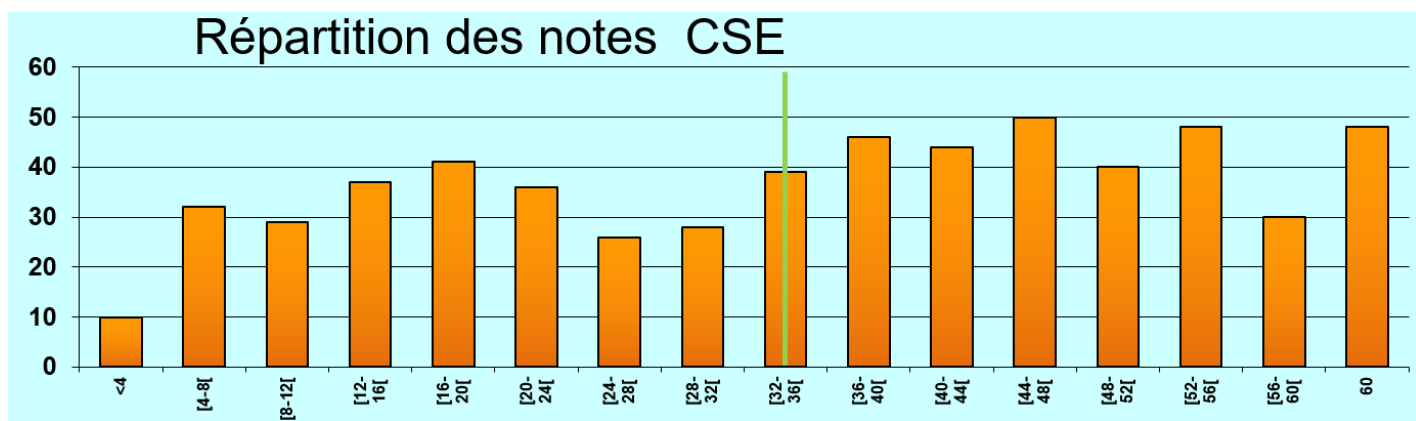
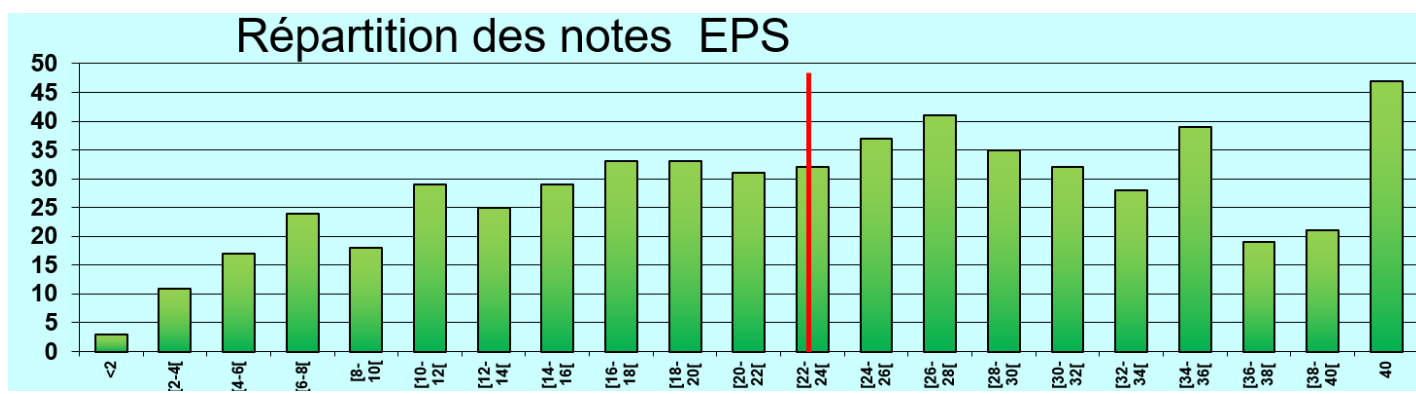
politiques). La réflexion reste actuellement bien trop superficielle et ne s'ancre pas suffisamment sur des connaissances assurées.

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 reste 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 groupes est souvent conçue comme une forme de rituel auquel aucun véritable sens n'est accordé.

## L'épreuve orale à sujets imposés



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

Certains candidats ont, cette année encore, utilisé un registre de langue 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 et envers les autres, en la circonstance les membres du jury et envers l'institution qu'ils représentent.

Quatre premiers conseils de portée générale :

- Présenter des tenues vestimentaires soignées rendant compte d'une représentation adaptée du fonctionnaire de l'état dans le champ de l'éducation.
- Limiter la gestuelle à l'appui d'éléments significatifs du discours.
- Proposer une expression précise appuyée sur une structuration syntaxique correcte.
- Approfondir la question de l'éthique professionnelle

Les éléments suivants ont vocation à éclairer les candidats qui ont échoué lors de la session 2021 : les points de réussite appréciés positivement par les commissions, les erreurs les plus fréquemment commises et les conseils que nous proposons.

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

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, quelque soient les APSA ou les cycles, les sujets ont été traités avec le même niveau de réussite. Il n'y a donc pas d'effet cycle (ou d'effet niveau de classe) ni d'effet APSA.

La moyenne générale des candidats à cette épreuve a progressé, il convient néanmoins de souligner une très grande hétérogénéité des prestations. Il n'y a pas de différence significative entre la partie exposé et la partie entretien.

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 le sujet porte
- 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 bonne méthodologie dans la conception et la présentation de la partie exposé
- 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 sur le sujet, n'en prend pas en compte les spécificités
- Des difficultés à concevoir des mises en œuvre d'actions tenant compte du développement et des besoins de l'enfant



- Présentation trop descriptive d'une séance d'apprentissage répondant à la problématique posée mais déconnectée d'une séquence et sans positionnement dans une progression d'apprentissage du cycle 1 au cycle 3.
- 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
- Des critères d'évaluation inadéquats à l'objectif d'apprentissage

Les conseils donnés s'articulent autour des cinq points suivants :

- Bien lire le sujet, répondre précisément à la question ou au(x) problèmes qu'il pose. Beaucoup d'imprécisions sont le fruit d'un manque d'appropriation du sujet.
- Mieux cerner le sujet EPS pour éviter l'exposé livresque et stéréotypé, au détriment d'une connaissance approfondie de l'APSA.
- 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 :
  - o Se distancer des démarches modélisantes ou prototypiques
  - o Proposer des situations qui s'intègrent dans une progression des apprentissages
  - o Mieux prendre en compte l'hétérogénéité du groupe classe
- Il convient en outre de s'interroger sur le caractère de faisabilité des situations proposées au regard :
  - o Des capacités motrices et cognitives des élèves
  - o De l'environnement
  - o Des principes élémentaires de sécurité, tant sur un plan affectif que physique
- Approfondir la réflexion sur l'évaluation et sa fonction de repère pour la régulation des apprentissages.

↳ **L'épreuve de connaissance du système éducatif**

Si la moyenne générale des candidats à cette épreuve a légèrement diminué, on constate une hétérogénéité des prestations importante avec une proportion d'excellents candidats plus marquée cette année. Les exposés sont un peu mieux réussis que les entretiens.

Les prestations particulièrement appréciées réunissaient les aspects suivants :

- Une très bonne compréhension des textes et des enjeux qu'ils portent
- Une capacité à mettre les textes en écho les uns par rapport aux autres
- Une capacité à construire un exposé reposant sur une problématique identifiée traversant l'ensemble du corpus
- Une capacité à contextualiser la problématique au regard des réalités de terrain
- La convocation de connaissances personnelles pour éclairer et enrichir les propos tenus
- L'appui sur des situations concrètes observées lors de stages en école
- Une capacité à situer la thématique proposée dans des enjeux historiques et sociétaux

- Une bonne connaissance des domaines du socle commun de connaissances, compétences et culture

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

- Un exposé relevant de la paraphrase et/ou qui ne répondait pas aux questions posées par le sujet
- 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
- L'absence d'évocation de la place de l'élève dans les exposés
- Une approximation ou des réponses stéréotypées quelle que soit la question posée par les jurys ;
- Un manque d'apports personnels : connaissance des enjeux liés au système éducatif et aux valeurs de la République, réponses pédagogiques inadaptées ou insuffisamment appuyées sur la prise en compte de l'hétérogénéité, absence de lien avec les expériences acquises lors de stages d'observation
- Difficulté à se projeter dans une posture éthique et responsable insuffisante
- Des discours convenus insuffisamment portés : manque de dynamisme et de force de conviction

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

- Vivre des stages d'observation avec le projet de construire un questionnement en lien avec les principes fondamentaux de l'École de la confiance
- S'entraîner à formaliser un exposé clair et problématisé
- Prendre soin de bien s'approprier les enjeux portés par le corpus
- Placer les thématiques abordées dans des perspectives sociétales et /ou historiques
- Mettre en réseau les connaissances livresques, les textes officiels en vigueur, les expériences vécues sur le terrain pour construire une compréhension systémique
- S'appuyer sur une culture professionnelle actualisée liée aux priorités de l'institution scolaire
- Faire le lien entre la connaissance du système éducatif et les valeurs qu'il porte au travers des enseignements
- Maîtriser tous les concepts évoqués afin d'être capable de les expliciter
- Se décentrer des documents pour débattre authentiquement avec le jury, en s'appuyant sur une vision personnelle du métier et en montrant un réel engagement professionnel.

## L'Epreuve orale de basque

36 candidats admissibles répartis sur trois jurys et une journée.

10 admis au concours externe spécial langue régionale basque

12 admis au concours externe privé ISLRF

2 admis au concours externe privé catholique (le troisième a été écarté pour une note de 2/20 à l'entretien professionnel)

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 est à visées 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'interaction orales. Enfin les possibilités pédagogiques offertes par le document n'ont pas à être abordées.

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.

....

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.

On peut 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

### Eléments statistiques

Le jury composé d'une conseillère pédagogique premier degré, d'une PLC d'occitan-langue d'oc et d'un IA-IPR a évalué 9 candidats. Les notes vont de 20 à 11. La moyenne est de 15,6.

### Le support docimologique

Cette année, l'épreuve orale du concours comportait, en support, un texte sur l'œuvre épique de Bernard Manciet, *Roncesvals*<sup>9</sup> dont la première édition donnait le texte traduit en français, en castillan et en basque. Il s'agissait, selon les consignes fournies aux candidats, après avoir lu le texte, d'en donner les thèmes principaux et d'en présenter l'intérêt culturel. Quatre candidats ont été interrogés par le jury sur un support, les quatre autres sur un autre support. Le support était constitué par deux textes de Jean-Jacques Fenié tirés de la presse occitane en ligne *Lo Jornalet* publiés en 2017 et 2018. Les deux textes étaient rédigés dans une variante de gascon aisément compréhensible pour un locuteur occitan de niveau B1 (par rapport au languedocien, chute du n intervocalique, passage du f à h, vocalisation du l simple du latin, pronom personnel complément en ic puisque les textes étaient écrits dans la variante occidentale du gascon...) on ne note pas dans ce texte une inflation d'énonciatifs comme cela peut arriver parfois. Bien entendu, aucune question ne fut posée par le jury aux candidats sur ces éléments linguistiques de dialectologie.

Le premier texte commençait en évoquant la réception des prémisses de l'œuvre de Manciet par le maître de la prose gasconne, Miquèu Camélat, dans sa célèbre lettre à André Pic alors que Manciet était encore en train d'effectuer son service militaire en Sarre et dans le Palatinat « *Qu'a de qué devath lo Kèpi* [il a ce qu'il faut sous le képi] ». Il s'agit ensuite d'évoquer la nouvelle édition de *Roncesvals*, ce grand poème épique qui nous donne à lire une autre lecture des événements que Manciet situe, comme la geste légendaire, au petit col de Roncevaux. Cette nouvelle édition de Maurice Roumieu<sup>10</sup>, l'auteur remarqué de plusieurs

---

<sup>9</sup> Bernard Manciet, *Roncesvals*, Pau : Covedi, 1997

<sup>10</sup> Bernard Manciet, *Roncesvals*, version presentada e annotada per Maurici Romieu, [Mirepeix] : Reclams, 2017. Cette version présente de bien nombreux avantages pour le lecteur qui n'est pas au fait de l'écriture de Manciet, c'est elle que nous recommandons !

ouvrages sur la variante gasconne de la langue occitane, propose un bien nécessaire appareil critique qui permet de se repérer dans les allusions historico-romanesques de l'auteur landais de Sabres.

Le second texte évoquait la conférence de Romieu sur *Roncesvals* dans le cadre de l'animation d'un *Cercle*, ces cafés associatifs de Gascogne dont l'existence est liée à une longue histoire. Fénié en présente le rôle dans la diffusion et l'illustration de la langue occitane. Il met en perspective les différentes interventions dans ce cadre-là depuis 2007.

### Quelques éléments d'analyse

Les deux textes sont fort riches à l'analyse et à l'interprétation des candidats. Ils évoquent le tissage complexe d'une mémoire plurielle qui est celle de la fabrication de l'identité collective, avec ses zones d'ombre. Qu'est-ce que la culture européenne, qu'est-ce que la culture française, qu'est-ce que la culture occitane ? Autant de questions que le futur professeur des écoles doit se poser au cours de sa formation dans le cadre de la défense (et sans doute également de l'illustration) des valeurs de la République, autant de questions que pouvait se poser le candidat en présentant le texte de Fénié et son arrière-plan culturel. En effet, nous sommes là dans un angle mort du récit national et l'utilisation de la mythologie du roman national français a parfois fourni un terrain de jeu pour les grands auteurs occitans<sup>11</sup> qui peuvent, à l'occasion, proposer un « contre-récit » subtil ou plus substantiel. Manciet, en écrivant son récit rolandien ne fait pas exception à la règle. Il emboîte le pas à Camelat qui dans *Mourte e bibe*<sup>12</sup>, va imaginer le combat dantesque de Roland contre le duc Loup de Gascogne, contrairement à Mistral qui se glisse parfaitement dans le moule du légendaire national.

Un premier axe peut être la littérisation de l'événement historique dont parle Jean-Jacques Fénié et la construction d'un discours culturel. Le thème général a été souvent décrit : une attaque des montagnards du duc Loup, gascons ou basques (la chronique latine d'Eginard ne permet pas de faire la différence) fond sur l'arrière garde de l'armée de Charlemagne lorsqu'elle traverse les Pyrénées le 15 août 778. A partir de ce fait de guerre aquitain, la légende franque va recomposer le récit d'un combat mythique entre les Francs et les Maures en imposant sa marque sur les lieux de pouvoir (basilique saint Seurin de Bordeaux et église Saint Romain de Blaye). Au cours des siècles, cette trame sera souvent reprise, amplifiée par l'école, par différents arts (littérature, peinture, sculpture, cinéma...) et différentes langues. Ici, le projet de Manciet est de « restituer » de manière poétique un récit à son lieu et à ses protagonistes. Et, par sa force poétique, d'aller au-delà. Car chez lui, la nature devient une part des combattants. Ce n'est pas seulement contre les montagnards que les Francs luttent, c'est contre la montagne même, une montagne à laquelle commande Loup.

Un second axe, peut sans doute être également la question de la réédition d'un texte artistique avec un nouvel appareil critique qui permet de le situer à nouveau dans l'histoire littéraire, avec ou non des traductions différentes. Derrière ce travail scientifique se pose la question de l'accessibilité de la littérature occitane au public cultivé qui cherche à aller vers les textes ou vers les auteurs fondateurs. Cet axe peut amener la question de la création en langue régionale.

Pour le second texte, celui qui parle des *Cercles*, on peut évoquer également la question des lieux de sociabilité de l'occitan, ces endroits où l'on peut parler la langue en échangeant sur des sujets multiples. Cela peut amener des développements à la fois sur les manifestations culturelles occitanes (festivals, carnivals, soirées, théâtre vivant...) et les œuvres d'éducation populaires qui depuis plusieurs décennies pallient l'absence de visibilité de la culture occitane dans la vie publique.

### Quelques commentaires des prestations des candidats

---

<sup>11</sup> Bien entendu, sur le même thème, on pense à Frédéric Mistral, « Lou Duran-Dai », *Lis òulivado*, 1912, mais d'autres périodes de l'histoire ont inspiré les auteurs de langue occitane. On peut évoquer par exemple, Li Rouge dou miejour de Félix Gras (1896)

<sup>12</sup> Miquèu de Camelat, *Mourte e bibe*, 1920. Cant 5au, « Lop a Ronceveau », *Mourte e bibe* est le récit épique de la Gascogne, une vaste vision légendaire que déploie du haut du pic du midi d'Ossau le Capdau de l'Escole Gastoù Fébus avant de recevoir Mistral à Pau pour la fête de la Sante Estelle.

La plupart des candidats surent à peu près lire le texte. Le jury put même assister à des lectures pleines de sens, qui donnaient envie d'aller plus loin dans le texte. Comme les années précédentes, on notera toujours quelques problèmes liés à l'accentuation tonique comme à cette confusion graphème phonème qui n'est pas encore détachée des codes graphiques du français ou du castillan.

Trois candidates proposèrent des présentations particulièrement réussies qui surent reprendre en grande partie ce que nous avons évoqué plus haut. Les mêmes ou d'autres candidats avaient lu Manciet et étaient capables de parler de son œuvre et d'une partie de sa production.

Lors du travail qui suivit, dans la partie de présentation comme dans la partie de discussion avec le jury, on retrouva parfois les mêmes problèmes que lors de la lecture. Une candidate utilisa de nombreux catillanismes : *actividades, encuentra...*

### **Quelques conseils pour les futurs candidats**

Bien que la nouvelle épreuve du CRPE (celle de 2022) soit beaucoup plus didactique que celle que nous avons connue depuis plusieurs années, nous conseillerons aux candidats de travailler très spécifiquement leur langue et la culture occitane. Il convient de lire beaucoup d'occitan et d'en écouter tout autant, mais aussi de lire et de parler. C'est par une pratique régulière et réflexive que les candidats pourront progresser.