

SOMMAIRE RAPPORT DE JURY CRPE 2025

Introduction.....	2
Nombre de postes, candidats, présents, admissibles, admis académie de Nice	2
I. Epreuves d'admissibilité.....	4
A. Epreuve de français	4
B. Epreuve de mathématiques.....	6
C. Epreuve d'application :	
C1. Arts	13
C2. Histoire-géographie, enseignement moral et civique.....	14
C3. Sciences et technologie.....	17
II. Epreuves d'admission	18
A. Epreuve de leçon français et mathématiques	18
B. Epreuve d'entretien :	
B1. Première partie consacrée à l'EPS	23
B2. Deuxième partie motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier	25
C. Epreuve facultative de langue.....	26
Exemple d'exploitation pédagogique d'un sujet d'anglais	31
III. Exemples sujets épreuves d'admission	
Sujets français et mathématiques.....	
Sujets épreuve d'entretien :	
Sujets éducation physique et sportive	
Mises en situation professionnelle.....	
Sujets épreuve de langue :.....	
Allemand.....	
Anglais	
Espagnol.....	
Italien.....	

Introduction

Le rapport de jury du concours de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) donne lieu à la présente publication dont l'objectif principal est d'informer les candidats sur les exigences et les modalités du concours afin de les aider à se préparer dans les meilleures conditions possibles.

L'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation du CRPE est disponible ici :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075701>

Les épreuves des concours externes, des seconds concours et des troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles se composent de 3 épreuves écrites d'admissibilité et de 2 épreuves orales d'admission. Les candidats peuvent également demander à subir une épreuve orale facultative portant sur une langue vivante étrangère.

Le cadre de référence des épreuves est celui des programmes de l'école primaire. Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes. Il est attendu du candidat qu'il maîtrise finement et avec du recul l'ensemble des connaissances, compétences et démarches intellectuelles du socle commun de connaissances, compétences et culture, et les programmes des cycles 1 à 4. Des connaissances et compétences en didactique du français et des mathématiques ainsi que des autres disciplines pour enseigner au niveau primaire sont nécessaires.

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

Il est conseillé aux candidats de consulter régulièrement le site devenirenseignant.gouv.fr ainsi que le site académique <https://www.ac-nice.fr/crpe>

Nombres de postes, de candidats présents, admissibles ou admis dans l'académie de Nice

Les 405 postes ouverts aux concours de l'enseignement public et les 12 postes ouverts aux concours de l'enseignement privé ont été pourvus. Dans les concours du public, 6 candidats ont été inscrits sur liste complémentaire et 2 dans les concours de l'enseignement privé.

Concernant l'épreuve **d'application d'admissibilité**, 49,41 % des présents ont choisi l'épreuve de sciences et technologie, 33,08 % l'épreuve d'histoire-géographie et EMC et 17,30 % l'épreuve d'arts.

54,12 % des candidats admissibles ont choisi de passer l'épreuve facultative de langue vivante (proportion en hausse de 4 points par rapport à 2024), avec la répartition suivante : allemand 0,93 % ; anglais 81,06 % ; espagnol 9,63 % ; italien 8,39 %.

CRPE 2025	Inscrits	Postes à pourvoir	Présents	Admissibles	Admis sur liste principale	Admis sur liste complémentaire
Concours externe public	1625	320	611	441	335	6
Concours externe public spécial	1	1	0	0		
3ème concours public	657	65	211	96	59	
2nd concours interne public	207	19	54	25	11	
Sous-total public	2490	405	876	562	405	6
Concours externe privé	249	7	46	21	10	2
2nd concours interne privé	51	5	13	10	2	
Sous-total privé	300	12	59	31	12	2
TOTAL	2790	419	935	593	417	8

I. Les épreuves d'admissibilité

A. Epreuve de français

Présentation générale de l'épreuve

L'épreuve de français à partir de la session 2022 a été définie selon les modalités précisées dans l'arrêté du 25 janvier 2021, MENH2033191A.

L'épreuve écrite disciplinaire d'admissibilité de français (coefficient : 1) prend appui sur un texte (extrait de roman, de nouvelle, littérature d'idées, d'essai...) d'environ 400 à 600 mots.

Comportant trois parties que le candidat doit traiter en trois heures, elle est notée sur 20 :

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

Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Objectifs de l'épreuve

L'épreuve écrite de français a pour vocation d'évaluer plusieurs compétences fondamentales chez les candidats au professorat des écoles :

- ◇ La maîtrise de la langue française dans ses dimensions orthographique, grammaticale, syntaxique et lexicale ;
- ◇ La capacité à analyser un texte littéraire ou argumentatif avec rigueur et pertinence ;
- ◇ L'aptitude à construire une réflexion structurée, cohérente, et exprimée dans une langue claire et correcte.

Ces compétences traduisent les exigences professionnelles attendues d'un futur enseignant du premier degré, tant sur le plan de la maîtrise disciplinaire que de la transmission aux élèves.

Constats généraux

937 candidats ont composé sur cette première épreuve d'admissibilité à cette session 2025, soit sensiblement le même nombre qu'à la session 2024.

A l'issue des corrections, des points tout à fait positifs sont à mentionner, en espérant qu'ils se généralisent pour les prochaines sessions :

- ◇ La grande majorité des copies attestent le soin apporté à la graphie et à la présentation. Nombreuses sont celles dont la mise en forme est claire et qui témoignent d'une volonté de structuration du propos.
- ◇ Les réponses apportées aux questions sont généralement complètes, même si leur qualité varie. Cette posture de travail positive est à saluer : la grande majorité des candidats s'efforcent de traiter le sujet sans « impasses » visibles.
- ◇ L'usage de tableaux est souvent pertinent et apporte de la clarté à la copie, lorsqu'il est bien maîtrisé.

En revanche, des points de fragilité, pour certains habituels, ont été constatés :

- ◇ L'orthographe reste une faiblesse majeure : environ 70 % des copies ont été pénalisées.
- ◇ Les confusions lexicales et grammaticales sont encore trop fréquentes en dépit de questions accessibles à ce niveau de formation.
- ◇ Dans le sujet de réflexion, les références culturelles sont souvent pauvres, mal maîtrisées ou inappropriées.

Le sujet de la session 2025

Le texte support de l'épreuve était extrait de la nouvelle de Marguerite Yourcenar, « Comment Wang-Fô fut sauvé », in *Nouvelles orientales*, Gallimard, 1963. Il permettait au candidat de s'interroger sur l'art et le réel, en lien avec la dimension culturelle des programmes.

1. Étude de la langue

On rappellera utilement qu'en ce qui concerne la terminologie à employer, l'ouvrage à privilégier est la *Grammaire du français, Terminologie grammaticale*, de Philippe Monneret et Fabrice Poli.

On peut la consulter sur le site Eduscol : <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

Principales erreurs ou difficultés constatées :

- ◇ Erreurs fréquentes dans l'identification des types de propositions (infinitives, juxtaposées, coordonnées).
- ◇ Difficultés à reconnaître les fonctions des mots, à manipuler les structures syntaxiques ou à analyser précisément les verbes.
- ◇ Confusion persistante entre gérondif et participe présent.

2. Lexique et compréhension

On attend du candidat qu'il atteste d'un bagage lexical solide et de connaissances stylistiques propre à appréhender la langue française dans toute ses dimensions.

Principales erreurs ou difficultés constatées :

- ◇ Confusion entre sens propre et sens figuré.
- ◇ Vocabulaire parfois pauvre ou inadéquat.
- ◇ Confusion entre champ lexical et regroupement de synonymes.

3. Sujet de réflexion

Concernant le sujet de réflexion, « on n'attend pas des candidats une composition du type d'une dissertation. Une réflexion structurée en plusieurs paragraphes, amenée par une brève introduction, achevée par une courte conclusion, illustrée d'exemples divers, et rédigée dans une langue correcte ou soignée peut répondre aux attentes ».

Principales erreurs ou difficultés constatées :

- ◇ Nombreux hors-sujets ou analyses inabouties.
- ◇ Exemples souvent juxtaposés sans lien argumentatif.
- ◇ Niveau de langue parfois trop familier.

Recommandations :

À destination des candidats

- ◇ Renforcer la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe par un travail régulier et méthodique.
- ◇ Améliorer ses connaissances lexicales par une pratique nourrie de la lecture et en développant une vraie curiosité pour la langue.
- ◇ Lire des œuvres littéraires variées, incluant des classiques, des textes contemporains et des ouvrages de littérature jeunesse.
- ◇ Mobiliser des références culturelles pertinentes et précises.

À destination des formateurs

- ◇ Mettre en place des ateliers de correction collective, afin d'identifier les erreurs fréquentes et de les expliciter.
- ◇ Proposer des séquences régulières d'écriture, accompagnées de retours ciblés.
- ◇ Travailler avec les étudiants la problématisation, la construction de l'argumentation, et l'articulation avec les pratiques pédagogiques.
- ◇ Encourager l'acquisition d'un socle culturel commun, adossé aux programmes scolaires et aux attentes de l'institution.

B. Epreuve de mathématiques

ÉPREUVE ET PRESTATION DES CANDIDATS

Pour cette épreuve disciplinaire, six exercices étaient proposés.

Ces exercices ont permis d'évaluer un large champ de connaissances et compétences relatives à de nombreux thèmes du collège : calculs de volumes, d'aires et périmètres ; pourcentages ; analyse de données ; théorème de Pythagore ; programmation en *Scratch* ; usage du tableur ; probabilités ; résolution de problèmes concrets et traitement de données (valeurs exactes et arrondies) ; calculs de vitesse et conversions ; modélisations mathématiques (fonctions et équations) ; calculs avec des fractions ; géométrie dans l'espace ; statistiques (moyenne, médiane et proportion).

Cette épreuve, assez semblable à celle de l'année passée, a permis de mettre en avant les candidats ayant une bonne maîtrise des outils mathématiques de niveau collège mais elle a également permis de pointer certaines fragilités chez certains candidats sur les fondamentaux.

Les exercices proposés s'inspirent d'expériences de classe (sortie scolaire, EPS), du quotidien et/ou de champs transdisciplinaires, qu'un enseignant du premier degré peut être amené à proposer à ses élèves. Cet aspect des mathématiques est à prendre en compte par le candidat pour sa future pratique de classe.

L'analyse des copies révèle un bon niveau général, tant sur le plan des connaissances que des compétences rédactionnelles. Les productions écrites sont claires, structurées et démontrent une bonne compréhension des notions abordées. Cette qualité rédactionnelle est largement soulignée par les membres du jury.

Les copies sont globalement soignées et bien organisées, avec une orthographe maîtrisée, ce qui reflète un travail rigoureux. Un nombre significatif de très bonnes copies a été relevé, certaines dépassant les huit pages, signe d'un engagement soutenu et d'un investissement important. Toutefois quelques copies présentent un niveau orthographique faible, avec des erreurs d'accords et de conjugaison, impactant la lisibilité et la communication des raisonnements.

Tous les exercices ont été abordés par la majorité des candidats, avec très peu d'abandons, traduisant une gestion efficace du temps et une volonté de traiter l'ensemble du sujet.

Les résultats obtenus sur l'exercice de programmation sous *Scratch* sont particulièrement satisfaisants. Les candidats ont su mobiliser leurs compétences pour proposer des solutions pertinentes, témoignant d'une bonne maîtrise de l'outil et des concepts sous-jacents.

Par ailleurs, plusieurs copies présentent des amorces de raisonnement intéressantes, même si celles-ci ne sont pas toujours abouties, illustrant néanmoins une démarche de réflexion appréciable.

Les notions relatives aux vitesses et aux volumes sont, dans l'ensemble, bien maîtrisées.

Enfin, les résultats observés sont globalement en progression par rapport à ceux de l'année précédente, ce qui témoigne d'une dynamique positive dans les apprentissages.

Orthographe, grammaire et syntaxe :

Dans l'ensemble, les copies sont assez bien rédigées, avec une graphie de qualité et généralement peu de fautes d'orthographe. Certaines copies présentent, cependant, un nombre important de fautes d'accords grammaticaux, d'absence d'accent, ce qui est préjudiciable à la pratique d'un futur enseignant.

REMARQUES PAR EXERCICE

Exercice 1

Dans cet exercice qui fait référence à un problème de coûts dans le cadre d'une sortie scolaire organisée par une enseignante, plusieurs notions ont été abordées : modélisation mathématique (fonctions affines), calculs avec des fractions, résolution d'équations et d'inéquations.

Privé : moyenne de cet exercice : 2,57/4 et 59,3 % des candidats (35 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 2,86/4 et 64 % des candidats (559 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- La notion de « base forfaitaire » a posé problème.
- Bonne mise en équation du problème.
- Résolution d'équation plutôt bien maîtrisée.

Echecs :

- Problème de modélisation : notion de proportion mal comprise ou mal reconnue.
- Pour la question 2.c) une rédaction approximative ou erronée de la résolution de l'inéquation (passage de $x > 500/15$ à 34 élèves) ou bien utilisation de l'équation.
- Des erreurs d'interprétation nuisent à la résolution (3-a), où une confusion fréquente est faite entre la part de la famille et celle de la coopérative.
- Plusieurs candidats fournissent des réponses peu cohérentes.

Exercice 2

Cet exercice nécessitait des compétences sur la notion de probabilités à partir d'une expérience aléatoire simple. Les candidats devaient être en mesure d'énumérer les cas possibles et déterminer les probabilités de certains événements.

Privé : moyenne de cet exercice : 1,04/2 et 47,5 % des candidats (28 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 1,23/2 et 56 % des candidats (487 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- Quand le candidat a eu recours à un arbre de probabilité, celui-ci a bien été maîtrisé.

Echecs :

- Certains candidats ne comprennent pas la notion de probabilité et n'ont pas su représenter la situation en ayant recours à un arbre de probabilité.
- Modélisation de la situation inadaptée : oubli de cas possibles lors du dénombrement.

Remarques : de manière générale, cet exercice a été mal traité.

Exercice 3

Cet exercice était composé de 3 parties indépendantes. La partie A nécessitait des compétences sur le calcul de volume d'un parallélépipède rectangle, le pourcentage d'augmentation. La partie B faisait appel aux pourcentages, aux calculs. La partie C faisait intervenir le calcul de vitesse (avec conversion), le tableur et les statistiques (médiane et moyenne).

Privé : moyenne de cet exercice : 3,01/5 et 56 % des candidats (33 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 3,38/5 et 56,6 % des candidats (494 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- Calcul du volume (dans la partie A).
- Calcul de la médiane réussie pour une moitié de candidats (dans la partie C).
- Calcul de la moyenne (dans la partie C).

Echecs :

Partie A :

- Manque de maîtrise du vocabulaire et du concept d'évolution :
 - o pour l'augmentation du volume de 25%, les candidats ont calculé 25% du volume mais ne les ont pas ajoutés au volume initial.
 - o plusieurs candidats ne savent pas que « augmenter de 25% » c'est multiplier par 1,25.

Partie B :

- Manque de maîtrise des différentes écritures d'un nombre :
 - o confusion entre 0,34 et 100,34% d'augmentation (les candidats écrivent que $0,34 = 0,34\%$).
 - o écriture 0,34% trop fréquemment utilisée.

Partie C :

- Calcul de la médiane non maîtrisé pour une moitié de candidats.
- Absence ou mauvaise interprétation de la médiane.
- Mauvaise formule de tableur (absence du signe = et/ou *).
- Erreur dans la conversion m/min en km/h.

Exercice 4

L'exercice 4 mobilisait des connaissances relatives aux ensembles des nombres. Les questions étaient progressives : les premières questions portaient sur les entiers naturels et les dernières sur les nombres rationnels.

Privé : moyenne de cet exercice : 1,44/3 et 45,8 % des candidats (27 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 1,75/3 et 44,5 % des candidats (388 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- Il est à noter des résultats décroissants de la première question à la dernière question.

Echecs :

Il est possible de relever :

- Des connaissances superficielles quant aux ensembles de nombres.
- Une méconnaissance notamment des inclusions dans les ensembles de nombres.
- Les productions montrent d'autant plus de fragilités dès lors que des connaissances fines sont demandées (nombre décimal non entier ou nombre rationnel non décimal par exemple).

Exercice 5

Cet exercice proposait une séquence nécessitant des connaissances en didactique, traitant de l'indépendance des notions de périmètre et d'aire. Quatre questions étaient proposées : les deux premières questions étaient fermées (repérage des figures de plus grande et plus petite aires) puis les deux dernières étaient un peu plus ouvertes (identification de paires de figures à périmètre identique et aires différentes et à aire identique et périmètres différents).

Privé : moyenne de cet exercice : 1,56/2,5 et 52,5 % des candidats (31 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 1,58/2,5 et 50 % des candidats (434 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- Questions 1 et 2 très réussies.
- Il est possible d'interroger des candidats au CRPE à l'aide de supports didactiques utilisables directement en cycle 3.

Echecs :

- Questions 3 et 4 moins réussies.
- La notion de « paire » n'a pas été comprise par certains candidats.

La non-nécessité de justifier les propos a été questionnée : les candidats auraient pu justifier leurs propos en désignant par des lettres différentes les côtés linéaires et curvilignes des figures proposées à l'étude.

Exercice 6

L'exercice 6 proposait de travailler des notions d'espace et de géométrie. Par appel au théorème de Pythagore puis à sa réciproque, il s'agissait de démontrer qu'un triangle était rectangle et isocèle.

Privé : moyenne de cet exercice : 1,85/3,5 et 45,8 % des candidats (27 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Public : moyenne de cet exercice : 2,19/3,5 et 54 % des candidats (470 copies) ont obtenu une note supérieure à la moyenne.

Réussites :

- La question 2 a plutôt été bien réussie.
- Une meilleure maîtrise au fil des années de l'outil informatique Scratch.

Echecs :

- Très peu de candidats ont tenté de résoudre entièrement la question 1.
- Plus généralement, très peu de justifications géométriques.
- Des fragilités dans les notations géométriques (comme l'usage de lettres majuscules pour désigner des sommets).
- Plus généralement, très peu de rédactions mathématiques rigoureuses.

Point d'appui des candidats

La grande majorité des copies sont soigneusement présentées et les réponses, bien mises en avant, ce qui est toujours très apprécié par les correcteurs.

Dans l'ensemble, les candidats se sont bien préparés et disposent de bonnes connaissances mathématiques. Les bons candidats ont abordé tous les exercices de l'énoncé.

Leurs réponses aux questions, tout en restant concises et claires, sont complétées d'une justification rigoureuse, ce qui est attendu. Ces candidats pensent à bien vérifier les hypothèses avant d'utiliser un théorème. Ils sont précis dans leurs calculs, distinguant bien valeurs exactes et valeurs approchées, valeurs numériques et grandeurs nécessitant une unité.

CONSEILS POUR LES FUTURS CANDIDATS

Nous sommes dans la quatrième année avec un sujet sans partie didactique. Néanmoins la connaissance des programmes de l'école peut être testée, par exemple à l'occasion de questions qui proposent des productions d'élèves.

Ce sujet permet de pointer les difficultés des candidats sur des notions fondamentales de mathématiques.

Aucune virtuosité technique n'est demandée, mais un minimum de rigueur est attendu de la part d'un futur professeur. Il est nécessaire de justifier que les hypothèses sont vérifiées avant d'utiliser un théorème ou une propriété (par exemple le théorème de Pythagore) et de citer les propriétés mobilisées en probabilités (équiprobabilité, indépendance de deux événements). Les candidats doivent veiller à bien détailler les étapes des raisonnements ou des calculs, par exemple lors d'une résolution d'inéquation ou d'équation ou à l'occasion d'un problème afin de rendre explicites les différentes étapes de la démarche. Ils doivent formuler des phrases courtes et rigoureuses. Toute réponse parachutée sans explication est à éviter, il en est de même des commentaires superflus qui rendent les propos confus.

Il s'agit également de ne pas confondre valeur exacte et valeur approchée et d'utiliser à bon escient les symboles « = » ou « $\approx$ ».

Lorsque le candidat n'obtient pas une réponse fournie par l'énoncé, il est préférable de conclure à une démarche erronée plutôt que de chercher à obtenir coûte que coûte le résultat attendu. Certains candidats ne font pas preuve de suffisamment de recul et certains de leurs résultats sont parfois aberrants. Il est important de raisonner et de faire preuve d'esprit critique (compétences psychosociales des apprentissages).

Il faut donc que les candidats accentuent leur travail de préparation sur les notions mathématiques et les différents types de raisonnement. La connaissance et le respect des notations mathématiques sont essentiels : notation en géométrie, recours aux unités dans un calcul mobilisant des grandeurs, etc.

La rédaction des démonstrations, notamment en géométrie, nécessite de la rigueur. Il s'agit d'identifier les hypothèses (les données) afin de pouvoir mobiliser les propriétés ou théorèmes qui conviennent. Certains candidats se contentent d'énumérer des propriétés sans faire apparaître l'enchaînement logique entre les idées.

Plusieurs candidats ont éprouvé des difficultés pour la résolution de l'inéquation, la modélisation (probabilités, proportionnalité, logique mathématique – confusion par exemple entre hypothèse et conclusion). Les connaissances et capacités qui figurent aux programmes de fin de cycle 4 et de seconde sont à maîtriser et mériteraient d'être approfondies.

Les candidats doivent également s'entraîner à une lecture fine et précise des consignes.

Au regard des difficultés fréquemment rencontrées, plusieurs axes d'amélioration peuvent être identifiés en vue d'une préparation plus efficace aux prochaines sessions du concours.

➤ La préparation

De manière générale :

- Lire les comptes rendus des rapports de jury des sessions précédentes qui pointent les fréquentes erreurs et maladresses relevées dans les parties notionnelles.
- Revoir les notions fondamentales de géométrie, de calcul, de pourcentages, de statistiques, de probabilités, de programmation des programmes de collège et de la classe de seconde. Une certaine capacité de recul et une prise de hauteur sont demandées autour de ces notions.
- Travailler, de manière spécifique, la démonstration qui constitue un exercice fondamental dans l'évaluation des compétences mathématiques. Cette dernière exige une rigueur particulière dans l'enchaînement logique des étapes et dans la justification des affirmations. Il apparaît nécessaire que les candidats s'y entraînent davantage afin d'acquérir les automatismes attendus dans ce type de production.

En mathématiques :

- Connaître la nature des nombres (nombres rationnels méconnus parfois confondus avec nombres relatifs).
- Maîtriser les différentes écritures d'un nombre et savoir passer de l'une à l'autre : des écritures encore erronées ($0,34 = 0,34\%$ à proscrire).
- Distinguer valeur arrondie (ou approchée) de la valeur exacte et utiliser les symboles qui correspondent (= quand la valeur est exacte et $\approx$ quand la valeur est arrondie ou approchée)
- Reconnaître les situations de proportionnalités et savoir manipuler et comprendre les pourcentages et la notion de taux d'évolution (les pourcentages et les proportions sont insuffisamment acquises).
- Travailler les résolutions d'inéquations et d'équations (avec leurs enchaînements logiques qu'il est important de justifier).
- Savoir choisir la bonne unité de mesure.
- Maîtriser les conversions, y compris d'unité de vitesses (m/min ou m/s en km/h).
- Connaître les formules de périmètres, d'aires et de volumes des figures usuelles et savoir les différencier (encore de nombreuses confusions entre aire et périmètre).
- Comprendre les indicateurs statistiques (médiane, moyenne, étendue) et leur interprétation.
- Travailler la pensée probabiliste et la notion de probabilités (avec un arbre notamment).
- Maîtriser la connaissance de base d'un tableur (confusion entre opérateurs, références de cellules, symbole * pour la multiplication).
- S'entraîner à quelques situations de programmation avec le logiciel gratuit, ou bien l'application en ligne *Scratch*.

➤ L'épreuve

Les conseils d'organisation prodigués les années précédentes ont plutôt été bien suivis.

Le jury rappelle qu'il est nécessaire d'apprendre à gérer son temps et à prioriser lors de la passation de l'épreuve, d'une part pour éviter que les derniers exercices traités soient moins aboutis, d'autre part pour pouvoir relire la copie avant de la rendre. Il n'est pas attendu de rendre une copie rédigée de l'exercice 1 à l'exercice 6, même s'il faut veiller à bien numéroter les questions et préciser l'exercice traité.

Les candidats peuvent débiter par les exercices qui leur semblent plus accessibles puis poursuivre par les exercices ressentis comme plus compliqués. Il est préférable d'écrire le début d'une piste de recherche même si celle-ci n'est pas entièrement aboutie plutôt que de ne pas répondre à une question.

Le jury soulève de nouveau l'importance de porter un soin particulier à la graphie et à la lisibilité de la copie. La qualité syntaxique et orthographique est bien sûr un attendu pour un futur professeur avec une attention particulière pour les accords grammaticaux, l'orthographe des mots, la présence des accents comme celle des majuscules et des points, en début et en fin de phrase.

De même, prévoir un temps pour une relecture attentive en fin d'épreuve permet de corriger des erreurs simples mais pénalisantes (calculs, interprétation, orthographe). Ce temps de vérification doit être intégré dans la gestion globale de l'épreuve.

Lors de la composition :

- Lire correctement les questions pour veiller à y répondre complètement et précisément (non de façon parcellaire). Ceci permet d'identifier les données et d'envisager différentes stratégies et de choisir celle qui semble la plus adaptée, avant de se lancer dans la rédaction d'une réponse. Trop d'erreurs relèvent d'une interprétation approximative ou partielle de la consigne. Les candidats sont aussi invités à s'assurer qu'ils ont bien répondu à l'ensemble des questions, dans leur intégralité.
- Être rigoureux dans les calculs et dans les écrits de manière générale et ne pas oublier les unités, respecter les arrondis demandés et utiliser correctement les symboles « est égal à », $=$, et « est environ égal à », $\approx$ (les conventions d'écriture mathématique sont encore trop souvent approximatives).
- Savoir présenter et organiser sa réponse en séparer les étapes, les calculs et la synthèse ou conclusion pour répondre à la question posée (une phrase est attendue pour conclure).
- Justifier les résultats fournis : citer les théorèmes ou propriétés utilisés. Les justifications attendues doivent être claires, précises et concises, sans digressions inutiles. Une formulation efficace contribue à la lisibilité du raisonnement et à sa validation.
- Être explicite également lors d'enchaînements de calculs, bien justifier et éviter de sauter des étapes (s'ils sont « simples » ou « évidents, les justifier et, par exemple, préciser pourquoi il n'y en a pas d'autres possibles -connaissances sur les fonctions ou solutions d'équations ou inéquations, interprétation dans le contexte-).
- Prendre du recul sur les résultats trouvés. Les candidats gagneraient à systématiquement interroger la cohérence et la vraisemblance de leurs résultats au regard des données initiales, ceci afin d'éviter certaines incohérences manifestes, notamment dans les ordres de grandeur ou les unités.

Pour limiter les procédures relatives à la rupture d'anonymat potentielles à celles qui sont effectives, il conviendrait de rappeler aux candidats que la rédaction des copies est soumise à des règles strictes. Par exemple, si le cadre légal le permet (les questions de couleurs bleue et noire étant dues à des problématiques de scan), préciser qu'il est autorisé, pour rendre la copie plus lisible et plus esthétique de souligner ou d'encadrer les résultats en bleu ou en noir (dans la même couleur que celle utilisée pour la rédaction, ou donner la liste des couleurs d'encadrement utilisées par exemple). Dans ce cas, il est important de le signaler sur le sujet, dans le rapport du jury, lors du rappel des consignes le jour de l'épreuve ou encore dans les modalités de l'épreuve, de manière claire et explicite, de même pour les surligneurs.

C. Epreuve d'application

C1. Arts

POINTS POSITIFS	POINTS A AMELIORER
Bonnes connaissances des programmes et attendus Connaissances didactiques et plasticiennes Bonnes connaissances du PEAC et ses 3 piliers Maîtrise du socle commun Maîtrise rédactionnelle Présence d'une problématique Bonne utilisation des documents Proposition sous forme d'une fiche claire, détaillée et organisée Propos structurés, justifiés et argumentés Séance inscrite dans une programmation claire et annoncée Des pré requis identifiés Différenciation pédagogique précisée Evocation de l'évaluation Ouverture culturelle pertinente – des références culturelles – prolongement pertinent Approche par le sensible : les élèves sont en situation de création – apprentissage sous forme de jeu (marionnettes) – visite de musée évoquée Retex de la production des élèves Le candidat a fait du lien entre les documents Rôle de l'ATSEM abordé Jeux vocaux – supports sonores précisés	Absence de problématique clairement identifiée Pistes d'amélioration trop succinctes Absence de lien entre la pratique vocale et la pratique physique Peu ou pas d'argumentation – souvent des éléments énumérés sans justifier les choix effectués Propos non structurés Peu de pistes d'amélioration proposées Pas d'apports culturels Méconnaissance des programmes et du PEAC Documents peu ou pas utilisés Pas d'approche didactique et pédagogique Trop de compétences visées Manque de structuration dans la démarche pédagogique Absence d'une approche prenant appui sur la dimension sensible Absence d'analyse critique constructive de la fiche proposée Création à la manière de : les élèves s'inspirent des œuvres

Conseils pour les candidats au CRPE :

Afin de mieux se préparer aux exigences du concours, je propose les pistes suivantes :

- Maîtriser les programmes et les attendus officiels

Il est essentiel de bien connaître les programmes de l'école primaire, ainsi que les attendus par cycle. Une lecture régulière et analytique des textes de référence (programmes, référentiels, circulaires) permettra de mieux ancrer ses réponses dans le cadre institutionnel.

- Revoir le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Une appropriation fine de ses composantes permettra de mieux articuler les enjeux éducatifs dans les réponses aux épreuves.

- Approfondir les connaissances en EAC

Une meilleure maîtrise du parcours EAC, de ses objectifs et de ses modalités de mise en œuvre (3 piliers) est attendue. Il s'agit de développer une culture artistique.

- Développer une approche par le sensible et réfléchi des œuvres et des situations d'enseignement

L'approche par le sensible suppose d'aller au-delà d'une simple imitation et de réfléchir à la manière d'amener les élèves à s'exprimer de manière authentique, singulière et construite.

- Renforcer la maîtrise rédactionnelle

À travailler : la clarté, la structuration et la richesse du propos sont essentielles. Le candidat doit organiser ses idées, justifier les choix opérés et problématiser.

- Mieux exploiter les documents fournis

- Élargir ses références culturelles

- Prendre connaissance de la banque de données d'œuvres

C. Epreuve d'application

C2. Histoire-géographie, enseignement moral et civique

Quelques généralités :

Globalement, l'épreuve a été mieux appréhendée que l'an passé. La moyenne générale est de 11,31/20 pour le concours public et 12,23/20 pour le concours privé.

Certaines copies se distinguent par la qualité de la rédaction et la pertinence du traitement du sujet. A l'inverse, quelques copies ont retenu l'attention des jurys en raison d'une maîtrise insuffisante de la langue française tant au niveau de l'orthographe que de la syntaxe. Les exploitations pédagogiques proposées sont très hétérogènes.

De même, il a été constaté, de manière assez fréquente, une lecture insuffisante des consignes : plusieurs candidats n'ont pas répondu précisément à la demande et se sont parfois éloignés du sujet. Dans d'autres jurys, le constat a été posé que beaucoup de candidats ont proposé une piste pédagogique sans avoir analysé les représentations fournies et s'y être appuyé. Cela leur a fait perdre des points.

A la marge, on s'interroge sur certaines connaissances historiques de candidats souhaitant exercer le métier de professeur des écoles (évoquant de personnages historiques dans une époque qui ne leur était pas contemporaine).

Sur la partie Histoire :

C'est un sujet « facile » : en effet, il s'agit plus de faire du commentaire de textes que de répondre à une problématique, étant donné que tout est à la portée du candidat, s'il prend le temps de bien lire...

Les connaissances mobilisées pour traiter la première question sont souvent trop limitées. En revanche, les documents proposés ont été majoritairement exploités. Les candidats qui les ont utilisés de manière pertinente ont su établir quelques liens avec le contexte historique.

De nombreuses copies décrivent correctement une séquence. Cependant, on observe fréquemment l'absence de problématiques, tant pour la séquence que pour les séances. De même, la trace écrite n'a pas toujours été proposée en fin de séance.

Pour autant, dans les copies proposées, certains jurys ont apprécié les présentations très structurées des séquences (souvent sous forme de tableau) avec une mise en évidence claire des points importants (objectifs, notions, lexiques). Le choix du document à exploiter est rarement justifié. Le questionnement proposé est souvent peu approfondi, voire incomplet. Dans l'exploitation pédagogique, la place accordée au travail autonome des élèves est généralement restreinte, se limitant souvent à une explication du professeur ou à un échange dialogué.

Les candidats qui réussissent bien sont ceux qui mettent en perspective et problématisent, pensent à justifier le choix de leurs documents dans les séances proposées. Ceux qui sont au clair avec les notions d'objectif et de compétence. Nous notons des confusions entre la Loi de Séparation des Eglises et de l'État avec les lois Ferry.

Dans de nombreuses copies, les évolutions entre l'école de la fin du XIX^e siècle et du XX^e siècle n'ont pas été suffisamment soulignées.

Sur la partie EMC :

Un problème majeur réside dans la définition de la laïcité : de nombreux candidats en ont donné une vision partielle, voire incorrecte. La définition est souvent univoque : la liberté de croire ou ne pas croire. Les travaux lus font apparaître une certaine maîtrise des concepts, même si certains attendus, pourtant fondamentaux, ne ressortent pas de manière explicite (la liberté de conscience n'apparaît jamais dans la définition de la laïcité ; la séparation Église/État est peu développée).

Concernant l'exploitation de documents, l'usage de « la Charte de la laïcité à l'école » s'est révélé difficile. La plupart des candidats en ont proposé une utilisation très classique, mais limitée. Le choix de ce document n'a donc pas toujours été favorable à la réussite de l'exercice. Il a été observé également une centration sur les principes et la culture civique républicaine, avec souvent un oubli des symboles.

Spécificité du CRPE privé :

Partie Histoire :

Les connaissances sont satisfaisantes dans l'ensemble. On observe des difficultés sur la justification des documents. Il est absolument nécessaire de bien relire le sujet pour éviter des digressions (commémoration par exemple) par rapport à la notion d'école gratuite, laïque et obligatoire. Les problématisations sont parfois absentes dans les copies.

Partie EMC :

Il convient de ne pas confondre culture commune, et principe qui fonde les éléments de l'égalité. Des oublis au niveau des symboles sont à déplorer, avec une centration sur les principes et sur la culture civique républicaine.

Ce que le jury attendait

Partie histoire :

Pour la question 1, une réponse exhaustive n'était pas attendue. Le candidat doit montrer qu'il a compris que l'affirmation de la République passe par la diffusion d'une culture républicaine à laquelle l'école primaire publique a fortement contribué, et illustrer les trois dimensions essentielles suivantes :

- Les contenus et démarches d'enseignement : un candidat peut par exemple citer la mise en place de l'instruction morale et civique qui remplace l'instruction morale et religieuse, la lettre de Ferry aux instituteurs en 1883, la diffusion de raisonnements scientifiques...

- L'action législatrice de la puissance publique pour limiter l'influence de l'Église catholique dans l'éducation et assurer l'instruction des enfants : un candidat peut par exemple mentionner la gratuité de l'école en 1881, l'instruction primaire obligatoire et laïcisation de l'école publique en 1882, la laïcisation du personnel des écoles primaires en 1886...

- La mention de la large diffusion des symboles de la République (dans la classe, sur les bâtiments scolaires...) et des références à la Révolution : les candidats peuvent repérer dans le dossier documentaire Marianne, le drapeau tricolore, la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen. Un candidat pourra citer la devise de la République, inscrite sur les frontons des édifices publics à partir du 14 juillet 1880.

Pour la question 2, il n'est pas attendu du candidat la présentation détaillée d'une séquence d'apprentissage. Il s'agit de vérifier qu'il sait organiser sa démonstration et qu'il identifie les connaissances essentielles à transmettre aux élèves et une ou des compétences à travailler avec ces derniers. Le jury a apprécié la pertinence et le réalisme de l'organisation proposée et des objectifs mis en avant.

Le candidat a un large choix de compétences pouvant être travaillées pendant la séquence. On peut penser par exemple à « se repérer dans le temps : construire des repères historiques » et à « s'approprier et utiliser un lexique historique approprié ». Ce thème permet également de travailler particulièrement les compétences « raisonner, justifier une démarche et des choix effectués », et « comprendre un document », puisqu'il s'agit de saisir la cohérence du projet républicain et de comprendre la portée des symboles républicains. La compétence « pratiquer différents langages en histoire et en géographie » sera également précieuse pour ce qui concerne l'expression orale et l'analyse de photographies et/ou de cartes postales.

Enfin, pour la question 3, le candidat choisit le document librement. Les documents d'accompagnement des programmes suggèrent plusieurs pistes pour choisir un document approprié. On peut penser à une entrée par « l'étude des bâtiments (qui permet d'amorcer l'étude des symboles tout en établissant concrètement que l'école est au cœur de la République) » ou par celle des programmes de 1882 « qui peuvent établir l'aspect laïque de l'enseignement ». Les élèves peuvent également étudier une photographie de salle de classe « pour comparer les rites scolaires qui se développent au cours de cette période et leurs propres habitudes scolaires quotidiennes ». Le candidat n'est pas tenu de suivre ces pistes et pourra envisager une autre possibilité.

La pertinence de son choix et de l'exploitation pédagogique est appréciée au regard des objectifs qu'il a énoncés dans sa réponse précédente.

La trace écrite proposée par le candidat peut prendre des formes diverses : texte, carte mentale, tableau, etc... On attend que la trace écrite soit rigoureusement juste, réaliste et adaptée à l'âge des élèves.

Partie EMC :

Pour la question 1, il n'existe pas de définition de la laïcité en droit positif et plusieurs formulations sont acceptables, dès lors que le candidat fait comprendre aux élèves que la laïcité est un principe d'organisation de la République reposant sur la neutralité de la puissance publique et la séparation des Églises et de l'État, et visant à garantir la liberté de conscience de chacun et l'égalité civile. La définition proposée par le candidat doit être adaptée à la compréhension d'un élève de cycle 3.

Pour la question 2, plusieurs réponses sont acceptables. Le jury a apprécié la pertinence et le réalisme de la proposition du candidat, cette dernière devant conduire les élèves à affiner et à enrichir leur compréhension de la laïcité.

Il est attendu du candidat qu'il mette en évidence la dimension expérientielle de la pédagogie de la laïcité. Il peut par exemple envisager l'organisation d'un échange entre les élèves pour que ces derniers confrontent leurs représentations à des articles de la Charte de la laïcité et à des exemples réels tirés du quotidien.

C. Epreuve d'application

C3. Sciences et technologie

En Physique Chimie :

A. Points positifs

L'analyse des documents et des représentations des élèves a été bien réussie. Les candidats ont su prendre appui sur les éléments scientifiques proposés dans le corpus et proposer des réponses argumentées.

B. Points à améliorer

Les connaissances scientifiques ont été quelquefois insuffisantes.

La notion de « force » n'est généralement pas acquise et il existe une confusion entre masse et poids.

La structure de l'atome est peu connue des candidats.

Concernant les états de l'eau, le mot « évaporation » est généralement connu, mais le mot condensation apparaît rarement et le phénomène est mal expliqué. Le terme « vapeur d'eau » n'apparaît pas et est confondu avec « gouttelettes », ce qui souligne que la notion n'est pas maîtrisée. Beaucoup de copies indiquent « que l'eau salée » s'évapore.

La définition et la distinction entre météo et climat ne sont généralement pas connues.

Certaines connaissances restent approximatives : Le terme « effet de serre » n'apparaît que rarement et l'explication du phénomène est approximative. Les gaz à effet de serre ne sont pas connus (en dehors du CO₂).

En biologie :

A : Points positifs

En général l'ensemble du document est lu précisément notamment en ce qui concerne les programmes et les compétences.

B : Points à améliorer

Concernant la question 22, la plupart des candidats se sont contentés de paraphraser le document. Les notions de producteur primaire et de photosynthèse n'apparaissent que très rarement. La notion de « puits de carbone » (rarement citée) est expliquée superficiellement.

Côté pédagogie, l'observation puis l'analyse des erreurs du graphique se sont avérées délicates (question 18). Néanmoins, les remédiations sont globalement pertinentes.

A la dernière question, la question des images séquentielles est bien associée aux compétences des programmes. Cependant, leur utilisation en phase d'apprentissage n'est pas toujours pertinente et il serait plus judicieux de les utiliser en phase d'évaluation.

Conseils aux futurs candidats :

- Mieux identifier les représentations initiales des élèves pour proposer des remédiations cohérentes et adaptées.
- Décomposer les consignes pour répondre aux attendus et éviter des réponses partielles.
- Privilégier l'observation du réel, le concret, la manipulation dans les pistes pédagogiques proposées en sciences.
- Connaître et intégrer les démarches scientifiques et technologiques dans les propositions de séquences pédagogiques dans lesquels les élèves doivent être actifs.
- Être précis et rigoureux dans l'emploi du vocabulaire scientifique.
- Porter une attention particulière à l'orthographe et la syntaxe
- Ne pas hésiter à élaborer des tableaux pour mieux présenter sa réponse lorsque cela est possible.
- Connaître les concepts et les enjeux scientifiques du niveau collège

II. Les épreuves d'admission

A. Epreuve de leçon - français et mathématiques

EXPOSÉS DE FRANÇAIS

Points positifs

Les exposés de qualité en français se caractérisent par les points forts suivants qui attestent à la fois d'une préparation sérieuse et d'une compréhension approfondie des attendus du concours.

1. Structuration de l'exposé et des séances

Une très grande majorité des candidats a su présenter un exposé **structuré**, avec une **introduction claire** annonçant le sujet, les documents et le plan. Cette approche a facilité la compréhension et la clarté du discours. De même, la **construction claire des séances et de leurs phases**, ainsi que l'organisation de la séquence en différentes séances, ont été très appréciées. Les exposés détaillaient souvent le nombre de séances et leurs contenus, témoignant d'une vision globale et cohérente de l'enseignement.

2. Utilisation et analyse des documents

Les candidats ont démontré une excellente capacité à **prendre en compte et utiliser les documents** proposés dans le corpus. Pour la majorité, cette utilisation a été pertinente, allant au-delà de la simple paraphrase pour intégrer une **analyse fine des documents**, jugée très utile pour la proposition de séance. Certains candidats ont su établir des liens pertinents entre les documents institutionnels/pédagogiques et le déroulé de leur séance, enrichissant ainsi leur argumentation.

3. Références théoriques et didactiques

Les **références aux chercheurs et aux didacticiens** ont été particulièrement appréciées par le jury. Les exposés qui prenaient appui sur des **références théoriques** et des **approches didactiques actualisées**, en lien avec la recherche et les méthodologies préconisées dans les guides de référence, ont témoigné de la préparation rigoureuse des candidats.

4. Maîtrise du temps

Le respect de la **durée de l'exposé (entre 10 et 15 minutes)** a été globalement très satisfaisant. Pour la majorité des candidats, la gestion du temps a été convenable, et un minimum de 10 minutes a été respecté dans environ la moitié des cas.

5. Qualité de la langue et communication orale

Le jury a noté un **bon niveau de langue** de la part des candidats, conforme aux attendus professionnels. La **parole claire, articulée et fluide**, ainsi que la prise en compte des deux membres du jury (regard, éléments phatiques) ont contribué à une **communication explicite** efficace. La définition des termes et l'annonce du plan, avec une progression explicite du discours, ont également été des points forts.

6. Prise en compte des spécificités de l'école et des élèves

Certains candidats ont su tenir compte de la **spécificité de l'école maternelle et élémentaire** dans la présentation de leurs séances structurées. La mise en avant des **difficultés attendues des élèves** a été un plus, témoignant d'une projection professionnelle et d'une réflexion à long terme sur l'enseignement. La prise en compte de l'apport lexical dans chaque séance a également été remarquée.

7. Compétences et objectifs explicités

Les candidats ont, dans l'ensemble, explicité clairement les **objectifs et les compétences** visées par leurs séances, ce qui est un élément essentiel de la préparation de classe.

EXPOSÉS DE FRANÇAIS

Points à améliorer

Certains points à améliorer afin d'optimiser la performance des futurs candidats à l'épreuve d'exposé en français ont été relevés.

1. Profondeur des connaissances didactiques et pédagogiques

Un nombre significatif de candidats doit renforcer ses **connaissances didactiques et pédagogiques** pour pouvoir argumenter de manière plus solide. Il est essentiel pour le candidat de démontrer sa capacité à évoquer des éléments de **culture pédagogique et didactique au-delà des documents composant le dossier** ; sa capacité à faire le lien entre l'oral et l'écrit, la lecture et l'écriture, ainsi que la connaissance des documents Eduscol, des listes de fréquences et des listes d'ouvrages. Ces aspects méritent d'être approfondis. De même, des **connaissances théoriques** qui s'appliquent davantage à la pratique sont attendues.

2. Non-exploitation ou mauvaise exploitation des documents et des consignes : Les candidats ont souvent eu des difficultés à utiliser les documents fournis de manière pertinente, se contentant parfois d'une répétition littérale ou d'une mauvaise lecture du sujet, entraînant des hors-sujets fréquents.

3. Manque de réalisme et de prise en compte de la réalité de la classe : Les propositions de séances sont trop souvent théoriques, sans considération suffisante de l'âge et des capacités des élèves, ou encore de l'organisation concrète de la classe.

4. Absence d'analyse critique et de prise de recul : Les candidats peinent à analyser les situations proposées ou les documents, à les critiquer de manière argumentée et à y apporter une réflexion personnelle. **On note fréquemment une absence d'anticipation des réponses des élèves** : peu d'analyse prospective des réactions ou des difficultés potentielles des élèves.

5. Méconnaissance de la pédagogie explicite et des phases d'apprentissage : La phase de modelage de l'enseignant, essentielle en pédagogie explicite, est souvent méconnue ou mal intégrée.

6. Problèmes de gestion du temps et de développement de l'exposé : Certains candidats n'utilisent pas le temps imparti de manière optimale, ce qui se traduit par un exposé insuffisamment développé ou trop superficiel.

7. Utilisation inappropriée des productions d'élèves et consignes imprécises : Les modalités d'utilisation des productions d'élèves sont parfois mal maîtrisées, et les indications données aux élèves pour leurs tâches manquent de clarté.

8. Rôle méconnu de l'ATSEM en cycle 1 : Pour les sujets relatifs au cycle 1 (école maternelle), le rôle de l'ATSEM est souvent mal compris ou insuffisamment intégré dans la proposition pédagogique.

9. Problèmes de communication orale (débit de parole, confusion de termes) : Un débit trop rapide ou une confusion entre des termes pédagogiques similaires peuvent nuire à la clarté de l'exposé. Bien que la qualité d'expression soit généralement correcte, une attention particulière doit être portée à la **maîtrise de la langue dans tous les domaines de l'enseignement**. La fluidité dans le discours et la capacité à **argumenter de manière claire, sans être lapidaire ou tomber dans le verbiage**, sont des points à perfectionner. **Problèmes de communication orale (débit de parole, confusion de termes)** : Un débit trop rapide ou une confusion entre des termes pédagogiques similaires peuvent nuire à la clarté de l'exposé.

ENTRETIENS DE FRANÇAIS

Points positifs

Voici les points forts observés par le jury lors de l'épreuve d'entretien en français du CRPE. Ces remarques soulignent les qualités remarquables des candidats et mettent en lumière les compétences clés qui ont fait la différence.

- **Capacité d'écoute et d'adaptation au jury** : Les membres du jury ont souligné la capacité des candidats à être à l'écoute des remarques, à dialoguer volontiers et à amender leurs propositions si nécessaire. Cette aptitude à la réactivité et à la collaboration constructive a été très appréciée.
- **Connaissances didactiques et pédagogiques solides** : La maîtrise des fondements didactiques et pédagogiques a permis aux candidats d'argumenter avec pertinence et de proposer des approches structurées.
- **Qualité de l'argumentation et de la réflexion** : Les candidats ont démontré une forte capacité à argumenter, à analyser et à mener une réflexion pertinente sur leur pratique et leurs propositions.
- **Maîtrise de la langue française et fluidité du discours** : La qualité de l'expression orale, la bonne élocution et une maîtrise générale de la langue ont été des atouts majeurs.
- **Proposition d'axes de différenciation et de remédiations** : La capacité à envisager des approches différenciées pour les élèves et à proposer des remédiations adaptées a été régulièrement remarquée.
- **Capacité à reconstruire ou compléter une séance** : Les candidats ont fait preuve d'une aptitude à réajuster ou enrichir leurs propositions de séance suite aux échanges avec le jury.
- **Prise en compte de la maîtrise de la langue dans tous les domaines d'enseignement** : Les candidats ont su démontrer l'importance de la langue dans l'ensemble des disciplines.
- **Lien avec les connaissances et les documents proposés** : Les candidats ont su établir des connexions pertinentes entre leurs connaissances et les documents mis à leur disposition.
- **Maîtrise de l'enseignement du lexique** : La compétence spécifique dans l'enseignement du lexique a été jugée relativement bien maîtrisée.
- **Connaissance des documents institutionnels** : La familiarité avec les documents officiels tels qu'Eduscol, les listes de fréquences ou les listes d'ouvrages a été un point positif.
- **Capacité à faire le lien entre différentes compétences (oral/écrit, lecture/écriture)** : Les candidats ont démontré une vision intégrée des compétences langagières.
- **Propositions de prolongement dans d'autres domaines d'apprentissage** : La capacité à envisager des transferts de compétences vers d'autres disciplines a été appréciée.
- **Respect et politesse** : La politesse et les remerciements adressés au jury en fin d'entretien ont été unanimement remarqués.

ENTRETIENS DE FRANÇAIS

Points à améliorer

L'identification de ces aspects à améliorer est importante pour les futurs candidats.

- **Manque de flexibilité et de remise en question des propositions** : Un nombre significatif de candidats ont eu des difficultés à s'adapter aux questions du jury, à faire évoluer leur réflexion et à remettre en cause leurs propositions initiales. Cette rigidité a souvent entravé un échange constructif.
- **Maîtrise insuffisante des connaissances didactiques et pédagogiques** : Plusieurs remarques soulignent un manque de maîtrise des contenus didactiques, des fondements théoriques et des concepts pédagogiques essentiels.

- **Manque d'écoute et réactivité limitée aux questions du jury :** Des candidats ont montré une difficulté à écouter attentivement les questions et à y répondre de manière pertinente, voire ont répondu "à côté". Le jury a noté que certains candidats pouvaient améliorer leur **capacité d'analyse réflexive**. Il est primordial d'être capable de **reconstruire ou de compléter une séance** suite aux questions posées par le jury, et de montrer une **capacité à remettre en cause**. Les candidats les plus solides sont ceux qui écoutent le jury et n'hésitent pas à amender leur exposé si nécessaire, proposant des **réponses pertinentes générant des échanges constructifs**. La qualité de l'écoute et la réactivité aux questions sont des atouts importants.
- **Difficulté à faire le lien entre les questions du jury et les documents :** Certains candidats ont eu du mal à intégrer les informations des documents proposés dans leurs réponses ou à établir des connexions pertinentes avec les questions posées.
- **Méconnaissance des documents institutionnels et des références pédagogiques :** Un déficit de connaissance concernant les documents officiels et les guides pédagogiques a été constaté. Des lacunes ont été notées dans la capacité à expliciter clairement des termes didactiques fondamentaux.
- **Méconnaissances spécifiques (exemple : les organisations en classe maternelle, la phonologie, l'étude de la langue) :** Des lacunes ont été observées sur des thématiques précises ou l'organisation de cycles spécifiques.
- **Profondeur de réflexion ou réalisme parfois insuffisants :** La capacité à mener une réflexion approfondie et ancrée dans la réalité de la classe a fait défaut. Certains candidats n'ont pas su inscrire leurs propositions dans une perspective de progression des apprentissages sur le long terme.
- **Utilisation d'un niveau de langage familier ou non modélisant :** Un registre de langue inapproprié pour l'entretien a parfois été constaté.
- **Méconnaissance d'albums de jeunesse :** Un manque de culture dans le domaine de la littérature jeunesse a été mentionné.
- **Savoir dire quand on ne sait pas :** Un jury a explicitement mentionné l'importance pour les candidats d'admettre leurs lacunes plutôt que de tenter une réponse incertaine.

EXPOSÉS DE MATHÉMATIQUES

Points positifs

Les candidats ont une bonne connaissance du triptyque : manipuler, verbaliser, abstraire. Les membres du jury ont particulièrement apprécié la structuration de l'exposé avec annonce et suivi d'un plan et une présentation du corpus mettant en relief les points saillants. Les candidats ont réalisé une présentation structurée d'une séance inscrite dans une séquence, avec des étapes clairement identifiées. Les différentes phases de la séance sont respectées. La séance s'insère naturellement dans une séquence réfléchie. Les documents sont exploités judicieusement. La durée de l'exposé est respectée. Les candidats ont conscience de l'importance de l'évaluation formatrice. Les candidats savent anticiper et expliciter les réussites et les difficultés rencontrées par les élèves. La différenciation pédagogique est présente dans l'exposé. Les candidats prennent en compte la spécificité de l'école (maternelle, élémentaire). Les ressources institutionnelles sont souvent citées : programmes, guides d'accompagnement, avec l'appui de références théoriques qui irriguent la présentation. La durée de l'exposé est respectée. Le niveau de langage est correct et conforme aux attendus professionnels. La communication est explicite : définition, débit de parole fluide, prise en compte des membres du jury. La parole est claire et articulée.

EXPOSÉS DE MATHÉMATIQUES

Points à améliorer

On note des difficultés à présenter une situation problème visant à construire un apprentissage. Certains candidats ne s'appuient pas assez sur les programmes scolaires pour justifier leurs propositions. L'articulation entre les différentes phases d'une séance est très peu envisagée. Les prérequis ne sont pas toujours identifiés et clarifiés. Les introductions ne font apparaître aucun élément de culture générale pédagogique ou de cadre lié au champ des mathématiques. La différenciation est très rarement envisagée. On note des imprécisions dans l'usage du vocabulaire mathématiques et un manque de maîtrise des fondements théoriques. La confusion entre chiffre et nombre est encore trop présente. Des approximations sont à noter. Certains exposés sont superficiels, confus et peu approfondis. Certains candidats proposent des séances peu réalistes. D'autres interprètent mal le sujet et proposent par exemple une séance de dénombrement au lieu d'une séance de résolution de problèmes. Les candidats ont des difficultés à étayer les propositions et à adopter un autre angle de traitement avec des difficultés à élargir à d'autres cycles et à percevoir la progressivité des apprentissages sur une même notion, pour une même compétence. Certains candidats ont été hors sujet avec une absence de lecture approfondie des documents qui pouvait aider à définir le champ travaillé et à mobiliser un vocabulaire spécifique.

ENTRETIENS DE MATHÉMATIQUES

Points positifs

Certains candidats ont de très bonnes connaissances des concepts mathématiques. Le jury a particulièrement apprécié des candidats qui ont été capables de reconstruire la séance suite aux questions posées par le jury en prenant en compte leurs remarques. Certains ont su montrer une capacité à convoquer plusieurs domaines en mathématiques pour une même compétence. Ils ont su faire du lien avec les connaissances et les documents proposés. Pour une partie des candidats, on note une bonne capacité à « rebondir » et faire de nouvelles propositions en argumentant avec une capacité d'analyse réflexive et une grande fluidité dans le discours. Le questionnement permet un enrichissement du contenu et, quelquefois, c'est le candidat qui propose, par lui-même, les modifications suggérées par la commission. Ils ont ainsi su montrer une culture pédagogique et didactique au-delà des documents composant le dossier. On note une généralisation de la démarche d'investigation dans la résolution de problèmes : considération des données, recherche hypothétique, schématisation en barre, modélisation, calcul posé et solution argumentée et justifiée. Le guide sur la résolution de problèmes a été mobilisé par les candidats ainsi que le triptyque manipuler – verbaliser – abstraire. Les réponses sont cohérentes avec les questions posées par le jury. Les propositions de prolongement dans d'autres domaines d'apprentissage sont argumentées et développées.

Les éléments de remédiation nécessaires sont envisagés et étayés. Certains candidats ont une bonne connaissance du matériel de manipulation : base 10, réglettes Cuisenaire, Géoplan. Certains ont su mettre en valeur l'usage du numérique au service des mathématiques. Les candidats ont à cœur de donner à voir une posture d'enseignant qui valorise qui sécurise et qui est bienveillante.

ENTRETIENS DE MATHÉMATIQUES

Points à améliorer

Certaines connaissances thématiques sont insuffisantes, notamment les fractions et la proportionnalité. En géométrie, le tracé à main levée n'est jamais évoqué et les objets de manipulation ne sont pas cités. Certaines représentations sont erronées. Les connaissances fragiles des candidats ne permettent pas de faire évoluer les situations proposées. Certains candidats peinent à cibler un objectif par séance. D'autres sont en difficulté pour s'éloigner de leurs premières propositions afin de reconsidérer l'objectif de la séance. Lors de l'entretien, le jury se heurte à des méconnaissances didactiques profondes qui ne permettent donc pas une évolution quelconque des propositions des candidats. Certains discours sont stéréotypés ou formatés. Parfois les candidats utilisent toutes les propositions du sujet au risque de

s'enfermer dans un sous-domaine des apprentissages (aspect ordinal, sans évoquer l'aspect cardinal du nombre ou les comparaisons de nombres). Les sujets qui concernent le cycle 1 mettent davantage en difficulté les candidats que les sujets concernant le cycle 2 ou 3. Ainsi certains candidats éprouvent des difficultés à repenser les ateliers en maternelle quand on leur demande de le faire. La place du numérique au service des apprentissages n'est que peu évoquée. Certains candidats ne prennent pas en compte les propositions du jury. On note aussi l'utilisation d'un niveau de langage familier ou non modélisant.

B. Epreuve d'entretien

B1. Première partie consacrée à l'EPS intégrant la connaissance scientifique du développement et de la psychologie de l'enfant

L'épreuve d'EPS vise à évaluer la capacité du futur enseignant à concevoir, mettre en œuvre et analyser des situations d'apprentissage en Éducation Physique et Sportive pour les élèves du premier degré.

Le jury cherche à apprécier chez le candidat ses connaissances, sa maîtrise didactique et pédagogique, ses aptitudes à intégrer la sécurité des élèves, sa capacité à s'exprimer.

Exposé

Points positifs

De nombreux candidats démontrent une bonne capacité à concevoir des activités pertinentes et à les relier à la problématique posée. Ils parviennent à utiliser la totalité du temps imparti pour leur exposé, qui est souvent structuré, clair et contextualisé grâce aux documents fournis. L'introduction est fréquemment utilisée pour aborder les enjeux plus larges de l'EPS.

La sécurité des élèves (passive, active, voire affective) est un souci constant pour la majorité des candidats, particulièrement dans les activités à risque comme la natation, où l'encadrement est bien maîtrisé. Les candidats sont également capables d'identifier les valeurs professionnelles sous-jacentes aux situations et de proposer des solutions de premier niveau. La compréhension des enjeux de l'EPS (santé, citoyenneté) est généralement bien évoquée. La rigueur dans la présentation de la séance, la progressivité des activités concrètes et la connaissance des priorités l'EPS, y compris les parcours éducatifs, sont des atouts.

Points à améliorer

Cependant, un certain nombre de candidats présentent des connaissances très fragmentées concernant le développement de l'enfant et les problématiques typiques des élèves du primaire. Cela limite la profondeur de leur analyse. Leurs choix didactiques et pédagogiques manquent parfois de fondement. Le sujet n'est pas entièrement traité, et la problématique n'obtient pas toujours de réponse claire.

La méconnaissance des textes réglementaires est un problème récurrent, empêchant certains candidats d'appuyer leurs propos sur des références légales. De même, la maîtrise des enjeux actuels de l'EPS (comme les Activités Physiques Quotidiennes ou le "savoir rouler") est souvent partielle.

Sur le plan didactique et pédagogique, des lacunes dans la maîtrise des APSA (Activités Physiques, Sportives et Artistiques) sont observées. La formulation des consignes est parfois imprécise et parcellaire. L'incapacité à émettre des hypothèses variées et à les traiter à court, moyen et long terme est également un point faible, tout comme la difficulté à établir des liens avec d'autres domaines disciplinaires ou à mettre en place une évaluation pertinente des apprentissages en EPS. Les activités proposées sont parfois inadaptées au contexte ou au public d'élèves, et les dimensions ludiques et théâtralisées, essentielles en maternelle, sont souvent négligées. Certains exposés sont trop succincts, ne permettant pas de valoriser pleinement les connaissances des candidats.

Enfin, des stéréotypes peuvent persister dans les situations initiales, et un manque d'organisation de la séance est parfois apparent.

Entretien

Points positifs

La capacité d'analyse réflexive et la souplesse pédagogique des candidats est appréciée. Après échange avec le jury, beaucoup sont capables de porter un regard critique sur leurs propres propositions et de les retravailler pour les rendre plus pertinentes ou plus sûres. Cette réactivité témoigne d'une aptitude à l'écoute et au réajustement. L'expression orale est généralement construite, élaborée et adaptée.

Un point fort notable réside dans la qualité des interactions avec le jury, les candidats montrant une capacité à rebondir sur les questions posées et à proposer des alternatives. Beaucoup sont en mesure de saisir les enjeux de la situation et de proposer des situations initiales originales. On note des hypothèses bien formulées en lien avec les ressources des élèves, des situations pédagogiques réfléchies avec des variables, remédiations, différenciations et évaluations.

Le jury apprécie particulièrement les candidats qui prennent un bref temps de réflexion avant de répondre, démontrant ainsi une capacité à organiser leur pensée. Les réponses concrètes, ancrées dans le vécu du candidat ou la réalité du métier d'enseignant, sont valorisées.

Enfin, les candidats qui affinent leurs propositions initiales suite aux questions du jury, qui définissent les enjeux de l'EPS, et qui manifestent une attention particulière à la sécurité et une souplesse pédagogique sont appréciés. La capacité à avoir un regard critique sur leurs propres activités et à les retravailler pour plus de pertinence et de sécurité est un signe de professionnalisme.

Points à améliorer

Néanmoins, certains candidats peinent à faire évoluer leurs propositions initiales malgré les relances du jury. Les réactions sont parfois trop émotionnelles, manquant d'une analyse construite. Le rôle de l'enseignant est parfois mal anticipé, les activités inadaptées au contexte de classe ou la gestion des élèves et des autres encadrants non prise en compte. Des réponses peu développées ainsi qu'une méconnaissance des parcours éducatifs et des conditions d'enseignement spécifiques à chaque cycle sont autant de points à travailler. La difficulté à établir des liens avec d'autres domaines disciplinaires et à mettre en place une évaluation des apprentissages des élèves en EPS est un point faible persistant. Des propositions inadaptées à l'âge des élèves et des connaissances lacunaires sur les comportements ou problématiques typiques des élèves du primaire sont aussi relevées, certains candidats préférant ne pas répondre plutôt que d'apporter une solution de bon sens.

Conseils

Une préparation méthodique et une adaptation constante sont primordiales.

Voici quelques clés à maîtriser :

Bien lire et analyser le sujet pour en saisir toutes les subtilités. Lors de la conception de des séances, penser à la pluridisciplinarité et chercher à développer un répertoire de situations en EPS plus varié.

Il est crucial de prendre en compte la progressivité des situations et la progression des élèves tout au long de la séquence.

Réfléchir à la différenciation pédagogique pour répondre aux besoins diversifiés des élèves. Pour cela, connaître les ressources officielles pour comprendre comment mener des séquences et des séances efficaces.

Bien exploiter les évaluations diagnostiques afin d'adapter au mieux les enseignements. Identifier les variables didactiques de chaque séance, c'est-à-dire les éléments sur lesquels jouer pour faire évoluer l'apprentissage.

Maîtriser des connaissances sur les attendus en natation et le rôle de l'ASNS (Attestation de Savoir Nager Scolaire).

Pendant l'entretien, être attentif aux propositions et questions du jury et les utiliser pour faire évoluer la séance. Cette capacité à se remettre en question et à ajuster les propositions est très appréciée.

Conclusion : Ces retours soulignent l'importance d'une préparation approfondie, non seulement sur le contenu didactique et pédagogique de l'EPS, mais aussi sur la capacité à analyser, à adapter et à justifier ses choix de manière réflexive.

B2. Deuxième partie consacrée à la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier

1. Introduction

L'épreuve d'entretien du concours de recrutement des professeurs des écoles constitue un moment clé d'évaluation des candidats. Elle permet d'apprécier leur capacité à se projeter dans les missions du métier, à exprimer clairement leurs motivations, à faire preuve de réflexion professionnelle, et à analyser des situations complexes en lien avec le fonctionnement de l'école. Cette épreuve revêt donc une dimension à la fois personnelle, institutionnelle et éthique, essentielle pour mesurer la pertinence et la maturité des candidats dans leur orientation professionnelle.

2. Présentation du parcours – Forces et limites

Les candidats se saisissent globalement du temps imparti pour exposer leur parcours, et un grand nombre d'entre eux parvient à organiser leur propos de manière structurée. Les présentations qui ont marqué favorablement le jury sont celles où les motivations apparaissent sincères, réfléchies, et clairement reliées à la finalité éducative du métier. Lorsqu'ils sont bien préparés, les candidats établissent des liens pertinents entre leur expérience professionnelle ou personnelle et les compétences attendues du professeur des écoles. Certains montrent une bonne connaissance du système éducatif et de ses enjeux, ce qui contribue à la cohérence de leur discours.

Cependant, plusieurs limites ont été relevées. Un certain nombre de candidats se contentent de dérouler un parcours chronologique, sans réelle mise en relation avec les exigences du métier. D'autres n'exploitent pas pleinement les cinq minutes prévues ou donnent l'impression d'une préparation superficielle, voire improvisée. Des discours trop courts, parfois inférieurs à deux minutes, ou des propos vagues et peu incarnés nuisent à la lisibilité de la candidature. Par ailleurs, la méconnaissance des principes fondamentaux de la fonction publique, des droits et devoirs des enseignants, ou encore une représentation idéalisée de l'école sont des éléments fréquemment constatés. Le statut de parent est parfois présenté comme unique fondement de la connaissance des élèves, ce qui ne suffit pas à en faire un argument professionnel crédible.

3. Mises en situation – Forces et limites

L'épreuve de mise en situation permet à de nombreux candidats de démontrer leur capacité d'analyse et leur compréhension des enjeux professionnels. Le jury a apprécié la capacité de certains à identifier les valeurs républicaines mises en jeu, à articuler leur réflexion à différentes échelles (immédiat, moyen et long terme) et à proposer des réponses contextualisées, prenant en compte l'ensemble des acteurs concernés. Certains candidats s'appuient sur des références institutionnelles pertinentes et sur leur expérience pour illustrer leurs propos, tout en adoptant un ton mesuré, une posture réfléchie et en développant un dialogue de qualité avec les membres du jury.

Toutefois, cette qualité n'est pas uniforme. Un certain nombre de réponses s'avèrent insuffisamment problématisées, parfois exclusivement guidées par l'émotion ou la spontanéité, sans prise de recul ni analyse construite. Les candidats ont parfois du mal à élargir leur réflexion au-delà de l'élève auteur de l'acte évoqué

dans la situation, négligeant les victimes, les familles ou les partenaires éducatifs. Des réponses inadaptées ou potentiellement contre-productives peuvent émerger en l'absence de références réglementaires solides. Par ailleurs, les notions de laïcité, de neutralité ou encore les obligations liées au statut de fonctionnaire sont parfois confondues ou mal maîtrisées. Certains discours témoignent d'une méconnaissance de la chaîne hiérarchique, des dispositifs d'alerte ou des leviers de coopération avec les familles et les partenaires de l'école.

4. Recommandations aux candidats

Face aux exigences de cette épreuve, une préparation sérieuse et rigoureuse est attendue. Les candidats sont invités à construire leur présentation avec soin, en veillant à établir des liens explicites entre leur parcours et les compétences attendues du professeur des écoles. Il est essentiel de maîtriser les textes de référence qui encadrent le métier, comme la loi J. Ferry, le Code de l'éducation, les programmes scolaires, le référentiel métier ou encore les dispositifs tels que le programme PHARe.

Lors des mises en situation, une réponse structurée, prenant en compte plusieurs niveaux d'analyse (classe, école, circonscription) et différentes temporalités (court, moyen et long terme), est vivement recommandée. Les candidats doivent incarner une posture professionnelle, s'exprimer avec clarté dans un langage soutenu, et témoigner de leur capacité à dialoguer avec le jury. La gestion du stress, le respect du temps imparti, ainsi qu'une posture orale modélisante constituent des atouts majeurs.

Enfin, une attention particulière doit être portée à la connaissance du cadre institutionnel de l'École, aux valeurs de la République, et à la capacité à faire preuve de discernement dans des situations complexes, sans tomber dans des réponses automatiques ou généralisantes.

5. Conclusion

L'épreuve d'entretien met en lumière l'engagement sincère de nombreux candidats, ainsi que leur volonté de servir les valeurs de l'école de la République. Elle révèle aussi, chez certains, des fragilités dans la connaissance du cadre réglementaire et dans la capacité à analyser avec finesse des situations professionnelles. La réussite à cette épreuve exige une préparation rigoureuse, un regard lucide sur la réalité du métier, et une posture éthique et professionnelle solide. Le jury reste particulièrement attentif à la capacité des candidats à incarner ces exigences dans un discours cohérent, construit et ancré dans les réalités du terrain.

C. L'épreuve facultative de langue

Ce paragraphe concerne l'épreuve facultative des langues suivantes : anglais, espagnol, italien et allemand.

Les attendus

Une épreuve facultative, mais exigeante

Bien qu'optionnelle, cette épreuve ne peut être abordée sans préparation ni réflexion autour de l'enseignement des langues. Elle engage des compétences spécifiques et attend une préparation approfondie. Les candidats doivent démontrer une maîtrise suffisante de la langue vivante, au regard du CECRL (niveau B2), une solide réflexion pédagogique assez aboutie, ainsi qu'une connaissance et une compréhension claire des textes institutionnels encadrant l'enseignement des langues vivantes.

Un candidat de niveau B2 doit être capable de :

- Produire un discours compréhensible, structuré, argumenté avec un débit régulier
- S'exprimer en réagissant spontanément à des questions ou des remarques ; ajuster son discours avec pertinence et vivacité ; relancer la discussion
- Utiliser un lexique assez étendu, précis, et adapté à la situation professionnelle ; expliquer ses choix grâce des structures complexes même si la production orale comporte quelques erreurs grammaticales
- Gérer la prononciation et l'intonation avec clarté, même si elles peuvent être quelquefois hésitantes

Partie 1 – Présentation dans la langue cible (10 minutes)

Cette partie vise à apprécier chez le candidat :

- Son niveau linguistique
- Sa capacité à structurer un propos construit et intelligible
- Son aptitude à présenter un parcours personnel en lien avec la langue vivante
- Une contextualisation claire du document support.

La prestation doit être construite et fluide. Un plan peut être annoncé pour clarifier la progression du propos. Le lexique employé doit être précis, adapté au registre attendu, et mobilisé, notamment pour décrire efficacement le document : nature, thématique, intérêt pédagogique.

Partie 2 – Exposé pédagogique en français (10 minutes)

Cette partie doit démontrer la capacité du candidat à concevoir une exploitation didactique pertinente et réaliste du document présenté.

Il est inutile de décrire à nouveau le document, celui-ci ayant été présenté en partie 1. Il convient à ce stade d'en proposer une analyse pédagogique approfondie. Pour ce faire, le candidat doit :

- Ancrer sa proposition dans le cadre institutionnel (programmes, maîtrise du niveau et des attendus CECRL, repères de progressivité, guides « Oser les langues » ...) et connaître assez finement l'ensemble de ces textes
- Présenter une séquence cohérente, adaptée au niveau des élèves.
- Développer une progression articulant réception et production, avec des objectifs linguistiques et culturels explicites
- Inclure des objectifs phonologiques, en cohérence avec le document et la démarche proposée
- Proposer une tâche finale contextualisée, précédée d'activités permettant sa réalisation
- Prévoir des modalités d'évaluation différenciée

Analyse du document – démarche critique et adaptation

Il est attendu du candidat qu'il fasse preuve de recul critique sur le document. Il peut, de manière justifiée :

- En souligner les limites (contenu, représentations culturelles, niveau de langue, complexité)
- En proposer une exploitation partielle si une intégration globale n'est pas pertinente
- En modifier certains éléments (consignes, illustrations, choix lexicaux), dans une logique d'adaptation
- Enrichir le support à l'aide de ressources complémentaires

Partie 3 – Échange dans la langue cible (10 minutes)

Cette partie évalue la capacité du candidat à interagir de manière spontanée, fluide et pertinente avec le jury. Elle exige une cohérence linguistique avec la partie 1, telle que :

- Réactivité dans les échanges, clarté et vivacité de l'expression
- Emploi d'un lexique didactique précis (consignes, types d'activités, compétences langagières)
- Maîtrise des éléments culturels et institutionnels du système éducatif de la langue cible

Constats

Utilisation du temps de parole

Il est impératif d'utiliser pleinement les 10 minutes allouées à chacune des deux premières parties. Ne pas atteindre huit minutes constitue un manquement grave à la préparation attendue. Le temps imparti n'est pas un maximum théorique mais un espace à investir pleinement pour démontrer la richesse du parcours, des compétences linguistiques et de la réflexion pédagogique.

Les candidats ayant utilisé à bon escient ces temps, que ce soit pour la présentation en langue cible ou l'exposé en français, ont davantage réussi l'épreuve, et l'entretien en a été facilité pour eux, le jury pouvant prendre appui sur des éléments évoqués par le candidat précédemment.

Analyse de documents

Les candidats ayant fait preuve d'analyse personnelle et didactique, de bon sens et d'une appropriation critique des documents proposés ont également, dans l'ensemble, mieux réussi que ceux ayant appliqué un modèle figé.

Points positifs

Partie 1 – présentation dans la langue cible :

Les meilleurs candidats ont su mettre en avant leurs parcours, riches et diversifiés, qu'ils ont su partager de façon convaincante avec le jury, selon un plan structuré, en faisant quelquefois même preuve de créativité.

Les candidats les plus performants ont su expliquer leurs motivations pour le métier de professeur des écoles et relier leurs compétences à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Ils ont utilisé un lexique approprié et des structures syntaxiques et grammaticales bien maîtrisées pour présenter leur parcours, leurs expériences ainsi que les documents supports de manière dynamique et engageante.

Ces candidats ont bien contextualisé les documents, en intégrant les aspects lexicaux, grammaticaux, phonologiques et culturels de manière claire.

Partie 2 – exposé en français :

La grande qualité d'élocution et les efforts de maîtrise de la langue française chez certains candidats sont à relever de manière positive.

Les candidats proposant une exploitation didactique et pédagogique pertinente des documents, en contextualisant et problématisant les séquences et les séances, ont été valorisés. Ils ont su adapter les activités proposées au cycle choisi et intégrer des éléments tels que le jeu, les chansons, les albums de jeunesse, les rituels, les pratiques artistiques et le numérique sans pour autant calquer un schéma formaté, le tout en anticipant les obstacles possibles.

Les candidats ayant mis l'accent sur la mise en contexte de la séance (explicitation des prérequis, objectifs linguistiques, contraintes, modalités, étapes, critères de réussite, différenciation, évaluation ...) ont démontré une certaine expertise pédagogique, qui a été valorisée.

De rares candidats ont su envisager une interdisciplinarité dont l'initiative a été appréciée.

Une bonne connaissance des programmes et des attendus leur a permis d'articuler les compétences de réception et de production et de présenter des séquences actionnelles cohérentes et pertinentes.

Enfin, quelques candidats ont su mettre en avant les spécificités sonores de la langue, en intégrant des objectifs phonologiques, ce qui a constitué une plus-value dans leur exposé.

Partie 3 – échange dans la langue cible :

Les bons candidats ont pu entrer en réelle interaction avec le jury et réagir de manière pertinente. Les échanges étaient fluides et spontanés pour ces candidats performants, dévoilant une compréhension orale solide et leur permettant de répondre aux questions posées avec un vocabulaire adapté et une syntaxe appropriée. Cette aisance leur a permis d'effectuer un retour réflexif par rapport à leur exposé, et d'adapter leurs propositions en fonction des remarques du jury.

Une bonne maîtrise des aspects culturels du/des pays de la langue cible a également été appréciée.

Points à améliorer

Partie 1 : présentation dans la langue cible

La présentation initiale de certains candidats a cruellement manqué de préparation et d'entraînement. Le propos s'en est trouvé peu structuré.

Des candidats ont utilisé une langue approximative, loin du niveau attendu, et présenté les documents de manière trop superficielle, sans même décrire la nature des documents, leur intérêt et leur visée.

Enfin, quelques candidats n'ont pas présenté les documents proposés à l'étude, phase pourtant incontournable.

Partie 2 : exposé pédagogique en français

L'utilisation de registres et de tics de langue inadaptés a pu être fréquemment relevée (absence de négation dans les phrases négatives, mots ou expressions empruntés au langage familier...)

Une connaissance insuffisante des attendus du cadre institutionnel de l'enseignement des langues vivantes a souvent été constatée.

Présenter la phase de découverte lexicale est perçu comme un choix facilitant, mais certains candidats n'ont pas su envisager la suite de la séquence lors de la phase d'échange.

Une analyse trop rapide des documents a parfois conduit à une exploitation incohérente, n'incluant ni tâche finale, ni articulation des compétences, ni phase d'évaluation différenciée.

Certains candidats n'ont pas osé critiquer les documents supports, ni s'interroger sur la validité des approches proposés ou encore envisager des alternatives.

Par ailleurs, les documents ont trop souvent été exploités selon un modèle unique et figé (par exemple des rituels faisant trop référence à l'utilisation d'une mascotte comme seul moyen de mise en activité), reflétant un manque de réflexion didactique et de prise de recul et rendant l'analyse stéréotypée.

Enfin, le statut de l'erreur, la place de la remédiation et l'évaluation n'ont pas toujours été pris en compte par les candidats, tout comme le rythme d'apprentissage de l'élève, ses capacités de mémorisation ou la psychologie de l'enfant, souvent méconnus.

Partie 3 : entretien / échanges en langue cible

Les échanges avec le jury ont souvent révélé un écart linguistique considérable entre la première et la troisième partie de l'épreuve.

L'utilisation mixte du français et de la langue cible ne sont pas acceptables.

Les candidats doivent connaître et savoir prononcer correctement les noms des principaux pays et villes, les chiffres, les nombres, les couleurs et les jours de la semaine, les mois... Globalement, il n'est pas concevable de ne pas maîtriser ce qui est légitimement attendu par les élèves en fin de cycle 3.

Conseils aux candidats

Communication

Les candidats doivent éviter de lire constamment leurs notes et adopter une posture de communication efficace : courtoisie, qualité d'écoute et ouverture au dialogue. Il leur est conseillé de s'entraîner à évoquer leur parcours, leurs choix pédagogiques, à interagir dans la langue cible.

Préparation pédagogique et didactique

Les candidats doivent consulter des manuels d'élèves et livres du professeur afin d'appréhender l'exercice d'analyse et de critique ; collecter des démarches de mises en œuvre d'activités pédagogiques ; tenir une veille pédagogique concernant les pratiques et supports efficaces en LVE.

Les propositions d'activités doivent être ambitieuses, mais réalisables et dépasser la simple approche lexicale. L'articulation des compétences doit mener à une complexification progressive.

Le travail sur la phonologie et l'étude des sons spécifiques à la langue doivent être réfléchis au sein de la séquence/séance et doivent être mis en avant.

Connaissances

L'ancrage culturel doit systématiquement être abordé, afin de convoquer des connaissances culturelles au sein de la séance.

Connaître les plus-values de l'apprentissage précoce d'une LVE est apprécié.

Il est recommandé de connaître un répertoire des chansons, des albums, des sites institutionnels ou partenaires utiles. De même, avoir une connaissance de certains dispositifs (EMILE...) , des plateformes d'échanges et des programmes européens est un plus.

Il est également important de connaître les équivalences de niveaux entre le système éducatif français et celui de la langue cible.

Langue

Il est indispensable de maîtriser les bases phonologiques, grammaticales, lexicales de la langue cible : les mots inventés et autres influences syntaxiques ou lexicales à partir de la langue maternelle n'ont pas leur place dans une épreuve de LVE.

Il est également essentiel de maîtriser la prononciation des mots-clés, des termes en rapport avec l'école et la situation d'enseignement (consignes, verbes d'action...), et de vérifier ces prononciations avant de se présenter à l'épreuve.

Peg has five legs.
They help her **do**



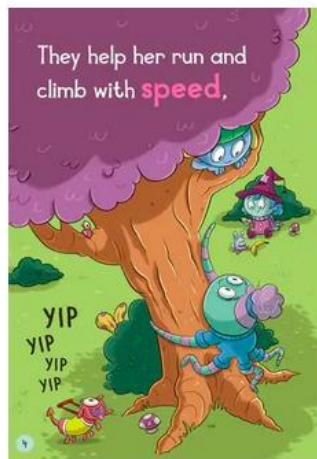
2

all kinds of things.
They're stretchy, **too!**



3

They help her run and
climb with **speed**,



4

and as she's blind,
they help her **read**.



5

Peg jumps up and
climbs the **wall**.



6

She quickly races
round the **hall**.

7

Greg says to Peg,
'You know, it's **true!**

There's really nothing
you can't **do**.'



8

9

Leggy Peggy from the series of books School of monsters, Hardie Grant Children's Publishing



Exploitation pédagogique de l'extrait d'album "School of Monsters – Leggy Peggy"

Présentation du support

School of Monsters – Peggy est un album jeunesse en anglais, issu d'une série destinée au jeune public anglophone. Il mêle texte court, rythmé et rimé, situations simples du quotidien scolaire et illustrations vives. Le personnage principal, **Peggy**, est une petite créature attachante, aveugle, vive et débrouillarde.

Utiliser un monstre plutôt qu'un personnage humain offre une neutralité culturelle précieuse : il échappe aux stéréotypes liés au genre, à l'origine ou à l'âge, ce qui facilite l'identification de tous les élèves, notamment en contexte multiculturel. Figure imaginaire, il permet d'aborder des sujets sensibles (différence, handicap, entraide) de façon dédramatisée. C'est aussi un support modulaire, adaptable à tous les niveaux et à divers objectifs pédagogiques (langue, inclusion, créativité). Le monstre peut faire des erreurs de langue, poser des questions simples, avoir des besoins spécifiques — ce qui autorise les élèves à oser parler sans pression de perfection, en acceptant l'expérimentation.

L'ancrage culturel de l'album reste cependant limité : ces créatures, bien qu'imaginaires, s'inscrivent dans une publication anglo-saxonne qui contribue à créer une culture commune, mais sans référents culturels explicites. Il est donc possible d'enrichir ce cadre en attribuant une nationalité au monstre, en lui faisant porter des vêtements traditionnels, en lui donnant un plat préféré ou en le situant dans une ville réelle, afin d'ouvrir sur une approche interculturelle plus marquée.

À noter : Bien que l'exploitation proposée ici soit centrée sur les **cycles 2 et 3**, l'album peut tout à fait être utilisé dès le **cycle 1** en lecture d'album, pour une première **familiarisation aux sons**, à l'univers imaginaire, aux images, et à l'anglais oral en contexte.

Thèmes principaux abordés

- **Le corps et les capacités physiques**
(*Peg has two legs / They help her run and climb with speed...*)
- **Le handicap visuel et l'entraide**
(*She's blind, they help her read*)
- **Les verbes d'action simples** : *run, climb, read, help, do...*
- **Le rythme et la rime** : supports pour la **conscience phonologique**
- **Diversité, inclusion, acceptation de soi**

Objectifs d'apprentissage

Objectifs linguistiques :

- Compréhension orale de **mots familiers** en contexte (verbes d'action, parties du corps, couleurs ...)
- **Mémorisation de structures modélisantes** :
 - *She can / can't + base verbale*
 - *They help her...*
 - *and / but ...*
 - *éventuellement, Grey says ...*

- Familiarisation avec des **phonèmes cibles** : [h], [d], [s], [r], [t]...
- Premiers éléments de **littératie en langue étrangère** à travers l'album illustré

Objectifs culturels :

- Sensibilisation à la **diversité**, à la **différence**, à l'**entraide**
- Découverte d'un **imaginaire anglo-saxon** affectif, accessible et motivant

Pistes d'activités (Cycle 2 / Cycle 3)

- **Lecture orale guidée**

Lecture par l'enseignant avec appui visuel, reformulation, gestes et jeux de voix et mimes pour ancrer le sens.

- **Jeux sur les verbes d'action (TPR)**

Mimer les actions, associer images et verbes, répéter en rythme.

- **Répétitions rythmées et phonologie**

Relever des rimes simples (*read/speed, do/too*), jouer avec les sons ([s], [r], [ch]...), repérer les mêmes sons dans d'autres mots connus, issus d'autres séquences.

- **Travail structuré sur *can / can't***

- *She can read / She can't see / They help her.*
- Prolongement : *I can run / I can't swim / Can you help me?*
- En cycle 3 : *Can you help him? her? me?*

- **Création d'un monstre collectif**

Décrire un personnage imaginaire avec les structures connues : *It is green and blue. It has two arms. It's a boy. His name is, He can jump but he can't see.*

- **Monstre individuel (sous diverses formes)**

Chaque élève invente un monstre, l'illustre et le décrit en deux ou trois phrases simples : *My monster is ... / has... / can... / can't...* (avec ou sans utilisation de connecteurs selon le niveau et les objectifs).

Prolongements interdisciplinaires

Anglais et EPS – Sensibilisation au handicap

- Parcours moteur les yeux bandés, guidé par un camarade.
- Activités inspirées du **handisport** (précision auditive, jeux coopératifs...).

Anglais et EMC – Inclusion et entraide

- Échange sur la différence, l'aide à l'autre, le vivre-ensemble.
- Jeux de rôle

Anglais et Arts visuels : projet filé

- Création de **mascottes-monstres évolutives**, enrichies au fil de l'année.
- Chaque élève fait évoluer sa créature selon ses apprentissages en anglais et en expression artistique.

Cycle 3 / Liaison intercycles

- Imaginer la suite des aventures des autres monstres de l'école à partir des couvertures de la série.
- Projet inter-cycle : les élèves enrichissent leur personnage au fil des années, de la GS au CM2.
- Exposition finale en CM2 : *"The Monster School Gallery"*, présentée aux élèves de 6e comme moyen de se présenter à travers leur monstre.

Écueils à éviter

1. Lire sans médiation ni contextualisation → perte de sens.
2. Envisager une charge lexicale trop lourde et peu pertinente → cibler l'essentiel.
3. Exiger trop vite une production → modéliser, répéter d'abord.
4. Négliger la phonologie → exploiter les rimes, sons, rythmes.
5. Ne pas construire de progression → planifier sur plusieurs séances.
6. Proposer une séquence standard avec des objectifs d'apprentissage plaqués, sans lien avec les supports proposés d'une part et les besoins ou niveaux réels des élèves d'autre part

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET A

[A partir des documents proposés, construire une séance de production d'écrit visant la compréhension d'une histoire dans une classe de GS en janvier.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

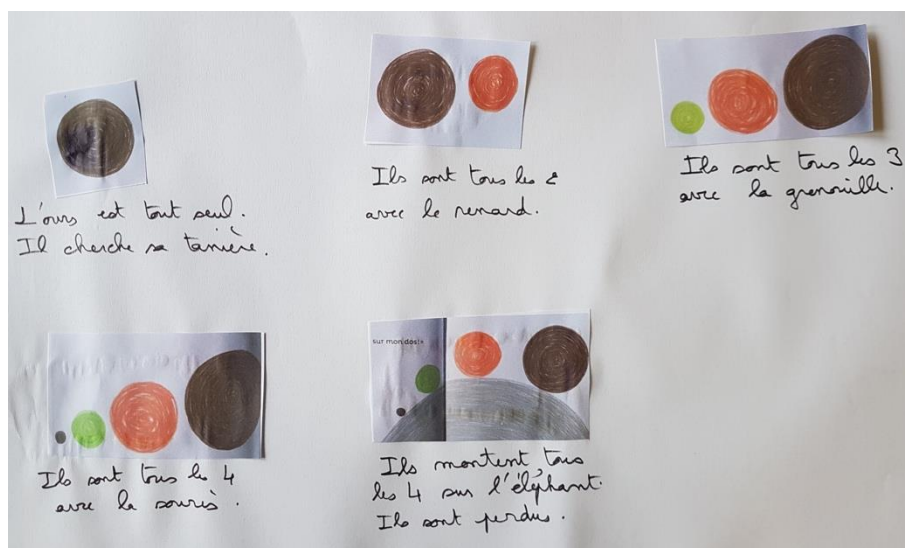
Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement

C'est l'enseignant qui juge du moment où les enfants sont prêts à prendre en charge eux-mêmes une partie des activités que les adultes mènent avec l'écrit. Et comme il n'y a pas de pré-lecture à l'école maternelle, cette prise en charge partielle se fait en production et largement avec l'aide d'un adulte. Toute production d'écrits nécessite différentes étapes et donc de la durée avant d'aboutir ; la phase d'élaboration orale préalable du message est fondamentale, notamment parce qu'elle permet la prise de conscience des transformations nécessaires d'un propos oral en phrases à écrire. La technique de dictée à l'adulte concerne l'une de ces étapes qui est la rédaction proprement dite.

Document 2 : La phrase selon les brouillons : un trajet entre l'oral et l'écrit, Catherine Boré et Catherine Bosredon, Le Français aujourd'hui, 2013 - n°181

Nous nous intéresserons ici à un travail de textualisation « entre pairs », ce qu'on nomme aussi « écriture collaborative » (de Gaulmyn *et al.* 2001). Mais il faut distinguer ce type d'écriture où les jeunes scripteurs ont acquis les premiers éléments de littératie, d'avec ce que l'on nomme « la dictée à l'adulte » (travaux de David 1991, 1994, 2008) surtout pratiquée en maternelle et en début de CP, où les jeunes enfants, ne pouvant encore écrire un texte sans aide, le co-construisent au cours d'interactions orales avec l'enseignant : dans la dictée à l'adulte, du texte s'élabore au cours d'allers et retours, dont les fragments énoncés peuvent passer du mot monosyllabique complétant une question ou une suggestion du maître ou d'un pair, à la production d'un énoncé complet. Certains auteurs comme F. Torterat signalent bien que cette co-construction textuelle « s'appuie sur les représentations textuelles qu'ont [de l'écrit] les jeunes enfants, tant au niveau de la phrase qu'à celui du texte » [\[1\]](#).

Document 3 : Une production d'écrit dans une classe de GS



Je m'appelle : EMMA EMMA date : _____

Imagine ce qu'il a pu se passer entre ces deux moments de l'histoire. Qu'est-ce que la petite fille a pu faire ou dire pour calmer l'Ours ?



Tu vas où ?

Je vais chez ma grand-mère

La petite fille donne le pot de miel à l'Ours.



L'Ours est content.



Ils font un gros câlin.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET B

[A partir des documents proposés, construire une séance de langage visant à développer la conscience phonologique dans une classe de PS en février.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont intéressés par la langue ou les langues qu'ils entendent. Ils font spontanément et sans en avoir conscience des tentatives pour en reproduire les sons, les formes et les structures afin d'entrer en communication avec leur entourage. **À partir de trois-quatre ans**, ils peuvent prendre du recul et avoir conscience des efforts à faire pour maîtriser une langue et accomplir ces efforts intentionnellement. On peut alors centrer leur attention sur l'apprentissage conjoint du vocabulaire et de la syntaxe, ainsi que sur les unités sonores de la langue française, dont la reconnaissance sera indispensable pour apprendre à maîtriser le fonctionnement de l'écriture du français.

Document 2 : Effets d'un entraînement associant habiletés phonémiques et musicales sur la conscience phonémique des enfants de 5 ans, revue *Enfance* n°4 – 2021.

(Ehri *et al.*, 2001). Parmi les tâches destinées à développer la conscience phonémique, deux d'entre elles semblent particulièrement bénéfiques en termes de préparation à la lecture (Boyer et Ehri, 2011). Il s'agit de tâches métaphonémiques, à savoir la fusion de phonèmes (permettant la mise en place de la procédure phonologique) et la segmentation de phonèmes (permettant le codage de mots familiers). Les modalités d'entraînement sont également à prendre en compte. Les entraînements couplant nom et son des lettres permettent une meilleure acquisition de la conscience phonémique à partir de cinq ans (Hilaret de Boisferon, *et al.*, 2010). De fait, associer modalités visuelle et auditive, c'est-à-dire associer le support visuel de la lettre (symbole concret des sons du langage oral) à la reconnaissance de phonèmes permet de favoriser l'acquisition des habiletés phonémiques. Cet effet est d'autant plus important que les modalités visuelle et auditive sont associées à la modalité haptique (Bara, *et al.*, 2004). Enfin, les entraînements associant une activation motrice notamment un geste lié à la prononciation, à l'articulation permettent une augmentation des performances en conscience phonémique. Ces éléments sont en accord avec la théorie motrice de la perception du langage (Boyer *et al.*, 2011).

Document 3 : Un affichage dans une classe de PS.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET C

A partir des documents proposés, construire une séance de langage visant à utiliser le lexique de façon appropriée dans une classe de MS en mars.

Vous indiquerez :

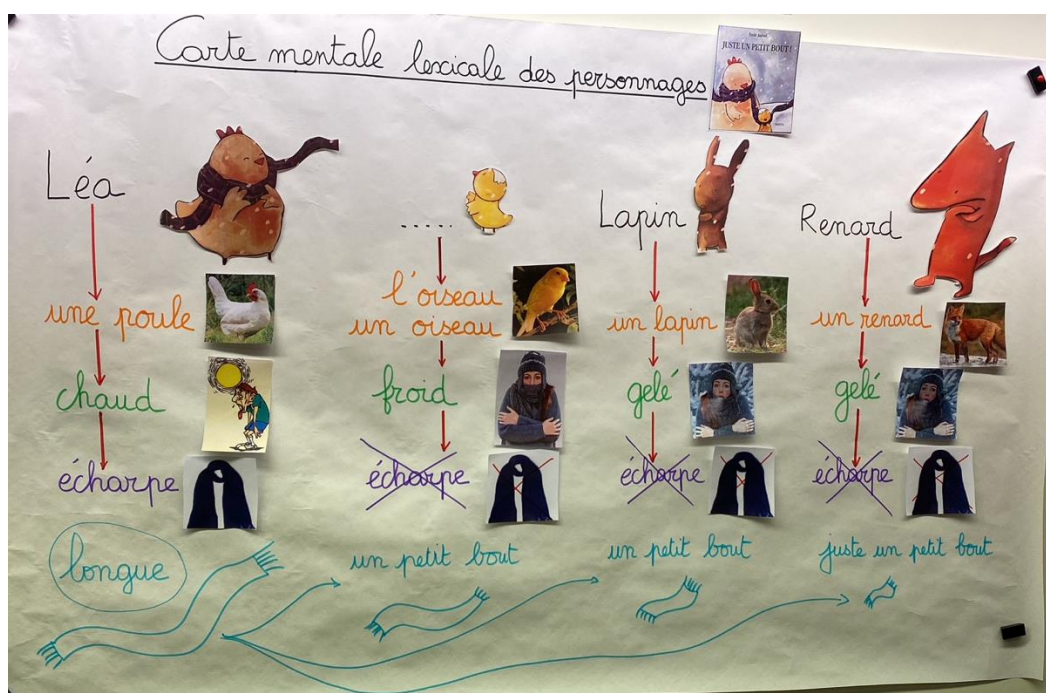
- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

L'école maternelle offre à tous les enfants de nombreuses occasions de découvrir des champs lexicaux variés. L'interaction, les temps rituels, le jeu, les situations vécues, toutes les activités d'apprentissage et les lectures permettent d'augmenter le bagage lexical compris et utilisé par les élèves. Celui-ci est mobilisé et réutilisé lors de temps dédiés à l'enseignement de la langue. L'enseignant est attentif au choix des mots, à leur prononciation, à leur mise en réseau, à leur appartenance à toutes les catégories grammaticales. Il prend soin de faciliter l'emploi, la compréhension et la mémorisation des mots et des expressions en les présentant dans des phrases et des textes. Il donne ainsi à l'élève la faculté d'appréhender la langue de manière méthodique et de commencer à comprendre le monde à travers tous les domaines d'enseignement.

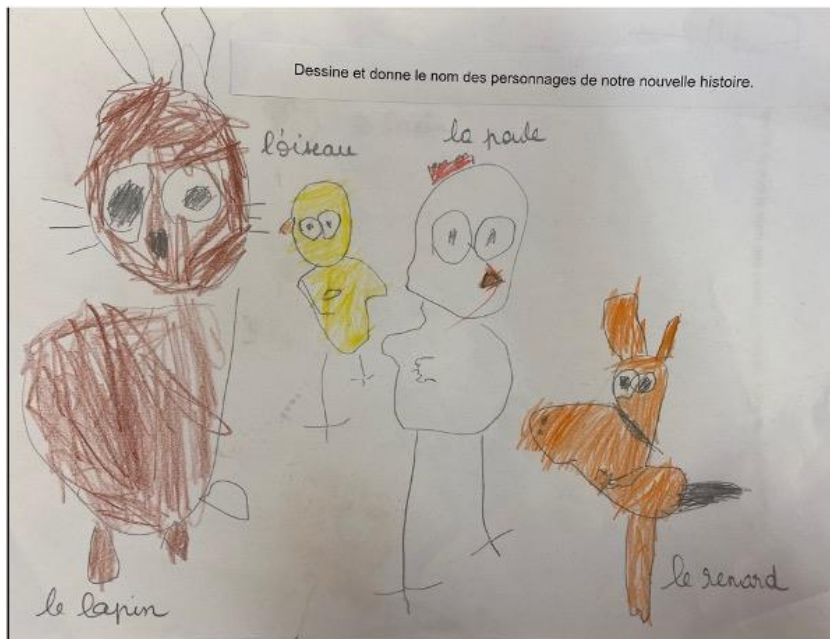
Document 2 : Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle, édition février 2020.

Mémoriser les mots, c'est pouvoir les réemployer et transférer à d'autres situations et contextes ce que l'on a déjà appris de certains mots et de leurs usages. Faire mémoriser les mots appris ne se limite pas à archiver leur trace sur des supports divers (cahiers, imagiers de la classe, affiches murales illustrées, boîtes à mots, guirlandes d'illustrations représentant des mots). La mémorisation du vocabulaire est facilitée par des moyens mnémotechniques multiples qui vont activer le rappel du mot dans toutes ses dimensions : sa forme sonore, son champ sémantique, ses représentations variées. Pour faciliter le rappel, le professeur évoque les contextes d'utilisation expérimentés en classe et les propriétés perceptives, fonctionnelles et catégorielles du mot. Cette mise en résonance, associée à l'utilisation des traces, réactive les mots.

Document 3 : Un affichage dans une classe de MS.



Document 4 : Une production d'un élève dans une classe de MS.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET D

A partir des documents proposés, construire une séance d'étude de la langue visant à enrichir le lexique dans une classe de CP en octobre.

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

Construire le lexique	
Connaissances et compétences associées - mobiliser des mots en fonction des lectures et des activités conduites, pour mieux parler, mieux comprendre, mieux écrire ; - savoir trouver des synonymes, des antonymes, des mots de la même famille lexicale, sans que ces notions ne constituent des objets d'apprentissage ; - percevoir les niveaux de langue familier, courant, soutenu ; - être capable de consulter un dictionnaire et de se repérer dans un article, sur papier ou en version numérique.	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève - observation à partir d'exemples proposés par l'enseignant ou appartenant aux textes lus ; - constitution de fiches, carnets, affiches murales, etc. ; - activités fréquentes pour développer l'enrichissement lexical (et culturel) et la notion de plaisir : découverte d'un mot, de sa singularité, ses sonorités, sa graphie, sa formation, etc. ; - manipulation ludique de préfixes et suffixes pour construire des mots ; - mémorisation de mots par la récitation de textes et le réinvestissement.

Document 2 : Guide « *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP* », édition août 2019.

Pour être efficaces, les activités d'enrichissement du vocabulaire demandent à ce que trois étapes soient respectées : **la rencontre avec de nouveaux mots, leur structuration, puis leur réutilisation dans un contexte à l'oral ou à l'écrit**. S'intéresser au lexique, c'est comprendre que les mots représentent un ensemble structuré et organisé, que les mots ont des relations entre eux : de sens (synonymie, antonymie, hyperonymie), de forme (dérivation) ou historique (étymologie). Maîtriser le lexique signifie à la fois comprendre la signification des mots et apprendre à les identifier et à les utiliser.

La rencontre avec des mots nouveaux se produit à l'école à de multiples occasions, dans des situations qui permettent le développement du langage en situation de réception et en situation de production. Le vocabulaire est d'abord conquis à l'oral, dans la syntaxe de l'oral, qui est plus familière à l'élève de CP encore confronté à un déchiffrement laborieux. L'extension du vocabulaire passe au début du CP par des activités de langage oral autour de situations de classe et de lecture d'albums par l'adulte. L'élève développe un capital lexical d'abord seulement reconnu (vocabulaire passif), puis utilisé en production orale (vocabulaire actif).

Document 3 : Un extrait du cahier de lexique dans une classe de CP.

Les personnages		Les lieux	
			
un porcelet	un renard	la maison	la cuisine
Les objets		Les actions	
			
un carnet d'adresses	un plat à rôtir	engraisser	manger
autres			
			
ankylosé	coriace	tendre	pétrir
			empoigner

Document 4 : Une production d'un élève dans une classe de CP.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET E

[A partir des documents proposés, construire une séance de lecture visant à comprendre un texte dans une classe de CE1 en février.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

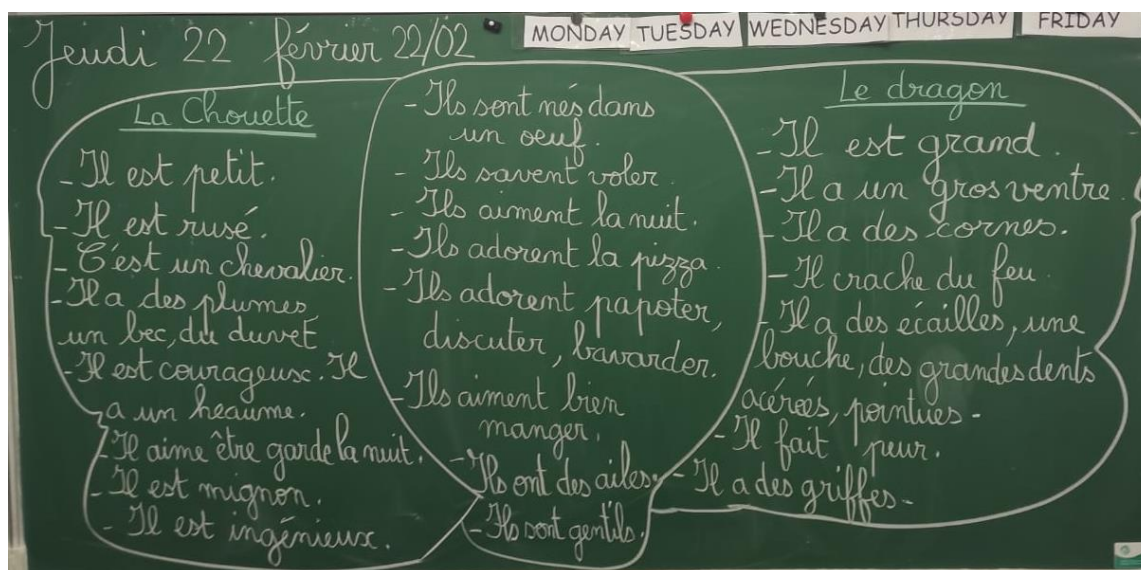
La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. Elle s'accompagne d'activités de reformulation qui favorisent l'accès à l'implicite et sont l'occasion d'apports de connaissances lexicales dans des domaines variés (via la diversité des lectures proposées aux élèves).

Document 2 : Des usages didactiques du personnage, Marie-France Bishop et Véronique Boiron, Le français aujourd'hui n°201 - 2018.

Le personnage revient ainsi à l'école où différentes fonctions lui sont confiées. Tout d'abord, il apparaît comme une aide à la compréhension en lecture. C'est même l'un des accès privilégiés de la lecture et de sa compréhension. En accédant au sens du récit par les personnages, leurs actions, leurs buts et leurs intentions, les lecteurs construisent plus facilement la signification de l'histoire. De même, le personnage est sans aucun doute l'élément clé de la réception du texte par le lecteur, lui permettant de se projeter dans des univers narratifs et de mieux les appréhender. Mais c'est également par les phénomènes de stéréotypie que les personnages offrent des clés de compréhension et facilitent l'intertextualité. Ensuite, le personnage permet de mieux comprendre comment le récit s'organise, tant en lecture qu'en écriture, grâce au système des personnages, c'est-à-dire au jeu des relations et aux rôles que jouent ces relations dans l'économie du récit. Les fonctions des personnages, leur place dans la structure du récit sont des éléments essentiels. Enfin, porteur de voix et de regards, mais aussi objet du récit vu et raconté, le personnage quitte son caractère naturel pour devenir une construction du texte.

Document 3 : Un écrit structurant dans une classe de CE1.



3- Essaie de retrouver l'ordre des illustrations qui suivent puis associe un bloc-texte à chaque image. Surligne chaque fois un mot qui t'a permis de faire cette association.

						
Jusqu'au jour où... les chevaliers du château se mirent à disparaître.	Chouette <u>écrivit</u> à l'Ecole des chevaliers.	<u>Chouette</u> était un <u>élève</u> brillant.	Et, à la surprise <u>générale</u> , il y fut accepté !.	Seulement il avait du mal à <u>soulever</u> une <u>épée</u> .	Même le plus petit <u>bouclier</u> pesait trop <u>lourd</u> pour lui.	Et il avait tendance à <u>s'endormir</u> en pleine journée.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET F

[A partir des documents proposés, construire une séance d'étude de la langue visant à identifier la phrase et ses principaux constituants dans une classe de CE2 en novembre.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

Se repérer dans la phrase simple	
Connaissances et compétences associées - identifier la phrase, en distinguer les principaux constituants et les hiérarchiser ; - reconnaître les principaux constituants de la phrase : - o le sujet ; - o le verbe (connaissance des propriétés permettant de l'identifier) ; - o les compléments. - différencier les principales classes de mots : - o le nom ; - o l'article défini, l'article indéfini ; - o l'adjectif ;	Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève - activités ritualisées pour l'identification de la phrase simple en s'appuyant sur : - o la ponctuation : point et majuscule ; - o des questions : De quoi parle-t-on ? Qu'est-ce qu'on en dit ? ; - o la lecture à voix haute pour saisir l'unité de sens. - activités de manipulations, de tris, de classements de phrases, de groupes de mots pour apprendre à se repérer dans la phrase ; - activités d'écriture, jeux, pour reconnaître les classes de mots, construire des groupes nominaux, des phrases simples, faire varier
- o le verbe ; - o le pronom personnel sujet ; - o les mots invariables. - reconnaître le groupe nominal ; - reconnaître les trois types de phrases : déclaratives, interrogatives et impératives ;	- le complément d'objet, faire varier le complément circonstanciel ; - exercices réguliers et récurrents d'entraînement, à l'oral et à l'écrit, et de réinvestissement pour permettre d'automatiser les mécanismes en cours d'acquisition.

Document 2 : Encourager la posture métalinguistique des élèves, Lionel Audion - Le français aujourd'hui n°198 – 2017.

La « bulle » est un outil présent du début à la fin de chacun des trois volumes du cycle ; il est utilisé pour tout accord (et non-accord : dans ce cas, la bulle qui entoure la lettre marquant l'accord est vide). Surtout, il repose sur une réflexion métalinguistique à contrecourant : la flèche part du receveur pour aller vers le donneur :

Avec le tracé de la bulle, ***l'élève expérimente ce que veut dire réfléchir*** : s'arrêter au moment de prendre une décision, revenir en arrière pour vérifier de quoi dépend le mot qu'il écrit, conclure : décider de l'accord. Si le fléchage va du déterminant au nom (les zèbres : flèche de *les* vers *zèbres*), on obtient **il les manges*. [...] Le tracé de la bulle dans le sens inverse de l'écriture oriente l'attention de l'élève sur les liens entre ce qu'il est en train d'écrire et ce qu'il a déjà écrit. (Avant-propos, p. 7).

Comme on le voit, cet outil n'est pas une simple flèche, mais une véritable aide à la réflexion métalinguistique. On conviendra toutefois que, les accords s'accumulant au fil des apprentissages, l'utilisation de la bulle risque d'alourdir la réflexion des élèves :

Expérimentez avec les élèves la procédure qui consiste à se demander : « De quoi, de qui parle cette phrase ? » pour trouver le sujet de la phrase :

De quoi parle la première phrase ? D'un train. « Le train », c'est le sujet de la phrase.

Et la deuxième ? Elle parle des voyageurs. « Les voyageurs », c'est le sujet de la phrase.

Travaillez de même sur la seconde situation.

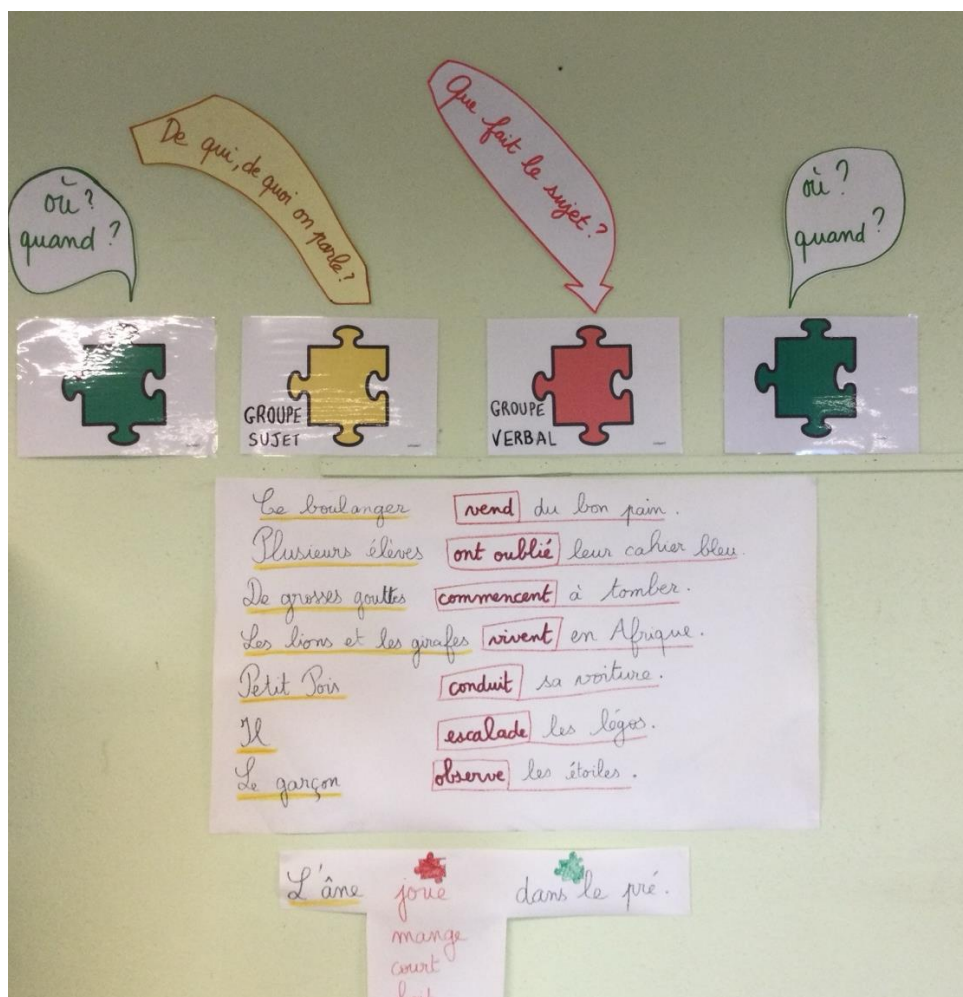
Demandez aux élèves d'écrire les deux phrases constituées dans leur cahier d'essais, et de souligner le sujet de chaque phrase.

Lors de la mise en commun, faites expliciter à nouveau les procédures déjà expérimentées lors de la première situation.

On conclura en observant qu'un même groupe nominal (« les pizzas », « le train ») peut être parfois en position de sujet, parfois non.



Document 4 : Un affichage dans une classe de CE2.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET G

[A partir des documents proposés, construire une séance d'enrichissement du lexique visant la compréhension de la formation des mots complexes par dérivation dans une classe de CM1 en janvier.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

Nagy et Anderson (1984) ont montré qu'une partie importante des mots des livres scolaires du primaire sont de basse fréquence, parmi lesquels se trouvent une majorité de mots complexes. Les élèves sont donc fréquemment confrontés à des mots qu'ils ne connaissent pas ou pas bien et c'est l'exposition à ce type de mots qui est responsable en grande partie du développement de leur vocabulaire. Quelle stratégie développer pour leur faciliter l'accès au sens de ces mots et acquérir une certaine autonomie?

La première consisterait à utiliser un dictionnaire pour prendre connaissance de la définition du mot qu'on ne connaît pas. Mais ce procédé peut être fastidieux pour deux raisons au moins. La première est que le texte que l'élève lit se compose de nombreux mots qu'il ne connaît pas. Par conséquent, recourir au dictionnaire peut s'avérer très perturbant pour la compréhension de ce qui est lu. La seconde vient du fait que des études ont montré que les enfants de l'école primaire fréquemment ne comprennent pas les définitions du dictionnaire et qu'ils ne parviennent donc pas à utiliser adéquatement l'information ainsi fournie (Scott & Nagy, 1997).

Une autre stratégie consisterait à utiliser le contexte dans lequel se trouve le mot pour inférer son sens. Un certain nombre d'études montrent que cette stratégie est bénéfique. Mais le contexte ne donne pas toujours suffisamment d'indices pour déterminer le sens d'un mot peu familier. Ainsi, Wysocki et Jenkins (1987) observent que la réussite de cette stratégie chez l'enfant dépend de la « prédictibilité » du contexte dans lequel se trouve le mot. Or, le contexte phrastique est très souvent neutre.

Une troisième stratégie consiste à enseigner à l'élève à recourir à une analyse consciente des éléments morphologiques qui composent un mot complexe. Cette stratégie est moins coûteuse temporellement par rapport par exemple à l'utilisation d'un dictionnaire et moins sujette à échec que l'utilisation du contexte. Bien évidemment, la stratégie « morphologique » n'est pas à appliquer seule mais elle a l'avantage de donner une certaine autonomie à l'élève avec un coût temporel réduit.

La recherche a également permis d'identifier certaines des caractéristiques qui augmentent l'efficacité d'un enseignement morphologique parmi lesquels (la liste est non exhaustive) :

„ tenir compte du niveau de lecture de l'élève (Reed, 2008)

„ la progression de l'enseignement doit prendre en considération certaines caractéristiques des mots complexes. Ainsi, l'enseignement doit prendre appui sur les bases et pas uniquement sur les affixes (plus abstraits). Ces bases doivent être connues des élèves (White et al., 1989). On doit également contrôler la fréquence des mots. [...] On doit également contrôler la productivité des affixes étudiés et contrôler la transparence phonologique et sémantique des mots proposés.

„ Kieffer & Lesaux (2007) préconisent également les principes didactiques suivants pour un enseignement de la morphologie : 1) Enseigner la morphologie doit faire partie d'un cadre plus général d'instruction du vocabulaire mais cet enseignement doit apparaître explicitement comme une partie distincte de ce programme. 2) Apprendre aux élèves à utiliser leurs connaissances morphologiques sous la forme d'une stratégie cognitive avec des étapes explicites 3) Enseigner les connaissances morphologiques de deux façons : à la fois explicitement et d'une façon contextualisée.

Enrichir le lexique

Ce que sait faire l'élève

- Il utilise des dictionnaires, au format papier ou numérique pour enrichir son lexique en trouvant synonymes ou antonymes.
- Il recourt à un dictionnaire pour lever les questions sémantiques en cas d'homonymie.
- Il réutilise le lexique appris dans des situations de communication écrites ou orales.
- Il repère dans des corpus de mots complexes les principaux préfixes et suffixes et en connaît le sens.
- Il met en réseau des mots en identifiant les familles de mots.
- Il connaît la synonymie et l'antonymie et découvre la notion d'homonymie.

Document 3 : exemple d'affiche produite

Mots dérivés	Mots simples (1)	Préfixes de l'uni- telle	Suffixes + de l'uni- telle
Immangeable Malhonnête enfermé accessible de bouche sur humain fillette fleuriste oiseillon voleur	mange honnête fermé accé bouche humain pille fleur oiseau vole	im : contraire mal : ne pas en : dedans de : contraire sur : plus	able : possible de le faire ible : « ... » ette : plus petit au féminin iste : forme le métier illon : plus petit au masculin ain eur : la personne me ; le métier

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET H

[A partir des documents proposés, construire une séance visant la production d'écrit dans une classe de CM1 en novembre.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

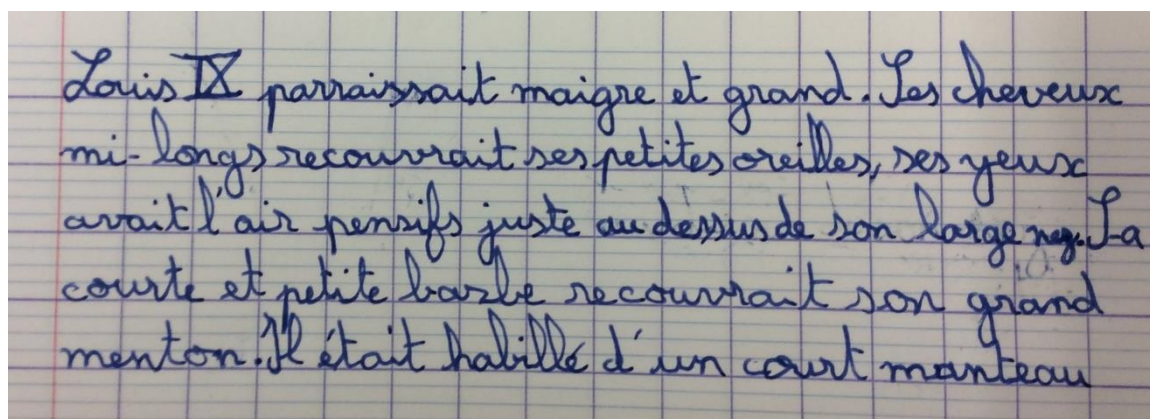
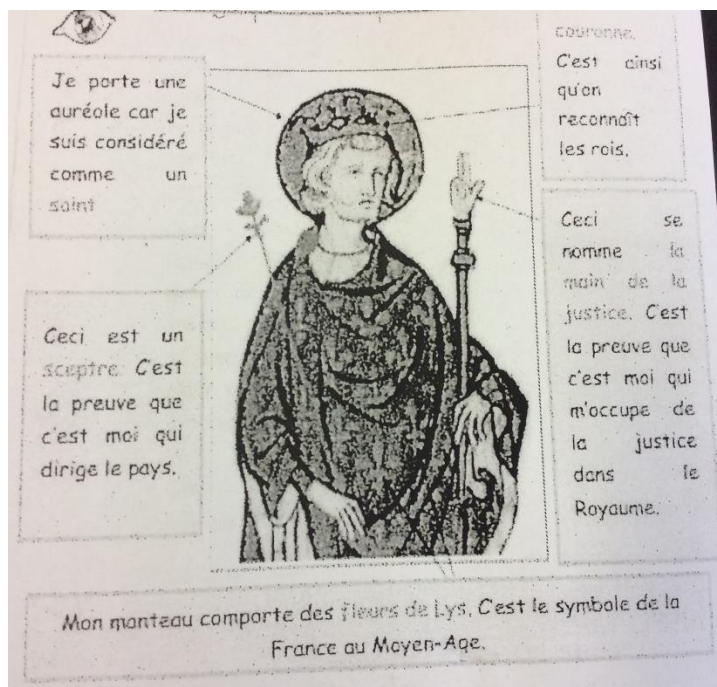
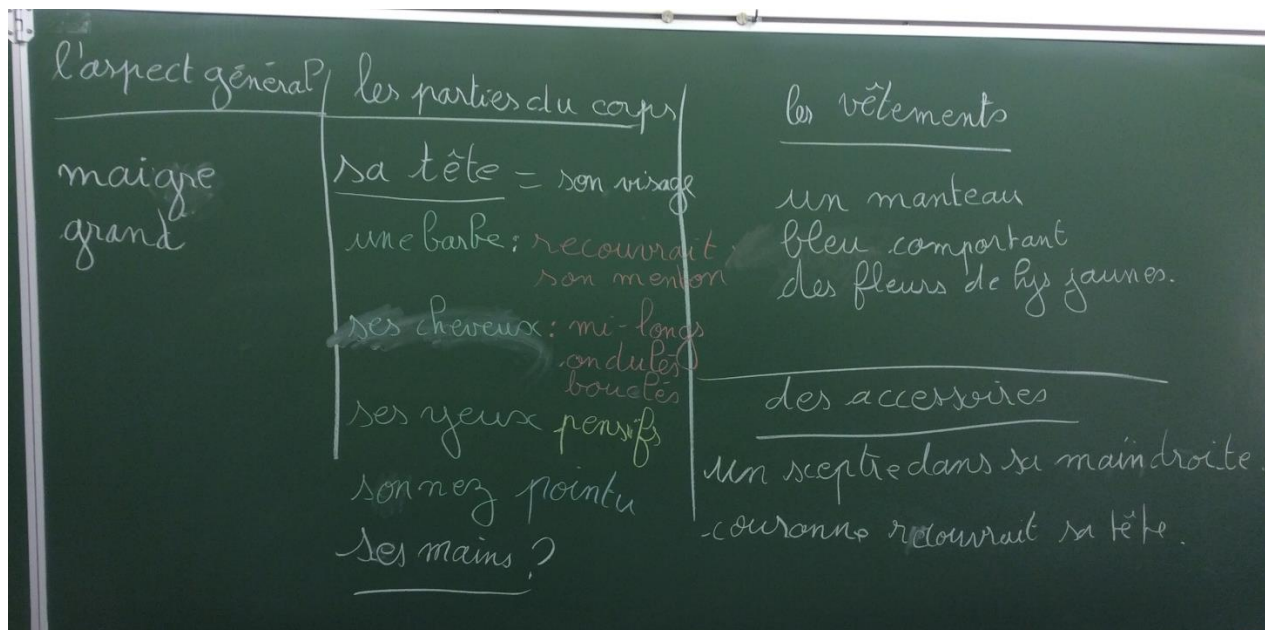
Écriture

Au cycle 3, les élèves s'engagent davantage dans la pratique d'écriture, portent davantage attention aux caractéristiques et aux visées du texte attendu. Les situations de réécriture et de révision menées en classe prennent toute leur place dans les activités proposées. La réécriture peut se concevoir comme un retour sur son propre texte, avec des indications du professeur ou avec l'aide des pairs, mais peut aussi prendre la forme de nouvelles consignes, en lien avec l'apport des textes lus. Tout comme l'écrit final, le processus engagé par l'élève pour l'écrire est valorisé. À cette fin sont mis en place brouillons, écrits de travail, versions successives ou variations d'un même écrit, qui peuvent constituer des étapes dans ce processus. L'élève acquiert ainsi progressivement une plus grande autonomie et devient de plus en plus conscient de ses textes. Il est important d'établir un lien entre la rédaction de textes et l'étude de la langue en proposant des situations d'écriture comme prolongements à des leçons de grammaire et de vocabulaire et des situations de révision de son écrit en mobilisant des acquis en orthographe.

Document 2 : La préparation de l'écriture : vers un concept didactique à forte pertinence, Bernadette Kervyn, Pratiques 189-190, 2021.

Enfin, elle peut porter sur des dimensions ou des aspects variés de l'activité scripturale et avoir des fonctions multiples qui, ici encore, sont exprimés du point de vue tantôt de l'enseignant, tantôt de l'élève : énoncer la tâche d'écriture ; préparer son matériel ; présenter/se remémorer le fonctionnement des supports et des outils ainsi que l'ajustement de leur usage à la situation d'écriture ; clarifier la situation de communication ; expliciter ou faire expliciter les critères de réussite ; expliciter ce qu'on fait avant d'écrire le produit visé et l'utilité de le préparer ; mettre en avant des procédures précises (« comment on s'y prend pour... ») ; rassurer ; engager dans du connu ; se remémorer la consigne ; préciser ce que celle-ci engage ; mettre son énoncé dans sa tête et dans sa bouche ; passer d'une formulation en langue de l'oral à un oral scriptural ; dégager les caractéristiques de l'écrit à produire ; écrire des informations et les ordonner sous forme de liste, de tableau, de carte mentale, de schéma, etc. en vue du texte à venir ; échanger à l'oral sur des contenus ou des idées possibles ; rappeler le marquage du pluriel ou fournir des aides orthographiques ; pointer ou marquer des difficultés pour y prêter attention au moment de l'écriture ; enrichir le lexique lié au thème traité ; ajuster la tâche, le discours ou les outils en fonction des élèves ; situer la tâche d'écriture par rapport aux disciplines et aux attendus disciplinaires ; solliciter ou construire des connaissances ou des outils sur le type d'écrit attendu.

De cette diversité, nous pouvons tout d'abord déduire que la locution *préparation de l'écriture*, par ce qu'elle recouvre, présente un caractère particulièrement englobant. L'analyse surplombante des usages considérés fait ensuite apparaître qu'elle sert à désigner une activité d'anticipation en vue de l'écrit final visé, activité menée au démarrage de l'écriture ou en amont de l'écrit final visé.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – FRANÇAIS

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET I

[A partir des documents proposés, construire une séance de production-écrite dans une classe de CM2 en novembre.]

Vous indiquerez :

- Les fondements pédagogiques et didactiques de la séance
- Le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant
- Quelques propositions de différenciation
- L'évaluation de la séance

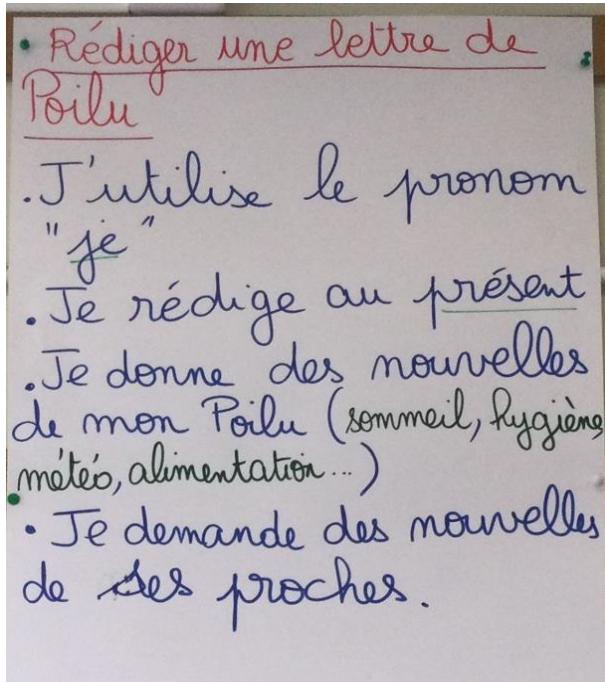
Les élèves doivent apprendre à varier les modes de lecture en fonction des textes (lecture sélective, lecture de survol), à lire des images, des croquis et des schémas, et à repérer et utiliser les aides (tables des matières, glossaire et index). Pour qu'ils puissent lire et comprendre un texte documentaire, il faudra les entraîner à :

- identifier celui qui énonce dans le texte, son statut et le thème qu'il développe ;
- établir des liens entre les informations présentes sous des formes diverses : savoir par exemple que le titre d'un paragraphe renvoie à des explications données ensuite, explications qui s'organisent autour de mots clés ou groupes de mots clés ;
- lire en interaction textes et schémas, illustrations, etc., savoir qu'il est nécessaire de faire un va-et-vient de l'un à l'autre pour construire une représentation la plus précise possible ;
- construire une bonne interprétation des informations véhiculées dans le texte en réalisant les inférences nécessaires, en maîtrisant les connecteurs de causalité, d'opposition ou d'énumération ;
- identifier la forte fréquence de mots « scientifiques », « techniques », les champs lexicaux spécialisés que comportent ces textes, le plus souvent accompagnés de leur définition qu'il faut trouver dans les lignes qui précèdent ou celles qui suivent, ou encore en bas de page, dans un schéma, une légende.

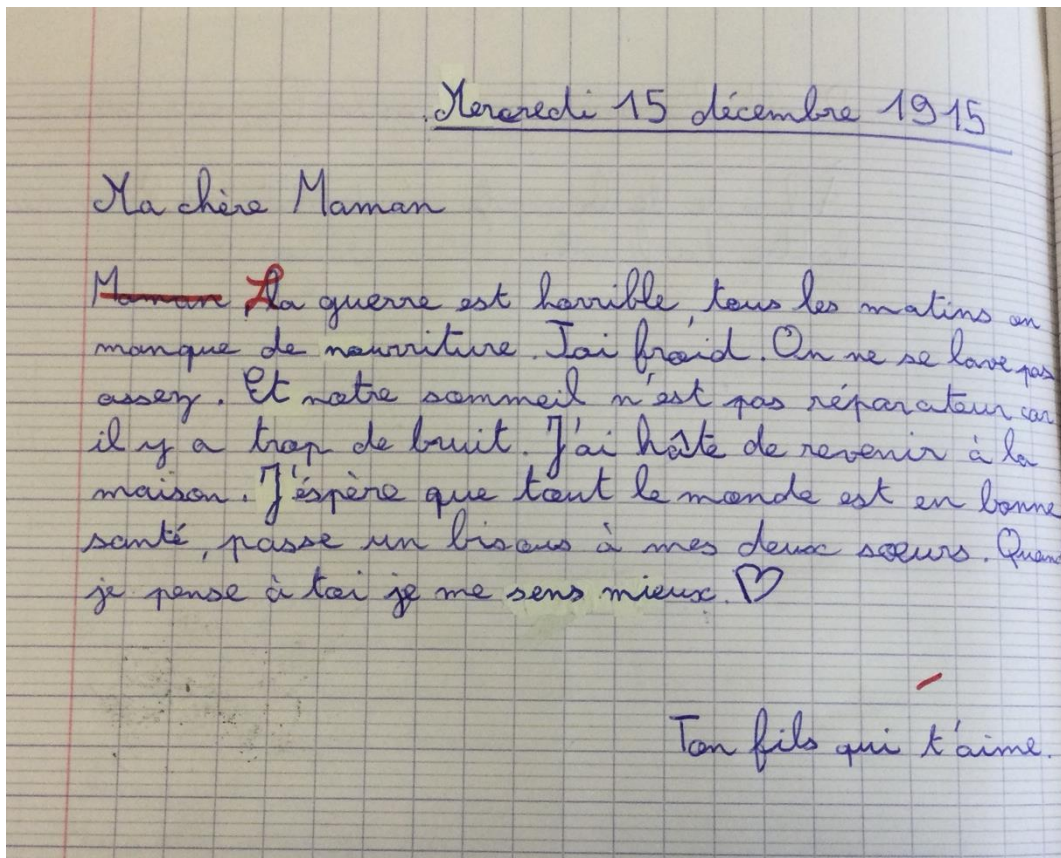
Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches tant sur le plan linguistique que sur celui des contenus. Il s'agit de confronter les élèves à des textes, des œuvres et des documents susceptibles de développer leur bagage linguistique et en particulier leur vocabulaire, de nourrir leur imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture.

Pour que les élèves gagnent en autonomie dans leurs capacités de lecteur, l'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 et accompagne la lecture et l'écoute de textes et de documents dont la complexité et la longueur sont croissantes. De ce point de vue, les œuvres du patrimoine et de littérature de jeunesse, les textes documentaires constituent des supports de lecture privilégiés pour répondre à cette exigence. Le cycle 3 développe plus particulièrement un enseignement explicite de la compréhension afin de donner aux élèves des capacités de lecteurs autonomes pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires.

Document 3 : Une fiche avec des critères d'évaluation pour la production d'écrit.



Document 4 : Une production d'un élève en CM2.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET A

A partir des différents documents de votre dossier, construire une séance de découverte mettant en jeu les fractions pour une classe de CM1.

Vous pourrez indiquer :

- la place de cette séance dans la séquence.
- les principales compétences sollicitées parmi les 6 compétences de l'activité mathématique (chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer) au cours de la séance ;
- en vous appuyant sur le document 4, le déroulement de la séance en précisant pour chacune des étapes : l'objectif de la séance, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant, quelques propositions de différenciation et la proposition d'institutionnalisation pour les élèves.

Ce sujet comporte 4 documents :

Document 1 : Extrait « Repères annuels de progression pour le cycle 3 »

Document 2 : Extrait des programmes, B.O du 30 juillet 2020, Mathématiques

Document 3 : Extraits des ressources d'accompagnement" : « Fractions et nombres décimaux au cycle 3 »

Document 4 : Extrait du manuel "Maths au Cm1" - Acces Edition

NOMBRES ET CALCULS		
Les nombres entiers		
CM1	CM2	6 ^e
Les élèves apprennent à utiliser et à représenter les grands nombres entiers jusqu'au million. Il s'agit d'abord de consolider les connaissances (écritures, représentations...).	Le répertoire est étendu jusqu'au milliard.	En période 1, dans un premier temps, les principes de la numération décimale de position sur les entiers sont repris jusqu'au million, puis au milliard comme en CM, et mobilisés sur les situations les plus variées possibles, notamment en relation avec d'autres disciplines.
La valeur positionnelle des chiffres doit constamment être mise en lien avec des activités de groupements et d'échanges.		
Fractions		
Dès la période 1 les élèves utilisent d'abord les fractions simples (comme $\frac{2}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{5}{2}$) dans le cadre de partage de grandeurs. Ils travaillent des fractions inférieures et des fractions supérieures à 1. Dès la période 2, les fractions décimales sont régulièrement mobilisées : elles acquièrent le statut de nombre et sont positionnées sur une droite graduée. Les élèves comparent des fractions de même dénominateur. Ils ajoutent des fractions décimales de même dénominateur. Ils apprennent à écrire des fractions décimales sous forme de somme d'un nombre entier et d'une fraction décimale inférieure à 1.	Dès la période 1, dans la continuité du CM1, les élèves étendent le registre des fractions qu'ils manipulent (en particulier $\frac{1}{1000}$) ; ils apprennent à écrire des fractions sous forme de somme d'un nombre entier et d'une fraction inférieure à 1.	En période 1, sont réactivées les fractions comme opérateurs de partage vues en CM, puis les fractions décimales en relation avec les nombres décimaux (par exemple à partir de mesures de longueurs) ; les élèves ajoutent des fractions décimales de même dénominateur. En période 2 l'addition est étendue à des fractions de même dénominateur (inférieur ou égal à 5 et en privilégiant la vocalisation : deux cinquièmes plus un cinquième égale trois cinquièmes). En période 3, les élèves apprennent que $\frac{a}{b}$ est le nombre qui, multiplié par b, donne a (définition du quotient de a par b).

Compétences travaillées	Domaines du socle
Chercher - Prélever et organiser les informations nécessaires à la résolution de problèmes à partir de supports variés : textes, tableaux, diagrammes, graphiques, dessins, schémas, etc. - S'engager dans une démarche, observer, questionner, manipuler, expérimenter, émettre des hypothèses, en mobilisant des outils ou des procédures mathématiques déjà rencontrées, en élaborant un raisonnement adapté à une situation nouvelle. - Tester, essayer plusieurs pistes de résolution.	2, 4
Modéliser - Utiliser les mathématiques pour résoudre quelques problèmes issus de situations de la vie quotidienne. - Reconnaître et distinguer des problèmes relevant de situations additives, multiplicatives, de proportionnalité. - Reconnaître des situations réelles pouvant être modélisées par des relations géométriques (alignement, parallélisme, perpendicularité, symétrie). - Utiliser des propriétés géométriques pour reconnaître des objets.	1, 2, 4
Représenter - Utiliser des outils pour représenter un problème : dessins, schémas, diagrammes, graphiques, écritures avec parenthésages, etc. - Produire et utiliser diverses représentations des fractions simples et des nombres décimaux. - Analyser une figure plane sous différents aspects (surface, contour de celle-ci, lignes et points). - Reconnaître et utiliser des premiers éléments de codages d'une figure plane ou d'un solide. - Utiliser et produire des représentations de solides et de situations spatiales.	1, 5
Raisonner - Résoudre des problèmes nécessitant l'organisation de données multiples ou la construction d'une démarche qui combine des étapes de raisonnement. - En géométrie, passer progressivement de la perception au contrôle par les instruments pour amorcer des raisonnements	2, 3, 4
- s'appuyant uniquement sur des propriétés des figures et sur des relations entre objets. - Progresser collectivement dans une investigation en sachant prendre en compte le point de vue d'autrui. - Justifier ses affirmations et rechercher la validité des informations dont on dispose.	
Calculer - Calculer avec des nombres décimaux et des fractions simples de manière exacte ou approchée, en utilisant des stratégies ou des techniques appropriées (mentalement, en ligne, ou en posant les opérations). - Contrôler la vraisemblance de ses résultats. - Utiliser une calculatrice pour trouver ou vérifier un résultat.	4
Communiquer - Utiliser progressivement un vocabulaire adéquat et/ou des notations adaptées pour décrire une situation, exposer une argumentation. - Expliquer sa démarche ou son raisonnement, comprendre les explications d'un autre et argumenter dans l'échange.	1, 3

Les fractions simples

Les fractions simples sont introduites en début de cycle 3, comme outils pour traiter des problèmes que les nombres entiers ne permettent pas de résoudre et pour lesquels un fractionnement de l'unité répond à un besoin. Par exemple, un morceau de ficelle est donné aux élèves, la longueur du morceau de ficelle est choisie comme unité. Avec ce morceau de ficelle, il s'agit de mesurer différents objets de la salle de classe (la longueur d'une table, la hauteur d'une porte, les dimensions de l'écran de l'ordinateur...). Les élèves se rendent compte qu'un nombre entier d'unités ne suffit pas à exprimer ces longueurs : ils peuvent proposer des formulations telles que « 2 unités plus la moitié d'une unité » (en pliant en deux la ficelle), ou bien « entre le quart et la moitié de l'unité ». On voit ici que cette première rencontre avec les fractions ne se fait pas sous la forme de 5 demi-unités, mais la longueur est exprimée sous la forme d'un nombre entier d'unités et d'une fraction de l'unité.

Lors de l'introduction de la fraction, le concept d'unité n'est pas nécessairement encore stabilisé. Il est donc important de continuer à matérialiser une unité que l'élève puisse manipuler, se représenter et répliquer : un segment, une bande, un rectangle, un disque, etc. Dans le cas où un partage de bandes ou de segments en 3, 5 ou 6... est à effectuer, un guide-âne⁸ peut être utilisé ; il permet d'obtenir immédiatement des fractions de dénominateur 3, 5, 6... Varier les supports utilisés pour travailler les fractions contribue ainsi à asseoir la compréhension de la notion abstraite d'unité.

Afin de ne pas induire l'idée qu'une fraction est nécessairement inférieure à 1 et préparer la décomposition des fractions décimales menant à l'écriture à virgule, il est souhaitable de côtoyer dès le début du cycle 3 des fractions supérieures à 1. Le lien entre $\frac{5}{2}$ unités et $2 + \frac{1}{2}$ unités mentionné précédemment, doit donc être établi et travaillé régulièrement ; la demi-droite graduée permet d'être confronté régulièrement à ces différentes écritures de nombres.

Lorsqu'on fractionne l'unité, on définit implicitement une nouvelle « unité de comptage » des quantités. On définit une fraction en prenant un certain nombre de fois cette « unité de comptage ». Par exemple, pour prendre quatre tiers de l'unité, on partage l'unité en trois tiers : le tiers devient la nouvelle « unité de comptage ». Quatre tiers est donc défini par « quatre fois un tiers » ou « un tiers + un tiers + un tiers + un tiers » (on revient au sens de la multiplication, construite comme une itération d'additions) donc « une unité + un tiers ». Parmi les différentes décompositions de quatre tiers, « une unité + un tiers » est particulièrement adaptée pour encadrer quatre tiers entre deux entiers consécutifs.

6 Fractions (1)

Compétences travaillées

Utiliser les fractions simples dans le cadre de partage de grandeurs ou de mesures de grandeurs.

- Connaître diverses désignations des fractions : orales, écrites.

Séance 1 Manipuler - Verbaliser

⌚ 45 min

Comprendre la nécessité de nombres non entiers

1 Appropriation du problème

MATÉRIEL COLLECTIF

- Une ficelle pour mesurer la longueur du tableau. (La longueur de cette ficelle est choisie de façon à obtenir un nombre entier lors de la mesure du tableau).

Annoncer que la classe va mesurer la longueur du tableau avec une ficelle.
Expliquer que la longueur de la ficelle est égale à 1 unité c'est-à-dire égale à 1.



! La notion d'unité est polysémique ce qui génère des difficultés de compréhension. Reformuler en utilisant le terme *bande 1*.

Dans notre exemple, la longueur de la ficelle a été choisie afin d'obtenir un nombre entier pour cette première mesure. Ainsi, la longueur du tableau est égale à 3 unités ou 3u.

2 Recherche

MATÉRIEL POUR LE GROUPE 1

- Une **bande unité bleue** (ici un ruban en bolduc bleu) de 15 à 20 cm (selon les dimensions de la table) pour mesurer la largeur de la table des élèves de façon à obtenir un nombre non entier.
- De la ficelle, bleue si possible.

MATÉRIEL POUR LE GROUPE 2

- Une **bande unité verte** (ici un ruban en bolduc vert) de 15 à 20 cm (selon les dimensions du stylo) pour mesurer la longueur d'un stylo de façon à obtenir un nombre non entier.
- De la ficelle, verte si possible.



La classe est partagée en deux groupes G1 et G2.

Groupe 1

Les élèves travaillent par deux pour mesurer la largeur de leur table avec la **bande unité bleue** et écrire un message pour commander un morceau de ficelle de même longueur que la largeur de la table.

Les élèves du G1 ne transmettent que leur message et pas leur bande unité au G2. Il faut distribuer une nouvelle bande unité bleue au G2 pour ne pas qu'il puisse voir les plis effectués sur la bande unité initiale du G1.

La phase de validation par la manipulation permet d'engager un débat sur les causes possibles des erreurs.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET B

A partir des différents documents de votre dossier, vous présenterez une séance de remédiation/différenciation sur la thématique de la proportionnalité à mettre en œuvre dans une classe de CM2.

Vous pourrez indiquer :

- les composantes didactiques et pédagogiques de votre séance de proportionnalité ;
- votre analyse des procédures des élèves mises en œuvre, en prenant appui sur les travaux d'élèves proposés ;
- le déroulement de la séance de remédiation/différenciation ainsi que les prolongements envisagés selon les obstacles prévisibles.

Ce sujet comporte 3 documents.

Document 1 : Repères annuels de progression, cycle 3, page 5

Document 2 : Attendus de fin d'année de CM2

Document 3 : Document élève – Énoncé du problème de proportionnalité.

MATHÉMATIQUES > Repères annuels de progression pour le cycle 3

NOMBRES ET CALCULS (suite)

La résolution de problèmes

Dès le début du cycle, les problèmes proposés relèvent des quatre opérations.

La progressivité sur la résolution de problèmes combine notamment :

- les nombres mis en jeu : entiers (tout au long du cycle) puis décimaux dès le CM1 sur des nombres très simples ;
- le nombre d'étapes que l'élève doit mettre en œuvre pour leur résolution ;
- les supports proposés pour la prise d'informations : texte, tableau, représentations graphiques.

La communication de la démarche prend différentes formes : langage naturel, schémas, opérations.

Problèmes relevant de la proportionnalité

Le recours aux propriétés de linéarité (multiplicative et additive) est privilégié. Ces propriétés doivent être explicitées ; elles peuvent être institutionnalisées de façon non formelle à l'aide d'exemples verbalisés (« Si j'ai deux fois, trois fois... plus d'invités, il me faudra deux fois, trois fois... plus d'ingrédients » ; « Je dispose de briques de masses identiques. Si je connais la masse de 7 briques et celle de 3 briques alors je peux connaître la masse de 10 briques en faisant la somme des deux masses »). Dès la **période 1**, des situations de proportionnalité peuvent être proposées (recettes...). L'institutionnalisation des propriétés se fait progressivement à partir de la **période 2**.

Dès la **période 1**, le passage par l'unité vient enrichir la palette des procédures utilisées lorsque cela s'avère pertinent.

À partir de la **période 3**, le symbole % est introduit dans des cas simples, en lien avec les fractions d'une quantité (50 % pour la moitié ; 25 % pour le quart ; 75 % pour les trois quarts ; 10 % pour le dixième).

Tout au long de l'**année**, les procédures déjà étudiées en CM sont remobilisées et enrichies par l'utilisation explicite du coefficient de proportionnalité lorsque cela s'avère pertinent.

Dès la **période 2**, en relation avec le travail effectué en CM, les élèves appliquent un pourcentage simple (en relation avec les fractions simples de quantité : 10 %, 25 %, 50 %, 75 %).

Dès la **période 3**, ils apprennent à appliquer un pourcentage dans des registres variés.

Document 2 : Attendus de fin d'année de CM2

NOMBRES ET CALCULS

Problèmes relevant de la proportionnalité

Ce que sait faire l'élève

- Dans chacun des trois domaines « nombres et calculs », « grandeurs et mesures » et « espace et géométrie » des problèmes relevant de la proportionnalité sont proposés à l'élève.
- Il mobilise pour les traiter des formes de raisonnement spécifiques et des procédures adaptées : les propriétés de linéarité (additive et multiplicative), le passage à l'unité, le coefficient de proportionnalité.

Exemples de réussite

- Indique si les affirmations sont vraies ou fausses. Justifie ta réponse.
 - Quand je monte 5 marches, je m'élève de 100 cm, donc si je monte 10 marches, je m'élève de 2 m.
 - Quand je monte 5 marches, je m'élève de 100 cm, donc si je monte 8 marches, je m'élève de 160 cm.
 - Si Max pèse 30 kg à 10 ans, il pèsera 60 kg à 20 ans.
 - Si je prends 5 litres d'essence, je paie 8 €, donc si je prends 15 litres, je paierai 24 €.
 - Si 4 billes identiques pèsent 20 g, que 8 billes pèsent 40 g, alors 2 billes pèsent 10 g.*On peut donner (ou non) des informations supplémentaires (exemple : les marches sont identiques)*
- Au marché, un kilogramme de fraises vaut 12 €. Combien valent alors : 500 g de fraises ? 200 g de fraises ? 2 kg 250 g de fraises ?
- La recette pour un dessert au chocolat nécessite pour 4 personnes : 100 g de sucre, 60 g de chocolat, 1 litre de lait.
Quelle quantité de chaque ingrédient faudrait-il pour confectionner ce dessert pour : 6 personnes ? 5 personnes ?

Document 3 : Document élève – Enoncé du problème de proportionnalité.

« Pour faire un cake, j'ai trouvé la recette suivante : des raisins secs, 600 g de farine, 300 g de sucre, 6 cl de rhum et 12 œufs. Si je choisis cette recette, quelles quantités de sucre de rhum et d'œufs me faut-il pour 1 kg de farine ? »

Document 4 : productions d'élèves – ERMEL CM2 – Apprentissages numériques et résolution de problèmes.

Pour 600g de farine il n'y a la moitié de sucre donc 300g Pour 1kg de farine il n'y a 500g de sucre Pour 600g de farine il n'y a 6cl de rhum donc pour 1kg de farine il faut 10cl de rhum Pour 1kg de farine il faut la même quantité d'œufs que pour 600g il en faut 20. comme 600g font 12 œufs donc 10 et 20 <u>Réponse</u> : Il faut 500g de sucre, 10cl de rhum et 20 œufs.	Il faut 1 kg de farine, 700 g de sucre, 10 cl de rhum et 16 œufs. farine 600 g + 400 g ----- 1000 g sucre 300 g + 400 g ----- = 700 rhum 6 cl + 4 cl ----- = 10 cl œufs 12 œufs + 4 œufs ----- 16 œufs
Je cherche combien 1kg fait de gramme 1kg = 1000g on a 600 grammes de farine et 300 grammes de sucre c'est à dire que si on a 1kg qui fait 1000g il faudra que le sucre fasse la moitié de la farine Il faut 500 grammes de sucre Si il y a 6cl de rhum quand on a 600 grammes de farine ça fait 1cl tout les 100 grammes à 1000 grammes ça fait 10 cl tout les 100 grammes il y a 2 œufs et 600g = 12 œufs c'est à dire que 1000g qui équivaut à 1kg c'est à dire 20 œufs	

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET C

Construire une séance de découverte sur la technique opératoire de la division dans une classe de CM1. Vous pourrez vous aider des documents proposés.

Vous pourrez indiquer :

- les composantes pédagogiques et didactiques de la séance ;
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant ;
- les principales compétences sollicitées parmi les 6 compétences de l'activité mathématique (chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer) ;
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles.

Ce sujet comporte quatre documents.

Document 1 : Bulletin Officiel N° 31 du 30 janvier 2021 - Extraits des programmes de cycle 3.

Document 2 : Extrait des attendus de fin de CM1, Eduscol, 2021

Document 3 : Extrait d'une ressource d'accompagnement du programme de mathématiques - Eduscol "Le calcul aux cycles 2 et 3", mars 2016

Document 4 : Extrait du manuel "Les Essentielles ERMEL" CM1 - Hatier 2016 :

Nombres et calculs

Au cycle 3, l'étude des grands nombres permet d'enrichir la compréhension de notre système de numération (numération orale et numération écrite) et de mobiliser ses propriétés lors de calculs.

Les fractions puis les nombres décimaux apparaissent comme de nouveaux nombres introduits pour pallier l'insuffisance des nombres entiers, notamment pour mesurer des longueurs, des aires et repérer des points sur une demi-droite graduée. Le lien à établir avec les connaissances acquises à propos des entiers est essentiel. Avoir une bonne compréhension des relations entre les différentes unités de numération des entiers (unités, dizaines, centaines de chaque ordre) permet de les prolonger aux dixièmes, centièmes, etc. Les caractéristiques communes entre le système de numération et le système métrique sont mises en évidence. L'écriture à virgule est présentée comme une convention d'écriture d'une fraction décimale ou d'une somme de fractions décimales. Cela permet de mettre à jour la nature des nombres décimaux et de justifier les règles de comparaison (qui se différencient de celles mises en œuvre pour les entiers) et de calcul.

Le calcul mental ou en ligne, le calcul posé et le calcul instrumenté sont à construire en interaction. Ainsi, le calcul mental est mobilisé dans le calcul posé et il peut être utilisé pour fournir un ordre de grandeur avant un calcul instrumenté. Réciproquement, le calcul instrumenté peut permettre de vérifier un résultat obtenu par le calcul mental ou par le calcul posé. Le calcul, dans toutes ses modalités, contribue à la connaissance des nombres. Ainsi, même si le calcul mental permet de produire des résultats utiles dans différents contextes de la vie quotidienne, son enseignement vise néanmoins prioritairement l'exploration des nombres et des propriétés des opérations. Il s'agit d'amener les élèves à s'adapter en adoptant la procédure la plus efficace en fonction de leurs connaissances et des nombres en jeu. Pour cela, il est indispensable que les élèves puissent s'appuyer sur suffisamment de faits numériques mémorisés et sur des procédures automatisées de calcul élémentaires. De même, si la maîtrise des techniques opératoires écrites permet à l'élève d'obtenir un résultat de calcul, la construction de ces techniques est l'occasion de retravailler les propriétés de la numération et de rencontrer des exemples d'algorithmes complexes.

Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux

Calcul posé

Connaître et mettre en œuvre un algorithme de calcul posé pour effectuer :

- l'addition, la soustraction et la multiplication de nombres entiers ou décimaux ;
- la division euclidienne d'un entier par un entier ;
- la division d'un nombre décimal (entier ou non) par un nombre entier.

Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux

Ce que sait faire l'élève

Calcul mental et calcul en ligne

- L'élève mémorise les premiers multiples de 25 et de 50.
- Il multiplie et divise par 10 des nombres décimaux.
- Il recherche le complément au nombre entier supérieur. Il stabilise sa connaissance des propriétés des opérations (ex : $12 + 199 = 199 + 12$; $45 \times 21 = 45 \times 20 + 45$; $6 \times 18 = 6 \times 20 - 6 \times 2$)
- Il connaît les critères de divisibilité par 2, 5 et 10.
- Il vérifie la vraisemblance d'un résultat, notamment en estimant un ordre de grandeur.

Calcul posé

- Les élèves apprennent les algorithmes :
 - de l'addition, de la soustraction de deux nombres décimaux ;
 - de la division euclidienne de deux nombres entiers (ex : dans la division euclidienne de 125 par 4, le quotient est 31 et le reste est 1).

MATHÉMATIQUES > Attendus de fin d'année de CM1

Exemples de réussite

La typologie de situations proposées est exploitable tant avec les nombres entiers qu'avec les nombres décimaux.

- ♦ Il produit des suites de nombres de type 25 - 50 - 75 - ... - ... ; 50 - 100 - 150 - ... - ...
Il écrit tous les multiples de 25 compris entre 0 et 300. Il complète des tableaux de multiples.
- ♦ Il calcule des produits ou des divisions de type 56×10 ; 45×10 ; 36×10 ; $3,6 \times 10$; $3,06 \times 10$ ou $56 : 10$; $3,06 : 10$.
- ♦ Il réalise des calculs tels que $12 + 199 = 199 + 12 = 200 + 12 - 1$; $45 \times 21 = 45 \times 20 + 45$.
- ♦ Il réalise des calculs tels que $368 : 2$; $500 : 2$; $75 : 5$; $1\ 200 : 5$.
- Entoure la bonne réponse sans effectuer précisément le calcul. (Pour cela il estime l'ordre de grandeur des résultats)

789 - 578	2 382 + 411	2 382 - 411	652 + 258	341 × 7	260 : 5
1 367	6 413	2 793	8 010	7 341	1 030
711	5 403	1 971	3 232	3 417	265
211	2 793	323	910	2 387	255
51	1 971	171	406	1 117	52

- ♦ Il pose correctement et effectue les opérations de l'exercice précédent..

Calcul posé

Pour chaque opération, le calcul posé n'est introduit qu'en aval d'activités proposées en calcul mental ou en ligne. Cet apprentissage doit être mené en relation étroite avec la poursuite du travail mené en calcul mental et en ligne.

L'entraînement au calcul posé est prévu dans la durée, de façon filée plutôt que massée.

Pour faire progresser les élèves en calcul posé, il est important de développer chez chacun d'eux, une attitude réflexive face à l'origine de ses erreurs. Des activités d'analyse de productions erronées ou non abouties sont pour cela efficaces (l'utilisation d'un visualiseur est adaptée).

Le choix des algorithmes de calcul posé travaillés tout au long de la scolarité d'un élève doit être cohérent, par exemple :

Où positionne-t-on les retenues pour les additions et les multiplications ?

Quel algorithme choisit-on pour la soustraction ? (« par cassage », « par compléments », « par ajouts simultanés », etc.). Ceci ne signifie pas que la trace écrite ne peut pas évoluer, ainsi pour la division les soustractions peuvent ne plus apparaître et être effectuées mentalement quand le diviseur est simple et que l'élève est en mesure de gérer ces soustractions mentalement.

Choix pour l'étape 2

Il est possible de ne poser qu'un problème de calcul et d'abandonner ainsi une grande part du contexte. Le diviseur est le même pour faciliter l'utilisation de multiples appropriés. Le tableau ne comporte pas d'indication sur le nombre de calculs intermédiaires, ce qui contraint les élèves à le déterminer.

$$\begin{array}{r|l} 8\,767 & 13 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 8\,767 & 13 \\ \hline - 7\,800 & 600 \\ \hline 967 & \end{array} \quad 600 \times 13 = 7\,800$$

$$\begin{array}{r|l} 8\,767 & 13 \\ \hline - 7\,800 & 600 \\ \hline 967 & \\ - 910 & 70 \\ \hline 57 & \end{array} \quad \begin{array}{l} 600 \times 13 = 7\,800 \\ 70 \times 13 = 910 \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 8\,767 & 13 \\ \hline - 7\,800 & 600 \\ \hline 967 & \\ - 910 & 70 \\ \hline 57 & \\ - 52 & 4 \\ \hline 5 & \end{array} \quad \begin{array}{l} 600 \times 13 = 7\,800 \\ 70 \times 13 = 910 \\ 4 \times 13 = 52 \end{array}$$

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET D

A partir des différents documents de votre dossier, construire une séance de découverte en géométrie sur la notion d'aire de figures planes à mettre en œuvre dans une classe de CM1.

Vous pourrez indiquer :

- les principales compétences sollicitées parmi les 6 compétences mathématiques (chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer) au cours de la séance.
- la place de cette séance dans la séquence..
- en vous appuyant sur le document 3, le déroulement de la séance en précisant pour chacune des étapes : l'objectif de la séance, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant, quelques propositions de différenciation ainsi qu'une trace écrite pour les élèves.

Le sujet comporte 3 documents :

Document 1 : Extrait "des repères annuels de progression pour le cycle 3"

Document 2 : Extrait des ressources d'accompagnement : "Grandeurs et mesures au cycle 3"

Document 3 : Extrait du manuel "Maths au Cm1" - Accès Editions

Document 1 : Extrait "des repères annuels de progression pour le cycle 3"

GRANDEURS ET MESURES (suite)		
Les aires		
Les élèves comparent des surfaces selon leur aire par estimation visuelle, par superposition ou découpage et recollage. Ils estiment des aires, ou les déterminent, en faisant appel à une aire de référence. Le lien est fait chaque fois que possible avec le travail sur les fractions.	L'utilisation d'une unité de référence est systématique. Cette unité peut être une maille d'un réseau quadrillé adapté, le cm^2 , le dm^2 ou le m^2 . Les élèves apprennent à utiliser les formules d'aire du carré, du rectangle et du triangle rectangle.	En relation avec le travail sur la quatrième décimale, les élèves utilisent les multiples et sous-multiples du m^2 et les relations qui les lient. Ils utilisent la formule pour calculer l'aire d'un triangle quelconque lorsque les données sont exprimées avec des nombres entiers. Après avoir consolidé le produit de décimaux, ils utilisent les formules pour calculer l'aire d'un triangle quelconque et celle d'un disque.
Les contenances et les volumes		
Les élèves comparent des contenances sans les mesurer, puis en les mesurant. Ils découvrent et apprennent qu'un litre est la contenance d'un cube de 10 cm d'arête. Ils font des analogies avec les autres unités de mesure à l'appui des préfixes.	Ils poursuivent ce travail en utilisant de nouvelles unités de contenance : dL, cL et mL.	Ils relient les unités de volume et de contenance ($1 \text{ L} = 1 \text{ dm}^3$; $1\,000 \text{ L} = 1 \text{ m}^3$). Ils utilisent les unités de volume : cm^3 , dm^3 , m^3 et leurs relations. Ils calculent le volume d'un cube ou d'un pavé droit en utilisant une formule.
Les angles		
Dès le CM1, les élèves apprennent à repérer les angles d'une figure plane, puis à comparer ces angles par superposition (utilisation du papier calque) ou en utilisant un gabarit. Ils estiment, puis vérifient en utilisant l'équerre, qu'un angle est droit, aigu ou obtus.		Avant d'utiliser le rapporteur, les élèves poursuivent le travail entrepris au CM en attribuant des mesures en degrés à des multiples ou sous-multiples de l'angle droit de mesure 90° (par exemple, on pourra considérer que la diagonale d'un carré partage l'angle droit en deux angles égaux de 45°). Les élèves apprennent à utiliser un rapporteur pour mesurer un angle en degrés ou construire un angle de mesure donnée en degrés.
Proportionnalité		
Les élèves commencent à identifier et à résoudre des problèmes de proportionnalité portant sur des grandeurs.	Des situations très simples impliquant des échelles et des vitesses constantes peuvent être rencontrées.	Sur des situations très simples en relation avec l'utilisation d'un rapporteur, les élèves construisent des représentations de données sous la forme de diagrammes circulaires ou semi-circulaires.

Six compétences : chercher, raisonner, modéliser, représenter, calculer, communiquer

Ces six compétences aident à la conception des séances d'apprentissage mais permettent aussi de décrypter les productions des élèves lors de la résolution de problèmes relatifs aux grandeurs et mesures : l'élève a-t-il raisonné ? modélisé ? Ce n'est pas parce qu'un élève n'a pas « tout bon », qu'il a « tout faux » ; les six compétences constituent donc une bonne grille de lecture permettant de repérer les points d'appui et les difficultés rencontrées et ainsi d'opérer les remédiations nécessaires.

Le travail sur les grandeurs et mesures est particulièrement propice au développement des six compétences travaillées en mathématiques : chercher, modéliser, représenter, calculer, raisonner et communiquer.

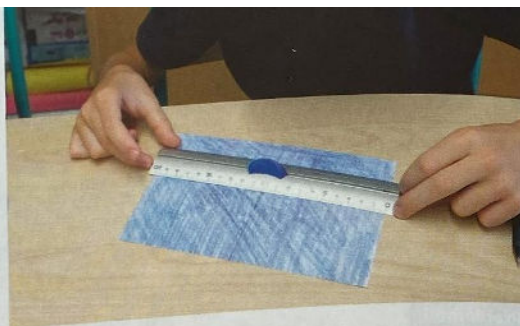
- **Chercher** : tester, essayer plusieurs pistes de résolution dans la résolution des problèmes relevant des grandeurs et mesures. Chercher, par exemple, un découpage permettant de comparer les aires de deux figures de formes différentes.
- **Modéliser** : c'est traduire la réalité en modèle mathématiques pour revenir ensuite à la réalité. Au quotidien, on modélise fréquemment pour des problèmes de la vie courante. Lorsque l'on veut poser du lambris dans une montée d'escalier, on est amené à modéliser cette situation : la surface à lambrisser s'apparente à un triangle rectangle dont on doit calculer l'aire.
- **Représenter** : on peut, par exemple, représenter la situation précédente sur une feuille en indiquant des côtes.
- **Raisonner** : chacune des étapes de résolution d'un problème impliquant des grandeurs (compréhension de l'énoncé et de la consigne, recherche, production et rédaction d'une solution) fait appel au raisonnement. L'exemple ci-dessus nécessite de raisonner pour construire la modélisation appropriée, chercher la solution « théorique », la majorer pour compenser les coupes, etc.
- **Calculer** : dans un problème impliquant des grandeurs, les mesures fournissent des nombres qui peuvent être entiers, décimaux, voire non décimaux, avec lesquels les élèves doivent mettre en œuvre des calculs sous différentes modalités : calcul mental, en ligne,

posé ou instrumenté. L'exercice ci-dessus nécessite un calcul pour déterminer l'aire du triangle rectangle, et sans doute d'autres calculs pour déterminer le nombre de paquets de lambris à acheter, calculs qui différeront sans doute en fonction des fournisseurs...

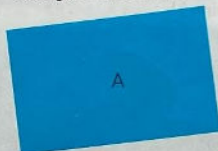
- **Communiquer** : dans le cadre d'une activité mathématique, communiquer est un objectif de formation essentiel, tant à l'oral pour exprimer le travail réalisé et le raisonnement suivi, qu'à l'écrit pour produire des réponses compréhensibles par un lecteur extérieur. Dans notre exercice, il faudra être en mesure de communiquer avec le vendeur sur les besoins en surface de lambris et la façon dont cette surface a été déterminée.

Comparer des surfaces selon leur aire

- 1** Sur une feuille, Arthur trace un rectangle de largeur 14,8 cm et de longueur 21 cm. Il veut partager ce rectangle en deux parties exactement superposables. Peux-tu l'aider à trouver une solution ?



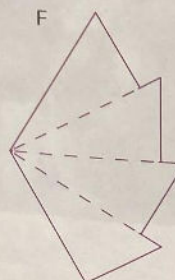
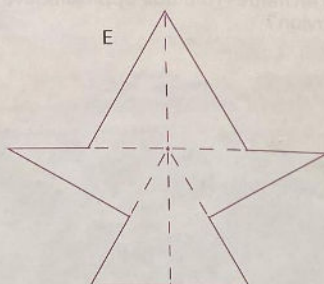
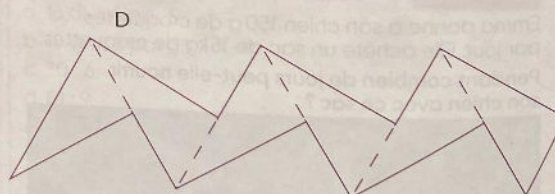
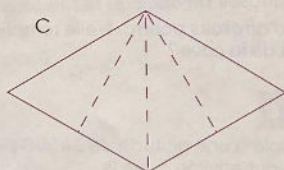
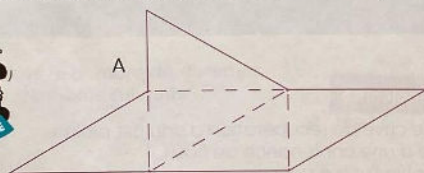
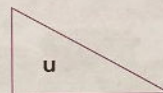
- 2** ★ Découpe les surfaces A, B et C dans le document distribué par ton enseignant. Range ces surfaces de la plus petite aire à la plus grande aire.



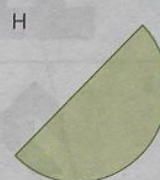
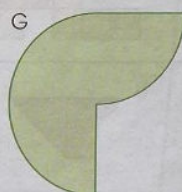
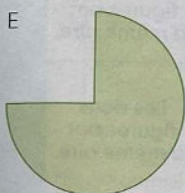
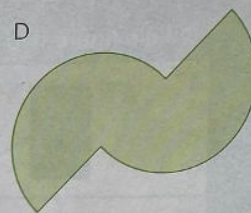
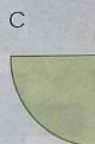
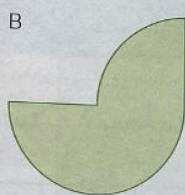
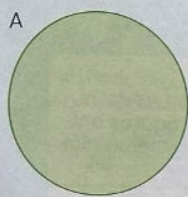
- 3** ★ Les surfaces ci-dessous ont été réalisées en utilisant le triangle u.

a. Quelles surfaces ont la même aire ?

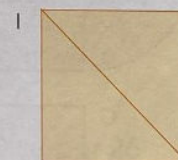
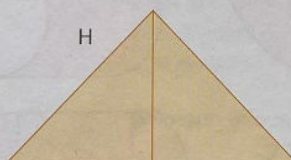
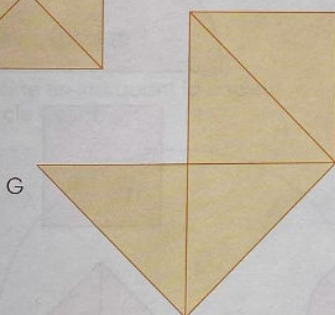
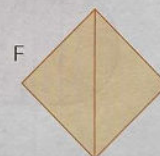
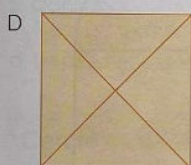
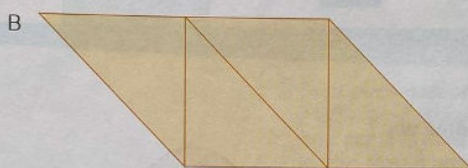
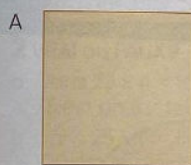
b. Range les surfaces A, B et C selon leur aire, de la plus petite à la plus grande.



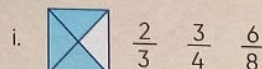
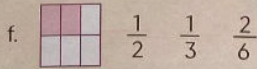
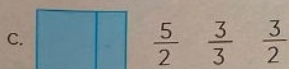
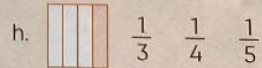
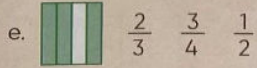
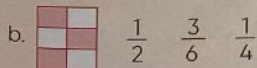
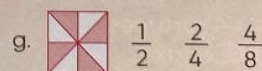
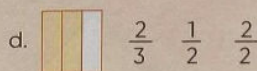
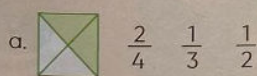
4★★ Quelles surfaces ont la même aire ?



5★★★ Quelles surfaces ont la même aire ?



6★★★ Dans chaque cas, en prenant pour unité l'aire du carré u, recopie la ou les fractions qui indiquent l'aire de la surface colorée.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET E

A partir des différents documents de votre dossier, vous présenterez une séance sur la thématique de la résolution de problèmes, plus particulièrement sur la manipulation en vue de la modélisation d'un problème. La séance à proposer se situera au Cours Moyen 1^{ère} année.

Vous pourrez indiquer :

- les composantes pédagogiques et didactiques de la séance, sans oublier le matériel
- la place de la séance dans une séquence
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant ;
- les principales compétences sollicitées parmi les 6 compétences de l'activité mathématique (chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer) ;
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles.

Ce sujet comporte trois documents :

Document 1 : extrait du « BOEN n°31 du 30 juillet 2020 »

Document 2 : Corpus de problèmes et matériel à disposition

Document 3 : Guide d'accompagnement « La résolution de problèmes au cours moyen »

Compétences travaillées	Domaines du socle
Chercher - S'engager dans une démarche de résolution de problèmes en observant, en posant des questions, en manipulant, en expérimentant, en émettant des hypothèses, si besoin avec l'accompagnement du professeur après un temps de recherche autonome. - Tester, essayer plusieurs pistes proposées par soi-même, les autres élèves ou le professeur.	2, 4
Modéliser - Utiliser des outils mathématiques pour résoudre des problèmes concrets, notamment des problèmes portant sur des grandeurs et leurs mesures. - Réaliser que certains problèmes relèvent de situations additives, d'autres de situations multiplicatives, de partages ou de groupements. - Reconnaître des formes dans des objets réels et les reproduire géométriquement.	1, 2, 4
Représenter - Appréhender différents systèmes de représentations (dessins, schémas, arbres de calcul, etc.). - Utiliser des nombres pour représenter des quantités ou des grandeurs. - Utiliser diverses représentations de solides et de situations spatiales.	1, 5
Raisonner - Anticiper le résultat d'une manipulation, d'un calcul, ou d'une mesure. - Raisonner sur des figures pour les reproduire avec des instruments. - Tenir compte d'éléments divers (arguments d'autrui, résultats d'une expérience, sources internes ou externes à la classe, etc.) Pour modifier ou non son jugement. - Prendre progressivement conscience de la nécessité et de l'intérêt de justifier ce que l'on affirme.	2, 3, 4
Calculer - Calculer avec des nombres entiers, mentalement ou à la main, de manière exacte ou approchée, en utilisant des stratégies adaptées aux nombres en jeu. - Contrôler la vraisemblance de ses résultats.	4
Communiquer - Utiliser l'oral et l'écrit, le langage naturel puis quelques représentations et quelques symboles pour expliciter des démarches, argumenter des raisonnements.	1, 3

Document 2 : Corpus de problèmes et matériel à disposition :

1. Léon avait 14 cartes. Il en a maintenant 3 fois plus. Combien possède-t-il de cartes maintenant ?
2. Ambre a 48 € dans sa tirelire. Elle fait 4 parts égales avec son argent. Quelle est la valeur de chaque part ?
3. Amir a cueilli 24 fleurs. Il veut faire trois bouquets avec ces fleurs. Combien de fleurs contient chaque bouquet ?
4. Mia a rangé ses livres dans sa bibliothèque qui contient 4 étagères. Il y a 6 livres sur chaque étagère. Combien y a-t-il de livres dans la bibliothèque ?

2 types de matériel de manipulation :

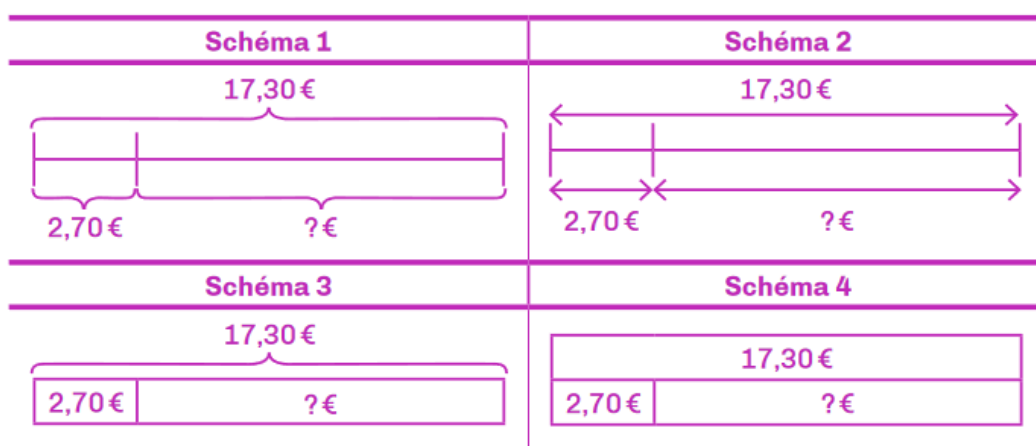
Matériel Base 10



Réglettes Cuisenaire



110 — Comment délivrer un enseignement structuré de la résolution de problèmes ?



Dans ce guide, nous utiliserons systématiquement la forme du schéma 3 pour les problèmes de parties-tout. Les autres schémas peuvent également être utilisés ; cependant, afin de ne pas perturber les élèves, il est préférable de suivre une même façon de faire d'année en année au sein d'une même école.

**Manipulation
d'objets tangibles
figuratifs :**



• **Représentation
avec un schéma :**



• **Représentation
présymbolique
(schéma en barres
+ écriture symbolique) :**



Le choix du schéma 3 permet une continuité avec ce qui est proposé dans le guide *Les nombres, le calcul et la résolution de problèmes au CP* (collection «Les guides fondamentaux pour enseigner») ⁸², et de faire le lien avec les manipulations menées, comme indiqué sur la figure ci-contre.

Figure 7. Extrait du guide *Les nombres, le calcul et la résolution de problèmes au CP*, p. 84.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET F

Vous présenterez une séance de découverte mettant en jeu la décomposition du nombre pour une classe de Grande Section. Vous pourrez vous aider des documents proposés.

Vous pourrez indiquer :

- les principales modalités sollicitées parmi les 4 modalités d'apprentissage (apprendre en jouant, apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes, apprendre en s'exerçant, apprendre en se remémorant et en mémorisant) ;
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant ;
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles ;
- quelques axes de prolongements possibles.

Ce sujet comporte 3 documents

Document 1 : Programme d'enseignement de l'école maternelle BO n°25 du 24-06-2021

Document 2 : Extrait « Décomposer et composer les nombres jusqu'à 10 », J'enseigne au cycle 1, Eduscol

Document 3 : Extrait « La construction du nombre à l'école maternelle », Les guides fondamentaux 2023

4.1. Découvrir les nombres et leurs utilisations

Depuis leur naissance, les enfants ont une intuition des grandeurs qui leur permet de comparer et d'évaluer de manière approximative les longueurs (les tailles), les volumes, mais aussi les collections d'objets divers (« il y en a beaucoup », « pas beaucoup »...). À leur arrivée à l'école maternelle, ils discriminent les petites quantités, un, deux et trois, notamment lorsqu'elles forment des configurations culturellement connues (dominos, dés). Enfin, s'ils savent énoncer les débuts de la suite numérique, cette récitation ne traduit pas une véritable compréhension des quantités et des nombres.

L'école maternelle doit conduire progressivement chacun à comprendre que les nombres permettent à la fois d'exprimer des quantités (usage cardinal) et d'exprimer un rang ou un positionnement dans une liste (usage ordinal). Cet apprentissage demande du temps et la confrontation à de nombreuses situations impliquant des activités pré-numériques puis numériques.

4.1.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

La construction du nombre s'appuie sur la notion de quantité, sa codification orale et écrite, l'acquisition de la suite orale des nombres et l'usage du dénombrement. Chez les jeunes enfants, ces apprentissages se développent en parallèle avant de pouvoir se coordonner : l'enfant peut, par exemple, savoir réciter assez loin la comptine numérique sans savoir l'utiliser pour dénombrer une collection.

À l'école maternelle, il convient de faire construire le nombre pour exprimer les quantités, de stabiliser la connaissance des petits nombres et d'utiliser le nombre comme mémoire de la position. L'enseignant favorise le développement très progressif de chacune de ces dimensions pour contribuer à la construction de la notion de nombre. Cette construction ne saurait se confondre avec celle de la numération et des opérations qui relèvent des apprentissages de l'école élémentaire.

Construire le nombre pour exprimer les quantités

Si les enfants peuvent appréhender la quantité par la perception (plus, moins, pareil, beaucoup, pas beaucoup), il leur faut aussi progressivement comprendre que les nombres servent à décrire et mémoriser les quantités. De plus, il leur faut comprendre que les nombres obéissent à une logique particulière : le nombre change lorsqu'on ajoute ou retire un objet, il ne change pas lorsqu'on remplace un objet par un autre.

Les trois années de l'école maternelle sont nécessaires mais parfois non suffisantes pour stabiliser ces connaissances en veillant à ce que les nombres travaillés soient composés et décomposés. La maîtrise de la décomposition des nombres est une condition nécessaire à la construction du nombre.

Stabiliser la connaissance des petits nombres

Au cycle 1, la construction des quantités jusqu'à dix est essentielle. Cela n'exclut pas le travail de comparaison sur de grandes collections. Avoir stabilisé la connaissance d'un nombre, par exemple trois, c'est être capable de donner, montrer ou prendre un, deux ou trois et à composer et décomposer deux et trois. Entre deux et quatre ans, stabiliser la connaissance des petits nombres (jusqu'à cinq) demande des activités nombreuses et variées portant sur la décomposition et recombinaison des petites quantités (trois c'est deux et encore un ; un et encore deux ; quatre c'est deux et encore deux ; trois et encore un ; un et encore trois), la reconnaissance et l'observation des constellations du dé, la reconnaissance et l'expression d'une quantité avec les doigts de la main, la correspondance terme à terme avec une collection de cardinal connu. Ultérieurement, au-delà de cinq, la même attention doit être portée à l'élaboration progressive des quantités.

Grâce à la pratique régulière d'exercices de passage d'un nombre à un autre, (dans des jeux), les enseignants encouragent les élèves à comprendre que les nombres consécutifs sont liés par l'itération de l'unité (trois, c'est deux et encore un). Au départ, l'accent est mis sur les tout petits nombres de 1 à 4. Après quatre ans, les activités de décomposition et recombinaison s'exercent sur des quantités jusqu'à dix.

Au-delà des activités spécifiques concernant le nombre, menées sur des temps dédiés, il convient de rendre explicites les usages du nombre tout au long de la journée, dans toutes les occasions : « Nous allons constituer des groupes de quatre enfants », « J'ai déposé cinq étiquettes sur la table », « Il y a deux élèves dans le coin cuisine », etc.

Document 2 : Extrait « Décomposer et composer les nombres jusqu'à 10 », J'enseigne au cycle 1, Eduscol

Stabiliser la connaissance des petits nombres : éléments de progressivité

Décomposer et composer les nombres jusqu'à dix

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Quantifier des collections jusqu'à dix au moins; les composer et les décomposer par manipulations effectives puis mentales.
- Avoir compris que tout nombre s'obtient en ajoutant un au nombre précédent et que cela correspond à l'ajout d'une unité à la quantité précédente.
- Parler des nombres à l'aide de leur décomposition.

Des procédures mobilisables ou à enseigner

- Perception visuelle immédiate de la quantité.
- Simulation de l'action avec le matériel.
- Comptage sur les doigts.
- Représentation dessinée, schématisée.
- Comptage de un en un.
- Surcomptage ou décomptage sur les doigts ou sur la file numérique.
- Procédures proches du calcul.

Document 3 : Extrait « La construction du nombre à l'école maternelle », Les guides fondamentaux 2023

Les guides fondamentaux pour enseigner

JEU D'ENTRAÎNEMENT

Jeu du saladier (ou du gobelet)

2 joueurs, durée entre 5 et 10 min.

Les deux joueurs choisissent la quantité totale de jetons utilisée pendant la partie et la nomment ensemble : « Il y a cinq jetons. »

Un des élèves (A) ferme les yeux pendant que l'autre (B) cache une partie des jetons sous un petit saladier (ou un bol) opaque.

L'élève A doit donner la quantité de jetons cachés et justifier sa réponse.

Ensuite, l'élève B lève le saladier et valide la réponse de l'élève A.



La partie se joue avec cinq jetons. Un joueur cache une partie des jetons sous le saladier. Le deuxième joueur doit trouver le nombre de jetons cachés.



Le saladier est soulevé après la réponse du joueur et sa proposition de justification.

Afin de faciliter le déroulé de chacune des parties, un dialogue ritualisé entre les deux joueurs est mis en place :

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET G

A partir des différents documents de votre dossier, vous présenterez une séance de découverte mettant en jeu la reproduction d'assemblage à partir d'un modèle dans une classe de petite section de maternelle..

Vous pourrez indiquer :

- les composantes pédagogiques et didactique de la séance,
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant,
- les principales compétences sollicitées
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles

Ce sujet comporte 3 documents :

Document 1 : Extrait « Bulletin officiel n°25 du 24-06-2021 »

Document 2 : Extrait « Vers les maths, ACCES édition »

Document 3 : Académie de Nantes – Groupe départemental Vendée

4.2. Explorer des formes, des grandeurs, des suites organisées

Très tôt, les jeunes enfants discernent intuitivement des formes (carré, triangle, etc.) et des grandeurs (longueur, contenance, masse, aire, etc.). À l'école maternelle, ils construisent des connaissances et des repères sur quelques formes et grandeurs. L'approche des formes planes, des objets de l'espace, des grandeurs, se fait par la perception visuelle, la manipulation et la coordination d'actions sur des objets. Cette approche est soutenue par le langage : il permet de décrire ces objets et ces actions et favorise l'identification de premières caractéristiques descriptives. Ces connaissances qui resteront limitées constituent une première approche de la géométrie et de la mesure qui seront enseignées aux cycles 2 et 3.

4.2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Très tôt, les enfants regroupent les objets, soit en fonction de leur aspect, soit en fonction de leur utilisation familière ou de leurs effets. À l'école, ils sont incités à « mettre ensemble ce qui va ensemble » pour comprendre que tout objet peut appartenir à plusieurs catégories et que certains objets ne peuvent pas appartenir à celles-ci.

Par des observations, des comparaisons, des tris, les enfants sont amenés à mieux distinguer différents types de critères : forme, longueur, masse, contenance essentiellement. Ils apprennent **progressivement** à reconnaître, distinguer, décrire des solides puis des formes planes. Ils commencent à appréhender la notion d'alignement qu'ils peuvent aussi expérimenter dans les séances d'activités physiques. L'enseignant est attentif au fait que l'appréhension des formes planes est plus abstraite que celle des solides et que certains termes prêtent à confusion (carré/cube). L'enseignant utilise un vocabulaire précis (cube, boule, pyramide, cylindre, carré, rectangle, triangle, cercle ou disque - à préférer à « rond ») que les enfants sont entraînés ainsi à comprendre d'abord puis amenés progressivement à utiliser.

Par ailleurs, **dès la petite section**, les enfants sont invités à organiser des suites d'objets en fonction de critères de formes et de couleurs ; les premiers algorithmes qui leur sont proposés sont constitués d'alternances simples.

Dans les années suivantes, progressivement, ils sont amenés à reconnaître un rythme dans une suite organisée et à continuer cette suite, à inventer des « rythmes » de plus en plus compliqués, à compléter des manques dans une suite organisée.

4.2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Classer des objets en fonction de caractéristiques liées à leur forme.
- Reconnaître quelques solides (cube, pyramide, boule, cylindre).
- Savoir nommer quelques formes planes (carré, triangle, cercle ou disque, rectangle) et ce dans toutes leurs orientations et configurations.
- Classer ou ranger des objets selon un critère de longueur ou de masse ou de contenance.
- Reproduire un assemblage à partir d'un modèle (puzzle, pavage, assemblage de solides).
- Reproduire, dessiner des formes planes.
- Identifier une organisation régulière et poursuivre son application.

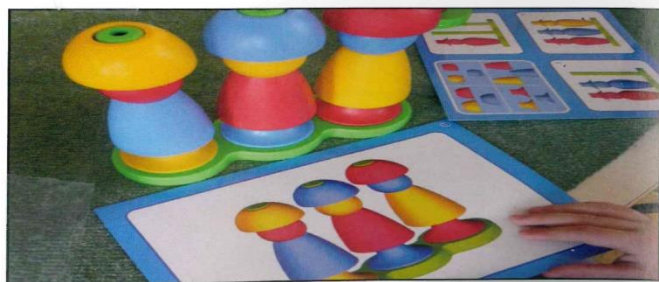
Reproduire un assemblage à partir d'un modèle réel



Différencier les objets selon un seul critère : la forme



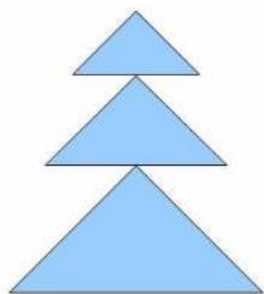
Reproduire un assemblage de formes à partir d'un modèle représenté



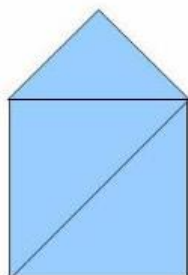
1^{ère} situation – Reproduire les formes géométriques suivantes à l'aide de 3 pièces du tangram. Les pièces sont visibles sur le modèle.

Pour les élèves de petite section, donner les 3 pièces nécessaires.

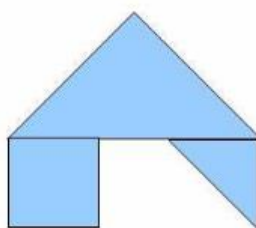
Pour les élèves de moyenne section, donner 5 ou 7 pièces du tangram.



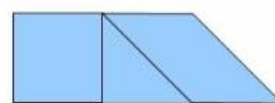
Le sapin



La maison



Le cirque



Le TGV

2^{ème} situation – Reproduire les formes géométriques suivantes à l'aide de 3 pièces du tangram. Les pièces ne sont plus visibles.



L'arbre



Le fantôme



Le bateau



La couronne

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET H

Vous présenterez une séance de découverte mettant en jeu la résolution de problèmes au cycle 1, en Grande Section de maternelle.

Vous pourrez indiquer :

- les composantes pédagogiques et didactiques de la séance ;
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant ;
- les principales compétences sollicitées parmi les 6 compétences mathématiques (chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer) ;
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles.

Ce sujet comporte 4 documents :

Document 1 : Extrait « Programme d'enseignement de l'école maternelle » - B.O n°25 du 24-6-2021

Document 2 : Extrait « rapport Villani-Torrossian de 2018 »

Document 3 : Académie de Reims – Fabien Emprin

Document 4 : Académie de Rennes

Utiliser le nombre pour résoudre des problèmes

Dès la petite section et tout au long du cycle 1, l'enseignant propose très fréquemment des situations problèmes concrètes dans lesquelles la réponse n'est pas immédiatement disponible pour les élèves. Les situations proposées sont construites de manière à faire apparaître le nombre comme utile pour anticiper le résultat d'une action sur des quantités (augmentation, diminution, réunion, distribution, partage) ou sur des positions (déplacements en avant ou en arrière). Il peut s'agir, par exemple, de trouver une quantité donnée d'objets ou de trouver le nombre nécessaire d'objets pour compléter une collection (par exemple, dans le jeu de la marchande : « J'en veux 6 et pour l'instant j'en ai 2 »).

Les activités proposées donnent lieu à des questionnements qui invitent à anticiper, choisir, décider, essayer, recommencer, se demander si la réponse obtenue convient et comment le vérifier.

Pour résoudre les problèmes (dans des jeux, des situations spécifiquement élaborées par l'enseignant ou issues de la vie de la classe) l'enseignant met à disposition un matériel varié (cubes, gobelets, boîtes, jetons, petites voitures, etc.) que les élèves peuvent manipuler.

Les situations d'apprentissage sont travaillées autant que nécessaire, et les contextes sont variés, pour que les élèves, **en particulier les plus jeunes**, qui ne saisissent pas tout de suite l'ensemble des contraintes liées à une situation, puissent s'en emparer. La répétition des situations, en proposant éventuellement des évolutions, leur permet de mieux en comprendre les enjeux, d'y investir et réinvestir des procédures dont ils pourront éprouver l'efficacité.

Les nombres en jeu dans les situations problèmes sont adaptés aux compétences et aux besoins des élèves. Ces situations problèmes contribuent à la compréhension de la notion de nombre.

Les constructions dans l'espace (imitation de modèles avec des cubes, des briquettes, des bâchettes, etc.) et reproduction de modèles sur une feuille de papier (gommettes, etc.), et de nombreuses autres activités de la vie quotidienne (verser de l'eau jusqu'à une graduation, mesurer la température, suivre une recette) offrent d'autres problèmes intéressants et motivants pour les enfants (mesurer des quantités, ajouter, soustraire, etc.).

Document 2 : Extrait « rapport Villani-Torrossian de 2018 »

MATHÉMATIQUES : EFFICACITÉ, PLAISIR ET AMBITION POUR TOUS

5 **Les étapes d'apprentissage**

Dès le plus jeune âge mettre en œuvre un apprentissage des mathématiques fondé sur

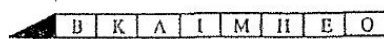
- la manipulation et l'expérimentation ;
- la verbalisation ;
- l'abstraction.

Document 3 : Académie de Reims – Fabien Emprin

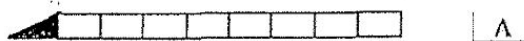
**Replacer un objet à sa position
(aspect ordinal)**

Respecter le rang GS/CP

Une frise modèle constituée d'une suite d'images, **placée plus loin**.



L'élève dispose d'une frise vide, sans images, et d'une image,



il doit la replacer sur la frise vide au même endroit que sur la frise modèle.

CDROM Apprentissages mathématiques en maternelle

Marie-Paule Dusserre-Roland Charnay 2011

30

Le bon panier

Constituer une collection équipotente à la réunion de plusieurs collections

MS - GS

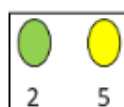
Activité menée en petit groupe en autonomie

Matériel (voir annexes)

- Des photocopies sur lesquelles on trouve des paniers contenant des collections d'œufs de 4 à 10.



- Des cartes sur lesquelles on trouve un message avec des œufs colorés et des nombres.



- Des feutres de couleur.

Consigne

« Vous allez chacun recevoir une carte avec message qui vous montre des œufs colorés sous lesquels un nombre est indiqué.

Vous devrez ensuite aller chercher au fond de la classe la fiche qui vous permettra de colorier les œufs comme indiqué sur la carte.

Vous aurez réussi si on retrouve bien sur votre fiche le nombre d'œufs de chaque couleur indiquée par votre carte et s'il n'y a pas d'œuf resté blanc. »

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET I

A partir des différents documents de votre dossier, vous présenterez une séance d'entraînement sur la connaissance et la reproduction de formes planes, à mettre en place dans une classe de moyenne section de maternelle.

Vous pourrez indiquer :

- les composantes pédagogiques et didactique de la séance,
- le déroulement de la séance en précisant, pour chacune des étapes, les activités des élèves et l'activité de l'enseignant,
- les principales compétences sollicitées,
- quelques axes de différenciation selon les obstacles prévisibles.

Ce sujet comporte 3 documents :

Document 1 : Extrait « Bulletin officiel n°25 du 24-06-2021 »

Document 2 : Extrait « support de formation - les formes géométriques à l'école maternelle, catégoriser, reproduire et représenter, Circonscription de Cognac, Académie de Poitiers »

Document 3 : Académie de Poitiers – Circonscription de Cognac

4.2. Explorer des formes, des grandeurs, des suites organisées

Très tôt, les jeunes enfants discernent intuitivement des formes (carré, triangle, etc.) et des grandeurs (longueur, contenance, masse, aire, etc.). À l'école maternelle, ils construisent des connaissances et des repères sur quelques formes et grandeurs. L'approche des formes planes, des objets de l'espace, des grandeurs, se fait par la perception visuelle, la manipulation et la coordination d'actions sur des objets. Cette approche est soutenue par le langage : il permet de décrire ces objets et ces actions et favorise l'identification de premières caractéristiques descriptives. Ces connaissances qui resteront limitées constituent une première approche de la géométrie et de la mesure qui seront enseignées aux cycles 2 et 3.

4.2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Très tôt, les enfants regroupent les objets, soit en fonction de leur aspect, soit en fonction de leur utilisation familière ou de leurs effets. À l'école, ils sont incités à « mettre ensemble ce qui va ensemble » pour comprendre que tout objet peut appartenir à plusieurs catégories et que certains objets ne peuvent pas appartenir à celles-ci.

Par des observations, des comparaisons, des tris, les enfants sont amenés à mieux distinguer différents types de critères : forme, longueur, masse, contenance essentiellement. Ils apprennent **progressivement** à reconnaître, distinguer, décrire des solides puis des formes planes. Ils commencent à appréhender la notion d'alignement qu'ils peuvent aussi expérimenter dans les séances d'activités physiques. L'enseignant est attentif au fait que l'appréhension des formes planes est plus abstraite que celle des solides et que certains termes prêtent à confusion (carré/cube). L'enseignant utilise un vocabulaire précis (cube, boule, pyramide, cylindre, carré, rectangle, triangle, cercle ou disque - à préférer à « rond ») que les enfants sont entraînés ainsi à comprendre d'abord puis amenés progressivement à utiliser.

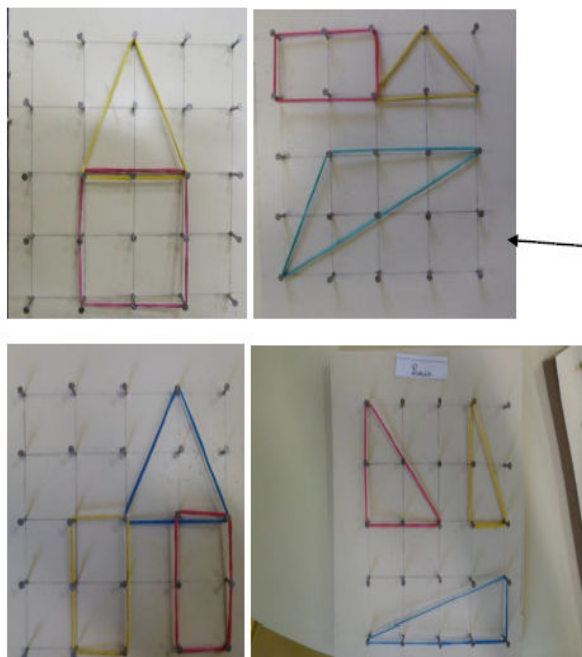
Par ailleurs, **dès la petite section**, les enfants sont invités à organiser des suites d'objets en fonction de critères de formes et de couleurs ; les premiers algorithmes qui leur sont proposés sont constitués d'alternances simples. **Dans les années suivantes, progressivement**, ils sont amenés à reconnaître un rythme dans une suite organisée et à continuer cette suite, à inventer des « rythmes » de plus en plus compliqués, à compléter des manques dans une suite organisée.

4.2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Classer des objets en fonction de caractéristiques liées à leur forme.
- Reconnaître quelques solides (cube, pyramide, boule, cylindre).
- Savoir nommer quelques formes planes (carré, triangle, cercle ou disque, rectangle) et ce dans toutes leurs orientations et configurations.
- Classer ou ranger des objets selon un critère de longueur ou de masse ou de contenance.
- Reproduire un assemblage à partir d'un modèle (puzzle, pavage, assemblage de solides).
- Reproduire, dessiner des formes planes.
- Identifier une organisation régulière et poursuivre son application.

Document 2 : Extrait « support de formation - les formes géométriques à l'école maternelle, catégoriser, reproduire et représenter, Circonscription de Cognac, Académie de Poitiers »

Situation en M.S. : le géoplan est une planche cloutée. Le nombre de clous est variable mais pour des M.S., un carré de 25 clous est suffisant. A l'aide d'élastiques, les élèves reproduisent les formes géométriques en plastique. Elles peuvent être montrées ou nommées. La validation repose toujours sur les propriétés des figures (nombre de côtés, rapport entre les différents côtés : isométrie, parallélisme,...). Toutes les formes peuvent être reproduites sauf le cercle. On peut envisager cette situation de reproduction dès l'accueil : une forme vedette est proposée (ou un assemblage). Les élèves doivent la reproduire à l'aide d'un géoplan. La validation est collective et repose sur les propriétés de la figure.



Remarques : Avec ce matériel, il est possible de produire et reproduire des triangles différents. En reproduisant des figures à partir de photographies ou de représentations sur plan, on peut contraindre les élèves à prendre en compte les longueurs des côtés.

Ici, une élève de MS propose plusieurs triangles (« ils ont 3 côtés »). Cela est possible dans la mesure où on demandera à l'élève de rechercher un autre triangle mais différent du premier.

Le carré est souvent aligné sur un des côtés du géoplan. Il en est de même pour le rectangle.

Le géoplan est un bon support pour évaluer la construction des formes: « faire un triangle », « un triangle avec un clou à l'intérieur », « avec trois clous », jouer sur la taille, l'orientation, ...

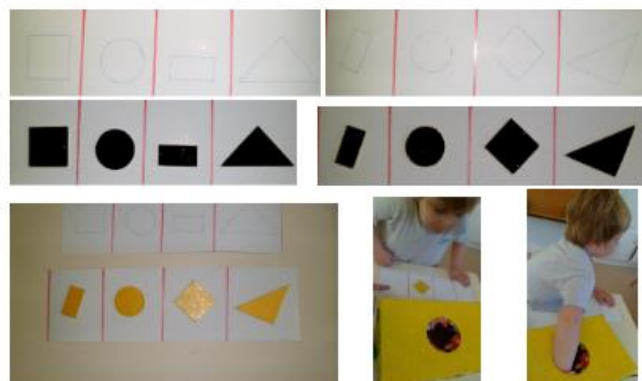
circonscription de Cognac - Académie de Poitiers

Document 3 : Académie de Poitiers – Circonscription de Cognac

Les élèves utilisent les bases de jeux connus que sont les lotos ou les boîtes à trous.

Dans le cas du loto, les formes sont représentées ou photographiées sur un plateau individuel. La photographie incite l'élève à rechercher une pièce identique (couleur, taille, ...) alors que la représentation(contour d'une forme) lui permet de s'en détacher. On place une boîte avec l'ensemble du matériel au centre de la table et à son tour, un élève tire une forme qu'il peut ou non placer. Dans le cas où il ne peut pas la placer, il la passe à son voisin et ainsi de suite. Si on introduit un meneur de jeu, on travaillera le lexique spécifique des formes puisqu'il annoncera sans la montrer la forme tirée.

Les boîtes à trous reposent sur le même principe sauf que les élèves doivent trouver la forme sans la regarder. En cas d'échec, la forme est remplacée dans la boîte commune.



Remarques :

On peut trouver des jeux dans le commerce comme le Sensodisc qui permettent aussi de développer l'approche kinesthésique des formes planes.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve de leçon – MATHÉMATIQUES

Durée de préparation : 2 heures.

Durée de l'épreuve : 1 heure

- français : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie,
- mathématiques : 30 minutes, l'exposé de 10 à 15 minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie.

Coefficient 4.

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

SUJET J

A partir des différents documents de votre dossier, vous présenterez une séance de remédiation sur la construction du nombre en ciblant une compétence non acquise, avec un objectif précis, en classe de moyenne section, durant la période 2 (novembre / décembre).

Vous pourrez indiquer :

- Les composantes pédagogiques et didactiques de la séance.
- Le déroulement de la séance en précisant les activités des élèves et de l'enseignant.
- Les principales compétences de l'activité mathématique : chercher, modéliser, représenter, raisonner, calculer, communiquer.
- Quelques axes de différenciation selon les obstacles.
- Les difficultés des élèves et les procédures utilisées.
- Les critères de réussite.

Ce sujet comporte 4 documents.

Document 1 : Extrait du BO n°25 du 24/06/2021.

Document 2 : Extrait du Guide maternelle sur le Construction du nombre.

Document 3 : Difficultés récurrentes rencontrées par quelques élèves.

Document 4 : Les 5 principes qui régissent le comptage (GELMAN)

Document 1 : Extrait du BO n°25 du 24/06/2021.

Dénombrer

Une grande attention doit être portée aux activités de dénombrement pour que soit évité le « comptage-numérotage ». Elles doivent faire apparaître, lors de l'énumération de la collection, que chacun des noms de nombres désigne la quantité qui vient d'être formée. Ainsi, par exemple, pour des éléments déplaçables, « trois » est dit seulement au moment où l'élément pointé rejoint les deux précédents pour former ainsi une collection de trois. Les enfants doivent comprendre que toute quantité s'obtient en ajoutant un à la quantité précédente (ou en enlevant un à la quantité supérieure) et que sa dénomination s'obtient en avançant ou en reculant de une unité dans la suite des noms de nombres.

Pour dénombrer une collection d'objets, l'enfant doit être en mesure lors du dénombrement de synchroniser la récitation de la suite des mots-nombres avec le pointage des objets à dénombrer, en pointant chaque élément une seule fois et sans en oublier aucun. Cette capacité d'énumération doit être enseignée selon différentes modalités en faisant varier la nature des collections et leur organisation spatiale car les stratégies ne sont pas les mêmes selon que les objets sont déplaçables ou non (mettre dans une boîte, poser sur une autre table), et selon leur disposition (collection organisée dans l'espace ou non, collection organisée alignée sur une feuille ou pas).

4.1.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Évaluer et comparer des collections d'objets avec des procédures numériques ou non numériques (perception immédiate, correspondance terme à terme, etc.).
- Réaliser une collection dont le cardinal est compris entre 1 et 10.
- Utiliser le dénombrement pour comparer deux quantités ou pour réaliser une collection de quantité égale à la collection proposée (quantités inférieures ou égales à 10).
- Utiliser le nombre pour exprimer la position d'un objet ou d'une personne dans un jeu, dans une situation organisée, sur un rang ou pour comparer des positions.
- Mobiliser des symboles analogiques (constellations, doigts), verbaux (mots-nombres) ou écrits (en chiffres), pour communiquer des informations orales et écrites sur une quantité, jusqu'à 10 au moins.
- Avoir compris que le cardinal ne change pas si on modifie la disposition spatiale ou la nature des éléments.
- Avoir compris que tout nombre s'obtient en ajoutant un au nombre précédent et que cela correspond à l'ajout d'une unité à la quantité précédente.
- Quantifier des collections jusqu'à dix au moins ; les composer et les décomposer par manipulations effectives puis mentales.
- Dire combien il faut ajouter ou enlever pour obtenir des quantités ne dépassant pas dix.
- Parler des nombres à l'aide de leur décomposition.
- Dire la suite des nombres jusqu'à trente. Dire la suite des nombres à partir d'un nombre donné (entre 1 et 30).
- Lire les nombres écrits en chiffres jusqu'à 10.
- Commencer à écrire les nombres en chiffres jusqu'à 10.
- Commencer à comparer deux nombres inférieurs ou égaux à 10 écrits en chiffres.
- Commencer à positionner des nombres les uns par rapport aux autres et à compléter une bande numérique lacunaire (les nombres en jeu sont inférieurs ou égaux à 10).
- Commencer à résoudre des problèmes de composition de deux collections, d'ajout ou de retrait, de produit ou de partage (les nombres en jeu sont tous inférieurs ou égaux à 10).

Document 2 : Extrait « Guide maternelle sur le Construction du nombre ».

28 ... Développement cognitif et apprentissage premier de la numération

En résumé

- Les enfants possèdent des intuitions très précoces sur les quantités. Ces intuitions leur permettent de comparer des quantités et d'effectuer des calculs sur des quantités approximatives.
- Au cours des années de l'école maternelle, les enfants apprennent à réciter la comptine numérique.
- Les enfants apprennent peu à peu le sens des mots « un », « deux », « trois », puis « quatre ».
- Ils passent ensuite par une étape importante, lorsqu'ils comprennent que le comptage permet de déterminer le nombre d'objets dans une collection (comptage-énumération).
- On retrouve les mêmes étapes lors de l'apprentissage des chiffres.
- Ainsi, pour développer leur sens du nombre, les enfants doivent parvenir à greffer des symboles (mots-nombres, nombres écrits en chiffres) sur leurs représentations des quantités.
- Les stratégies de comptage sur les doigts permettent aux enfants d'entrer dans le calcul. Ces stratégies deviennent de plus en plus élaborées et abstraites au fur et à mesure des apprentissages.
- Les jeux de plateau et autres jeux de société sont des outils privilégiés pour l'apprentissage du nombre en maternelle.

Document 3 : Difficultés récurrentes rencontrées par quelques élèves.

Situation 1 : Ces élèves sont en capacité de compter des objets en les pointant 1 à 1 jusqu'à 5. Ils connaissent la comptine numérique jusqu'à 5 et même au-delà. Pourtant, lorsque l'enseignant demande : "combien y a-t-il d'objets ?", ces élèves les recomptent jusqu'à 5, sans comprendre que le dernier nombre correspond à la quantité d'objets. Ils répondent à la question du maître en récitant la comptine numérique.

Situation 2 : Lorsque l'enseignant demande à un élève de constituer une collection de 4 objets, cette collection est effectivement constituée par l'élève. Cependant, si, dans un deuxième temps, l'enseignant demande au même élève de modifier sa collection pour avoir 5 objets et non plus 4, l'élève compose une nouvelle collection de 5 en commençant son comptage à 1. L'enseignant constate que l'élève ne pense pas à ajouter un élément à sa collection de 4 pour obtenir une collection de 5 éléments.

Document 4 : Les 5 principes qui régissent le comptage (GELMAN)

5 PRINCIPES QUI RÉGISSENT LE COMPTAGE (GELMAN)		DIFFICULTÉ ASSOCIÉE, SUSCEPTIBLE D'ÊTRE REPÉRÉE CHEZ L'ÉLÈVE
1/ Principe de correspondance terme à terme ➤ A chaque unité, on doit faire correspondre un mot nombre.	<u>Situation : compter le nombre de poires :</u>  L'élève oublie de compter certaines poires ou compte deux fois la même. Au final, il indique un nombre poires inexact.	
2/ Principe de suite stable ➤ Les mots-nombres doivent toujours être récités dans le bon ordre.	<u>Situation : compter le nombre de fraises :</u>  L'élève pointe les fraises une à une, mais commet des erreurs dans la récitation de la comptine numérique. Il inverse les nombres et/ou oublie des nombres. Au final, il indique un nombre de fraises inexact.	
3/ Principe cardinal ➤ Le dernier mot nombre prononcé réfère à l'ensemble.	<u>Situation : compter le nombre de bananes</u>  L'élève pointe les bananes 1 à 1 en faisant correspondre à chaque pointage les mots-nombres de la comptine dans l'ordre. A l'issue de ce comptage, il n'est pas capable de donner le nombre total de bananes. Sollicité par l'enseignant, il est seulement capable de dire qu'il y en a : « 1 2 3 4 5 ».	
4/ Principe d'indifférence de l'ordre Les éléments de la collection peuvent être comptés dans n'importe quel ordre.	<u>Situation : entourer 2 paquets de 5 pommes.</u>  L'élève n'est pas capable de tirer parti de l'organisation des pommes. Il réalise les paquets en commençant par la pomme isolée à gauche, alors que 5 pommes sont déjà regroupées en fin de ligne et qu'il est plus facile ensuite de grouper 3 pommes + 2 pommes en début de ligne.	
5 / Principe d'abstraction ➤ Toutes sortes d'éléments peuvent être rassemblés et comptés ensemble.	<u>Situation : compter le nombre de fruits</u>  L'élève compte les 3 kiwis puis les 5 oranges, mais ne conçoit pas qu'on puisse dénombrer ensemble les 8 fruits.	

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET A

Cycle d'enseignement : [Cycle 1]

Niveau de classe : [Grande Section]

Attendu de fin de cycle : [Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés..]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Lors d'une séance de natation, une partie non négligeable d'élèves de votre classe a peur d'entrer dans l'eau en grande profondeur.]

Question : [Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité physique concernés, vous proposerez une ou plusieurs situations d'apprentissages au sein d'une séance afin de permettre aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques]

Annexe 1 :Éléments des programmes en vigueur

À l'école maternelle : BOEN N°25 du 24 juin 2021

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées.

Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes, variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper...), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants autour de quatre ans, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisien, vélos, trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), notamment pour les plus jeunes d'entre eux. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitant à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet aux plus grands de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- . Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis
- . Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- . Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- . Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- . Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- . Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.

Annexe 2 : BO n°9 du 3 mars 2022 : Enseignement de la natation scolaire – Contribution de l'école à l'aisance aquatique.

Note de service du 28 février 2022. B- L'enseignement de la natation : dimensions pédagogiques

Pour satisfaire aux exigences des programmes d'enseignement, il appartient à l'école et à l'établissement scolaire (au collège et au lycée) de mettre en place des actions destinées aux élèves non-nageurs dans le cadre des dispositifs d'accompagnement et de soutien en vigueur.

La singularité et la spécificité des obstacles rencontrés par les élèves non-nageurs (y compris les élèves en situation d'aptitude partielle) sont prises en compte dans les formes de groupements et l'organisation du taux d'encadrement,

au regard des contextes d'enseignement. Les professeurs contribuent à la répartition des moyens et l'occupation des installations.

Les élèves en situation de handicap doivent faire l'objet d'une attention particulière, en référence à leur projet personnalisé de scolarisation (PPS).

Dans le premier degré

Pour permettre aux élèves de construire les compétences attendues, en référence aux programmes d'enseignement, il importe, dans la mesure du possible, de prévoir trois à quatre séquences d'apprentissage à l'école primaire (de 10 à 12 séances chacune).

Le parcours de formation de l'élève s'initie dans la perspective d'une aisance aquatique, dès le cycle 1. Il se traduit par des situations de découverte et d'exploration du milieu aquatique. Elles permettent d'agir en confiance et en sécurité ainsi que de découvrir de nouveaux équilibres (entrer et sortir de l'eau, se déplacer, s'immerger, se laisser flotter sans matériel et sans aide).

Le parcours se poursuit au cycle 2 par des temps d'enseignement progressifs et structurés, afin de permettre la validation des attendus de la fin du cycle (notamment « se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion »).

La fréquence, la durée des séances et le temps d'activité dans l'eau sont des éléments déterminants pour assurer la qualité des apprentissages. Dans le cadre d'une séquence d'enseignement, une séance hebdomadaire est un seuil minimal. Des programmations plus massées (2 à 4 séances par semaine), voire sous forme de stage sur plusieurs jours consécutifs, peuvent être encouragées. Elles peuvent constituer des réponses efficaces dans des contextes particuliers, à des projets ou à des besoins, notamment pour les actions de soutien et de mise à niveau. Chaque séance doit correspondre à une durée optimale de 40 à 45 minutes de pratique effective dans l'eau.

Les professeurs peuvent utilement se reporter aux « Repères pour l'aisance aquatique et paliers d'acquisitions » à l'annexe 3 de la présente note de service.

Annexe 3 - Aisance aquatique, repères et paliers d'acquisitions

Repères pour l'aisance aquatique et paliers d'acquisitions qui permettent de situer l'élève en grande profondeur (au minimum taille de la personne avec le bras levé) et sans matériel de flottaison.

Paliers d'acquisitions de l'aisance aquatique	Objectifs	Observation
---	-----------	-------------

Repères clés pour le professeur ou l'intervenant		
--	--	--

Palier 1 :

Cette première étape consiste à entrer seul dans l'eau, se déplacer en immersion complète et à sortir seul de l'eau.
S'engager dans le milieu aquatique et découvrir une nouvelle locomotion

1) Entrer seul dans l'eau

2) Sortir seul de l'eau

Passer de l'appui à la suspension

3) Se déplacer avec les épaules immergées

S'immerger

4) Immerger complètement la tête pendant plusieurs secondes

S'immerger de plus en plus longtemps

Palier 2 :

Cette seconde étape nécessite de sauter ou chuter dans l'eau, à se laisser remonter, à flotter de différentes manières, à regagner le bord et à sortir seul.

Accepter l'action de l'eau sur son corps

5) Toucher le fond avec les pieds

(Profondeur taille avec le bras levé)

Enchaînement

6) Puis se laisser remonter passivement

Sauter et se rendre indéformable pour « passer à travers » l'eau

A partir d'un saut :

7) Toucher le fond avec les pieds

(Profondeur minimum taille avec le bras levé)

Enchaînement

8) Puis se laisser remonter passivement

Palier 3 :

Cette dernière étape consiste à entrer dans l'eau par la tête, à remonter à la surface, à parcourir 10 m en position ventrale tête immergée, à flotter sur le dos avec le bassin en surface, à regagner le bord et à sortir seul. Accepter le déséquilibre et le changement de direction

9) Basculer dans l'eau depuis le bord et entrer dans l'eau par le haut du dos

Enchaînement

10) Puis pivoter dans l'eau pour se retrouver dos au mur

Choisir sa forme pour s'orienter de différentes façons

11) S'allonger sur le ventre, bras dans le prolongement du corps tête sous les bras, quelques secondes

12) S'allonger sur le dos, bras dans le prolongement du corps, le temps de plusieurs échanges ventilatoires

13) Entrer dans l'eau par la tête en premier et glisser plusieurs mètres sans nager

14) Parcourir 10 mètres sans prise d'appui solide

|

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET B

Cycle d'enseignement : [Cycle 1]

Niveau de classe : [Petite Section]

Attendu de fin de cycle : [Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Lors de la première séance sur les lancers, le professeur des écoles a installé des caisses vides un peu partout dans l'espace de la salle de motricité ainsi qu'une grande caisse au milieu contenant différents objets lestés. Les élèves doivent prendre un objet lesté et le lancer dans une des caisses vides. Il constate que certains enfants se promènent en gardant l'objet bien contre eux sans jamais le lancer dans une caisse.]

Question : [Proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.]

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école maternelle : BOEN N°25 du 24 juin 2021

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées.

Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes, variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper...), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants autour de quatre ans, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisiennes, vélos, trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), notamment pour les plus jeunes d'entre eux. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitant à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet aux plus grands de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- . Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis
- . Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- . Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- . Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- . Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- . Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET C

Cycle d'enseignement : [Cycle 2]

Niveau de classe : [Cours Élémentaire 1ère année]

Attendu de fin de cycle : Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée.]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Les élèves de cette classe ont des difficultés à organiser et à présenter une prestation artistique en danse. Ils manquent de vocabulaire corporel et de coordination]

Question : [Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité concernée, proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques ?

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école élémentaire BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
- Adapter ses déplacements à des environnements variés
- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycles 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Spécificités du cycle 2

Au cours du cycle 2, les élèves s'engagent spontanément et avec plaisir dans l'activité physique. Ils développent leur motricité, ils construisent un langage corporel et apprennent à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. Par des pratiques physiques individuelles et collectives, ils accèdent à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui). À l'issue du cycle 2, les élèves ont acquis des habiletés motrices essentielles à la suite de leur parcours en éducation physique et sportive. Une attention particulière est portée au savoir nager.

Attendus de fin de cycle 2 Champ d'apprentissage

Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés.

Savoir différencier : courir vite et courir longtemps / lancer loin et lancer précis / sauter haut et sauter loin.

Accepter de viser une performance mesurée et de se confronter aux autres.

Remplir quelques rôles spécifiques.

Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion.

Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé.

Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent

Adapter ses déplacements à des environnements variés

Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée.

S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.

S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

S'engager dans un affrontement individuel ou collectif en respectant les règles du jeu.

Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples.

Connaître le but du jeu.

Reconnaître ses partenaires et ses adversaires

Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Spécificités du Cycle 3

Au cours du cycle 3, les élèves mobilisent leurs ressources pour transformer leur motricité dans des contextes diversifiés et plus contraignants. Ils identifient les effets immédiats de leurs actions, en insistant sur la nécessaire médiation du langage oral et écrit. Ils poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle. Grâce à un temps de pratique conséquent, les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, la coopération, etc.). La continuité et la consolidation des apprentissages nécessitent une coopération entre les professeurs du premier et du second degré. Dans la continuité du cycle 2, savoir nager reste une priorité.

Attendus de fin de cycle 3 Champ d'apprentissage

Réaliser des efforts et enchaîner plusieurs actions motrices dans différentes familles pour aller plus vite, plus longtemps, plus haut, plus loin.

Combiner une course un saut un lancer pour faire la meilleure performance cumulée.

Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques.

Assumer les rôles de chronométreur et d'observateur

Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Réaliser, seul ou à plusieurs, un parcours dans plusieurs environnements inhabituels, en milieu naturel aménagé ou artificiel.

Connaître et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement.

Identifier la personne responsable à alerter ou la procédure en cas de problème.

Valider l'attestation scolaire du savoir nager (ASSN)

Adapter ses déplacements à des environnements variés

Réaliser en petits groupes deux séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir.

Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer.

Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres.

S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

En situation aménagée ou à effectif réduit,

S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque.

Maintenir un engagement moteur efficace sur tout le temps de jeu prévu.

Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre.

Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe.

Accepter le résultat de la rencontre et être capable de le commenter.

Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel |

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET D

Cycle d'enseignement : Cycle 3

Niveau de classe : Cours Moyen 1ère année

Attendu de fin de cycle : S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque.

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : Lors de la première séance d'un module d'apprentissage prenant appui sur les jeux collectifs, la situation de référence fait apparaître que certains élèves se débarrassent du ballon sans intention.

Question : Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité physique concernés, proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permet(tent) aux élèves de remédier à cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Annexe :

Éléments des programmes en vigueur

À l'école élémentaire BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
- Adapter ses déplacements à des environnements variés
- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycles 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Spécificités du cycle 2

Au cours du cycle 2, les élèves s'engagent spontanément et avec plaisir dans l'activité physique. Ils développent leur motricité, ils construisent un langage corporel et apprennent à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. Par des pratiques physiques individuelles et collectives, ils accèdent à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui). À l'issue du cycle 2, les élèves ont acquis des habiletés motrices essentielles à la suite de leur parcours en éducation physique et sportive. Une attention particulière est portée au savoir nager.

Attendus de fin de cycle 2	Champ d'apprentissage
Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés. Savoir différencier : courir vite et courir longtemps / lancer loin et lancer précis / sauter haut et sauter loin. Accepter de viser une performance mesurée et de se confronter aux autres. Remplir quelques rôles spécifiques.	Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion. Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé. Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent	Adapter ses déplacements à des environnements variés
Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée. S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.	S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
S'engager dans un affrontement individuel ou collectif en respectant les règles du jeu. Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples. Connaître le but du jeu. Reconnaître ses partenaires et ses adversaires	Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Spécificités du Cycle 3

Au cours du cycle 3, les élèves mobilisent leurs ressources pour transformer leur motricité dans des contextes diversifiés et plus contraignants. Ils identifient les effets immédiats de leurs actions, en insistant sur la nécessaire médiation du langage oral et écrit. Ils poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle. Grâce à un temps de pratique conséquent, les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, la coopération, etc.). La continuité et la consolidation des apprentissages nécessitent une coopération entre les professeurs du premier et du second degré. Dans la continuité du cycle 2, savoir nager reste une priorité.

Attendus de fin de cycle 3	Champ d'apprentissage
Réaliser des efforts et enchaîner plusieurs actions motrices dans différentes familles pour aller plus vite, plus longtemps, plus haut, plus loin. Combiner une course un saut un lancer pour faire la meilleure performance cumulée. Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques. Assumer les rôles de chronométreur et d'observateur	Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
Réaliser, seul ou à plusieurs, un parcours dans plusieurs environnements inhabituels, en milieu naturel aménagé ou artificiel. Connaître et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement. Identifier la personne responsable à alerter ou la procédure en cas de problème. Valider l'attestation scolaire du savoir nager (ASSN)	Adapter ses déplacements à des environnements variés
Réaliser en petits groupes deux séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir. Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer. Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres.	S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
En situation aménagée ou à effectif réduit, S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque. Maintenir un engagement moteur efficace sur tout le temps de jeu prévu. Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre. Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe. Accepter le résultat de la rencontre et être capable de le commenter.	Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET E

Cycle d'enseignement : [Cycle 1]

Niveau de classe : [Grande Section]

Attendu de fin de cycle : [- Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [En début d'année, l'enseignant(e) de la classe observe que les enfants courent et sautent mais ont du mal à enchaîner des actions pour franchir de petits obstacles.]

Question : [Proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.]

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école maternelle : BOEN N°25 du 24 juin 2021

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées.

Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes, variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper...), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants autour de quatre ans, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisennes, vélos, trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), notamment pour les plus jeunes d'entre eux. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitant à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet aux plus grands de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- . Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis
- . Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- . Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- . Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- . Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- . Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET F

Cycle d'enseignement : [Cycle 2]

Niveau de classe : [Cours Élémentaire 1ère année]

Attendus de fin de cycle : [- Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion.

- Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé.]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Lors des ateliers proposés et après plusieurs séances, certains élèves ne parviennent toujours pas à effectuer des déplacements dans l'eau sans appuis.]

Question : [Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité concernée, proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Annexe 1 : Éléments des programmes en vigueur

À l'école élémentaire BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
- Adapter ses déplacements à des environnements variés
- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycles 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Spécificités du cycle 2

Au cours du cycle 2, les élèves s'engagent spontanément et avec plaisir dans l'activité physique. Ils développent leur motricité, ils construisent un langage corporel et apprennent à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. Par des pratiques physiques individuelles et collectives, ils accèdent à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui). À l'issue du cycle 2, les élèves ont acquis des habiletés motrices essentielles à la suite de leur parcours en éducation physique et sportive. Une attention particulière est portée au savoir nager.

Attendus de fin de cycle 2 Champ d'apprentissage

Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés.

Savoir différencier : courir vite et courir longtemps / lancer loin et lancer précis / sauter haut et sauter loin.

Accepter de viser une performance mesurée et de se confronter aux autres.

Remplir quelques rôles spécifiques.

Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion.

Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé.

Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent

Adapter ses déplacements à des environnements variés

Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée.

S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.

S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

S'engager dans un affrontement individuel ou collectif en respectant les règles du jeu.

Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples.

Connaître le but du jeu.

Reconnaître ses partenaires et ses adversaires

Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Annexe 2 : BO n°9 du 3 mars 2022 : Enseignement de la natation scolaire – Contribution de l'école à l'aisance aquatique.

Note de service du 28 février 2022. B- L'enseignement de la natation : dimensions pédagogiques

Pour satisfaire aux exigences des programmes d'enseignement, il appartient à l'école et à l'établissement scolaire (au collège et au lycée) de mettre en place des actions destinées aux élèves non-nageurs dans le cadre des dispositifs d'accompagnement et de soutien en vigueur.

La singularité et la spécificité des obstacles rencontrés par les élèves non-nageurs (y compris les élèves en situation d'aptitude partielle) sont prises en compte dans les formes de groupements et l'organisation du taux d'encadrement, au regard des contextes d'enseignement. Les professeurs contribuent à la répartition des moyens et l'occupation des installations.

Les élèves en situation de handicap doivent faire l'objet d'une attention particulière, en référence à leur projet personnalisé de scolarisation (PPS).

Dans le premier degré

Pour permettre aux élèves de construire les compétences attendues, en référence aux programmes d'enseignement, il importe, dans la mesure du possible, de prévoir trois à quatre séquences d'apprentissage à l'école primaire (de 10 à 12 séances chacune).

Le parcours de formation de l'élève s'initie dans la perspective d'une aisance aquatique, dès le cycle 1. Il se traduit par des situations de découverte et d'exploration du milieu aquatique. Elles permettent d'agir en confiance et en sécurité ainsi que de découvrir de nouveaux équilibres (entrer et sortir de l'eau, se déplacer, s'immerger, se laisser flotter sans matériel et sans aide).

Le parcours se poursuit au cycle 2 par des temps d'enseignement progressifs et structurés, afin de permettre la validation des attendus de la fin du cycle (notamment « se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion »).

La fréquence, la durée des séances et le temps d'activité dans l'eau sont des éléments déterminants pour assurer la qualité des apprentissages. Dans le cadre d'une séquence d'enseignement, une séance hebdomadaire est un seuil minimal. Des programmations plus massées (2 à 4 séances par semaine), voire sous forme de stage sur plusieurs jours consécutifs, peuvent être encouragées. Elles peuvent constituer des réponses efficaces dans des contextes particuliers, à des projets ou à des besoins, notamment pour les actions de soutien et de mise à niveau. Chaque séance doit correspondre à une durée optimale de 40 à 45 minutes de pratique effective dans l'eau.

Les professeurs peuvent utilement se reporter aux « Repères pour l'aisance aquatique et paliers d'acquisitions » à l'annexe 3 de la présente note de service.

Annexe 3 - Aisance aquatique, repères et paliers d'acquisitions

Repères pour l'aisance aquatique et paliers d'acquisitions qui permettent de situer l'élève en grande profondeur (au minimum taille de la personne avec le bras levé) et sans matériel de flottaison.

Paliers d'acquisitions de l'aisance aquatique	Objectifs	Observation
---	-----------	-------------

Repères clés pour le professeur ou l'intervenant

Palier 1 :

Cette première étape consiste à entrer seul dans l'eau, se déplacer en immersion complète et à sortir seul de l'eau.
S'engager dans le milieu aquatique et découvrir une nouvelle locomotion

1) Entrer seul dans l'eau

2) Sortir seul de l'eau

Passer de l'appui à la suspension

3) Se déplacer avec les épaules immergées

S'immerger

4) Immerger complètement la tête pendant plusieurs secondes

S'immerger de plus en plus longtemps

Palier 2 :

Cette seconde étape nécessite de sauter ou chuter dans l'eau, à se laisser remonter, à flotter de différentes manières, à regagner le bord et à sortir seul.

Accepter l'action de l'eau sur son corps

5) Toucher le fond avec les pieds

(Profondeur taille avec le bras levé)

Enchaînement

6) Puis se laisser remonter passivement

Sauter et se rendre indéformable pour « passer à travers » l'eau

A partir d'un saut

7) Toucher le fond avec les pieds

(Profondeur minimum taille avec le bras levé)

Enchaînement

8) Puis se laisser remonter passivement

Palier 3 :

Cette dernière étape consiste à entrer dans l'eau par la tête, à remonter à la surface, à parcourir 10 m en position ventrale tête immergée, à flotter sur le dos avec le bassin en surface, à regagner le bord et à sortir seul. Accepter le déséquilibre et le changement de direction

9) Basculer dans l'eau depuis le bord et entrer dans l'eau par le haut du dos

Enchaînement

10) Puis pivoter dans l'eau pour se retrouver dos au mur

Choisir sa forme pour s'orienter de différentes façons

11) S'allonger sur le ventre, bras dans le prolongement du corps tête sous les bras, quelques secondes

12) S'allonger sur le dos, bras dans le prolongement du corps, le temps de plusieurs échanges ventilatoires

13) Entrer dans l'eau par la tête en premier et glisser plusieurs mètres sans nager

14) Parcourir 10 mètres sans prise d'appui solide]

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET G

Cycle d'enseignement : [Cycle 2]

Niveau de classe : [Cours Préparatoire]

Attendus de fin de cycle :

- Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés
- Accepter une performance mesurée et de se confronter aux autres

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Au printemps, lors d'une séance diagnostique de jeux athlétiques, le professeur des écoles remarque qu'une majorité d'élèves ralentit avant de franchir la ligne d'arrivée d'une situation de course en ligne.]

Question : [Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité concernée, proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.]

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école élémentaire BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
- Adapter ses déplacements à des environnements variés
- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycles 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Spécificités du cycle 2

Au cours du cycle 2, les élèves s'engagent spontanément et avec plaisir dans l'activité physique. Ils développent leur motricité, ils construisent un langage corporel et apprennent à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. Par des pratiques physiques individuelles et collectives, ils accèdent à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui). À l'issue du cycle 2, les élèves ont acquis des habiletés motrices essentielles à la suite de leur parcours en éducation physique et sportive. Une attention particulière est portée au savoir nager.

Attendus de fin de cycle 2 Champ d'apprentissage

Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés.

Savoir différencier : courir vite et courir longtemps / lancer loin et lancer précis / sauter haut et sauter loin.

Accepter de viser une performance mesurée et de se confronter aux autres.

Remplir quelques rôles spécifiques.

Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion.

Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé.

Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent

Adapter ses déplacements à des environnements variés

Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée.

S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.

S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

S'engager dans un affrontement individuel ou collectif en respectant les règles du jeu.

Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples.

Connaître le but du jeu.

Reconnaître ses partenaires et ses adversaires

Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Spécificité du Cycle 3

Au cours du cycle 3, les élèves mobilisent leurs ressources pour transformer leur motricité dans des contextes diversifiés et plus contraignants. Ils identifient les effets immédiats de leurs actions, en insistant sur la nécessaire médiation du langage oral et écrit. Ils poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle. Grâce à un temps de pratique conséquent, les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, la coopération, etc.). La continuité et la consolidation des apprentissages nécessitent une coopération entre les professeurs du premier et du second degré. Dans la continuité du cycle 2, savoir nager reste une priorité.

Attendus de fin de cycle 3 Champ d'apprentissage

Réaliser des efforts et enchaîner plusieurs actions motrices dans différentes familles pour aller plus vite, plus longtemps, plus haut, plus loin.

Combiner une course un saut un lancer pour faire la meilleure performance cumulée.

Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques.

Assumer les rôles de chronométreur et d'observateur

Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Réaliser, seul ou à plusieurs, un parcours dans plusieurs environnements inhabituels, en milieu naturel aménagé ou artificiel.

Connaître et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement.

Identifier la personne responsable à alerter ou la procédure en cas de problème.

Valider l'attestation scolaire du savoir nager (ASSN)

Adapter ses déplacements à des environnements variés

Réaliser en petits groupes deux séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir.

Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer.

Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres.

S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

En situation aménagée ou à effectif réduit,

S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque.

Maintenir un engagement moteur efficace sur tout le temps de jeu prévu.

Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre.

Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe.

Accepter le résultat de la rencontre et être capable de le commenter.

Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

|

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET H

Cycle d'enseignement : [Cycle 1]

Niveau de classe : [Moyenne Section]

Attendu de fin de cycle : [Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Le professeur des écoles constitue 3 équipes de 3 couleurs différentes, chacune ayant un espace délimité. Il place en face de chaque équipe, à une quinzaine de mètres, une trentaine de balles de la même couleur que leur dossard. Les élèves doivent aller chercher les balles et les ramener dans leur camp le plus vite possible. Ils ne peuvent transporter qu'une seule balle à la fois. L'équipe gagnante est celle qui ramène le plus vite possible toutes les balles de son équipe.]

Certains élèves vont chercher la balle mais oublient de la ramener dans leur camp ou se trompent de couleur de balle.]

Question : [Proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques]

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école maternelle : BOEN N°25 du 24 juin 2021

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées.

Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes, variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper...), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants autour de quatre ans, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisennes, vélos, trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), notamment pour les plus jeunes d'entre eux. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitant à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet aux plus grands de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- . Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis
- . Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- . Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- . Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- . Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- . Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET I

Cycle d'enseignement : [cycle 2...]

Niveau de classe : [Cours Élémentaire 2ème année...]

Attendu de fin de cycle : [Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples.]

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : [Lors de la première séance d'une séquence de jeu pré-sportif collectif, vous constatez que les élèves font systématiquement des passes au partenaire le plus proche, quelle que soit la situation.]

Question : [Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité physique concernés, proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.]

Annexe : Éléments des programmes en vigueur

À l'école élémentaire BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 (extraits)

L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
- S'approprier une culture physique sportive et artistique

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, de l'école au collège, un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires :

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
- Adapter ses déplacements à des environnements variés
- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Chaque champ d'apprentissage permet aux élèves de construire des compétences intégrant différentes dimensions (motrice, méthodologique, sociale), en s'appuyant sur des activités physiques sportives et artistiques (APSA) diversifiées. Chaque cycle des programmes (cycles 2, 3, 4) doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage. À l'école et au collège, un projet pédagogique définit un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables.

Spécificités du cycle 2

Au cours du cycle 2, les élèves s'engagent spontanément et avec plaisir dans l'activité physique. Ils développent leur motricité, ils construisent un langage corporel et apprennent à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. Par des pratiques physiques individuelles et collectives, ils accèdent à des valeurs morales et sociales (respect de règles, respect de soi-même et d'autrui). À l'issue du cycle 2, les élèves ont acquis des habiletés motrices essentielles à la suite de leur parcours en éducation physique et sportive. Une attention particulière est portée au savoir nager.

Attendus de fin de cycle 2	Champ d'apprentissage
Courir, sauter, lancer à des intensités et des durées variables dans des contextes adaptés. Savoir différencier : courir vite et courir longtemps / lancer loin et lancer précis / sauter haut et sauter loin. Accepter de viser une performance mesurée et de se confronter aux autres. Remplir quelques rôles spécifiques.	Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée

Se déplacer dans l'eau sur une quinzaine de mètres sans appui et après un temps d'immersion. Réaliser un parcours en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel. L'espace est aménagé et sécurisé. Respecter les règles de sécurité qui s'appliquent	Adapter ses déplacements à des environnements variés
Mobiliser le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée. S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.	S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
S'engager dans un affrontement individuel ou collectif en respectant les règles du jeu. Contrôler son engagement moteur et affectif pour réussir des actions simples. Connaître le but du jeu. Reconnaître ses partenaires et ses adversaires	Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

Spécificités du Cycle 3

Au cours du cycle 3, les élèves mobilisent leurs ressources pour transformer leur motricité dans des contextes diversifiés et plus contraignants. Ils identifient les effets immédiats de leurs actions, en insistant sur la nécessaire médiation du langage oral et écrit. Ils poursuivent leur initiation à des rôles divers (arbitre, observateur...) et comprennent la nécessité de la règle. Grâce à un temps de pratique conséquent, les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, la coopération, etc.). La continuité et la consolidation des apprentissages nécessitent une coopération entre les professeurs du premier et du second degré. Dans la continuité du cycle 2, savoir nager reste une priorité.

Attendus de fin de cycle 3	Champ d'apprentissage
Réaliser des efforts et enchaîner plusieurs actions motrices dans différentes familles pour aller plus vite, plus longtemps, plus haut, plus loin. Combiner une course un saut un lancer pour faire la meilleure performance cumulée. Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques. Assumer les rôles de chronométrateur et d'observateur	Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée
Réaliser, seul ou à plusieurs, un parcours dans plusieurs environnements inhabituels, en milieu naturel aménagé ou artificiel. Connaître et respecter les règles de sécurité qui s'appliquent à chaque environnement. Identifier la personne responsable à alerter ou la procédure en cas de problème. Valider l'attestation scolaire du savoir nager (ASSN)	Adapter ses déplacements à des environnements variés

Réaliser en petits groupes deux séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir. Savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer. Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres.	S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique
En situation aménagée ou à effectif réduit, S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque. Maintenir un engagement moteur efficace sur tout le temps de jeu prévu. Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre. Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe. Accepter le résultat de la rencontre et être capable de le commenter.	Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel

|



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

**Épreuve d'admission : Première partie de l'épreuve d'entretien
« Éducation physique et sportive »**

Durée de la préparation consacrée à la première partie de l'épreuve d'entretien « Éducation physique et sportive » : 30 minutes.

Durée de l'entretien : 1 heure et 5 minutes

- éducation physique et sportive : 30 minutes.
- motivation du candidat et aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation : 35 minutes.

Coefficient 2

L'épreuve est notée sur 20. Chaque partie est notée sur 10 points. La note 0 obtenue à l'une ou l'autre des deux parties est éliminatoire.

SUJET J

Cycle d'enseignement : Cycle 1

Niveau de classe : Petite Section de maternelle

Attendu de Fin de Cycle : Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.

Constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) : Le professeur travaille une ronde chantée avec ses élèves en salle de motricité. Il constate que les élèves n'entrent pas dans l'activité.

Question : Proposez une ou plusieurs situations d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté.

Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Annexe :

Éléments des programmes en vigueur

À l'école maternelle : BOEN N°25 du 24 juin 2021

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées.

Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes, variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper...), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou

caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants autour de quatre ans, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisien, vélos, trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), notamment pour les plus jeunes d'entre eux. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitant à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet aux plus grands de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérobier des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent aux plus grands d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- . Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis
- . Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- . Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- . Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- . Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- . Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET A

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous êtes enseignant en CM2 et décidez d'étudier avec vos élèves le livre "Harry Potter à l'école des sorciers". Des parents demandent à vous rencontrer et vous explique qu'au regard de leurs croyances, il est hors de question que leur enfant lise un livre qui parle de sorciers. Comment traitez-vous la situation ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Vous êtes en charge d'une classe de CM1 et vous souhaitez effectuer une sortie scolaire avec nuitées d'une durée d'une semaine. Des parents de 2 élèves de votre classe vous informent qu'ils ne pourront pas payer le prix du séjour du fait de son coût s'élevant à 150 euros. Ils vous informent qu'ils garderont leurs enfants chez eux pendant la durée du séjour. Que faites-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?

b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET B

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Un élève de CM1 remet en question l'objectivité de votre notation. Il vous dit que vous ne notez pas de la même manière tous les élèves de la classe. Que faites-vous ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Un élève de votre classe de CP est absent tous les lundis matin. La mère vous indique que le père de l'enfant en a la garde le week-end, conformément au jugement rendu. Sur les conseils de son avocat elle vous demande une attestation indiquant la négligence du père. Comment traitez-vous cette demande ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?

b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET C

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Une mère d'élève de grande section refuse que son enfant participe aux séances de natation arguant le jeune âge de l'enfant. Comment réagiriez-vous à cette situation ? Quels arguments développer auprès de ce parent d'élève ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Pendant la récréation une élève de CM1 interpelle l'une de ses camarades, au prétexte qu'elle n'est pas de la même religion qu'elle, en prenant pour référence un conflit entre deux groupes sociaux opposés par des croyances et des prérogatives territoriales. Quelle attitude adopter ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?

b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET D

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

En réunion d'information à la rentrée, vous expliquez que votre classe de CE1 se rendra à la piscine tous les lundis de la période 3. Une famille refuse que son enfant participe à ces activités. Comment réagissez-vous ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Un père de famille vous informe qu'il est en pleine procédure de divorce.
Il vous demande de lui rédiger une attestation indiquant qu'il amène et vient chercher son enfant à l'école tous les jours, ce qui s'avère être vrai. Que faites-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

- a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?*
- b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?*



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET E

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous étudiez, lors d'un cours sur la Première Guerre mondiale, le génocide arménien. Une élève de CM2 intervient pour indiquer que le génocide arménien n'a jamais existé et que ses parents ne veulent plus qu'elle participe aux cours d'histoire tant que les séances porteront sur cette partie de l'histoire. Comment réagissez-vous face à cette situation ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Cinq élèves de votre classe de maternelle ne sont pas à jour de leurs vaccinations.
Quelle démarche entreprenez-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?

b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET F

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

En classe de CM2, un élève fait un exposé sur la Russie. Au cours de sa présentation, il parle de Poutine, présente l'homme d'état puis tient les propos suivants : Poutine fait la guerre à l'Ukraine. Il a raison car il veut reprendre un pays qui un jour appartenait à l'Union soviétique. Comment réagissez-vous ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Des parents d'élèves séparés se disputent lors d'une équipe éducative dédiée aux besoins éducatifs particuliers de leur enfant, l'un des deux refusant le dispositif d'aide proposé. Que faites-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?

b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET G

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous êtes enseignant en CM2, suite à votre réunion de rentrée, vous recevez un courrier d'un parent d'élève qui vous indique qu'il refuse que son enfant participe « aux cours d'éducation à la sexualité ». Comment traitez-vous cette situation ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Vous enseignez en classe de CM1. A l'issue de votre réunion d'informations de rentrée, une mère d'élève vous écrit : « je vous informe que mon fils quittera l'école chaque vendredi à 15h00 pour pouvoir se rendre à ses entraînements de tennis. Serait-il possible de lui remettre les devoirs lors de sa sortie ? Cordialement ». Comment réagissez-vous ? Que faites-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

- a) *Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?*
- b) *Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?*



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET H

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Un élève de MS a fini son atelier mais il refuse d'aller au "coin poupée". Il vous répète les propos de sa maman : "les garçons ne jouent pas à la poupée" et se dirige vers le coin garage.
Comment réagissez-vous ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Un parent écrit à l'inspection de circonscription indiquant que sa fille a des images à caractère sexuel sur son téléphone qui lui ont été envoyées par un camarade dans votre classe.
L'inspection de circonscription vous sollicite ainsi que la directrice pour avoir des renseignements. Quelle attitude adopter vis à vis de l'inspection et du parent ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

- a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?*
- b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?*



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET I

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous enseignez en classe de CE2 et vous annoncez aux élèves qu'ils vont débiter un cycle de danse en EPS. Un de vos élèves vous informe qu'il n'y participera pas. Comment réagissez-vous ?

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Un de vos élèves de CM2 bénéficie d'un Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS), incluant l'accompagnement par une AESH (accompagnant des élèves en situation de handicap). Lors d'une sortie patrimoine, l'AESH refuse d'entrer dans la cathédrale au motif que ce n'est pas compatible avec ses convictions religieuses. Comment réagissez-vous ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

- a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?*
- b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?*



**ACADÉMIE
DE NICE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE : SUJET J

SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Dans une classe de CM2, dans le cadre d'un travail en arts visuels sur le cubisme, un enseignant a projeté le tableau "Les Femmes d'Alger" de Picasso. Des parents d'élèves ont fait un écrit au directeur indiquant qu'il était inadmissible de proposer ce tableau en raison de la nudité des corps peints.

SITUATION PROFESSIONNELLE EN LIEN AVEC LA VIE SCOLAIRE

Vous êtes enseignant de CM2. Un élève est venu confier sa peur suite à des messages d'intimidation d'autres élèves de la classe. Les propos sont reçus par voie téléphonique via une application de type réseau social. Quelle analyse avez-vous de la situation ? Que proposez-vous pour aider cet élève comme pour retrouver un climat de classe plus serein ?

QUESTIONS PRINCIPALES :

- a) Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement et des écoles (ou établissements privés sous contrat), qui sont en jeu dans cette situation ?*
- b) Comment analyser cette situation ? Quelles pistes de solutions envisager ? Quelle attitude adopter ? Quelle réponse apporter ? Quelle prise en charge mettre en œuvre ? Quels gestes professionnels adopter ? Quelles préconisations institutionnelles mettre en œuvre ?*

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ANGLAIS

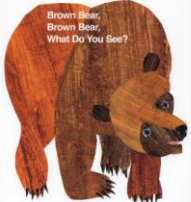
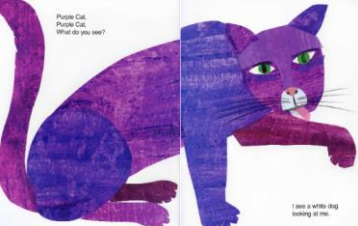
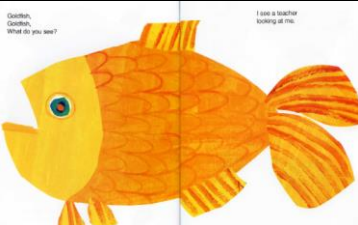
Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET A

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

Bill Martin Jr / Eric Carle  Brown Bear, Brown Bear, What Do You See? By Bill Martin Jr Pictures by Eric Carle Henry Holt and Company - New York	 Brown Bear, Brown Bear, What do you see? I see a red bird looking at me.	 Red Bird, Red Bird, What do you see? I see a yellow duck looking at me.
 Yellow Duck, Yellow Duck, What do you see? I see a blue horse looking at me.	 Blue Horse, Blue Horse, What do you see? I see a green frog looking at me.	 Green Frog, Green Frog, What do you see? I see a purple cat looking at me.
 Purple Cat, Purple Cat, What do you see? I see a white dog looking at me.	 White Dog, White Dog, What do you see? I see a black sheep looking at me.	 Black Sheep, Black Sheep, What do you see? I see a goldfish looking at me.
 Goldfish, Goldfish, What do you see? I see a teacher looking at me.	 Teacher, Teacher, What do you see? I see children looking at me.	 Children, Children, What do you see? We see a brown bear A red bird A yellow duck A blue horse A green frog A purple cat A white dog A black sheep A goldfish And a teacher looking at us That's what we see.
 We see a brown bear, a red bird, a yellow duck, a blue horse, a green frog, a purple cat, a white dog, a black sheep, a goldfish, and a teacher looking at us. That's what we see.	Texte : Brown bear, brown bear, What do you see? I see a red bird Looking at me Red bird, red bird, What do you see? I see a yellow duck Looking at me Yellow duck, yellow duck, What do you see? I see a blue horse Looking at me Blue horse, blue horse, What do you see I see a green frog Looking at me Green frog, green frog, What do you see? I see a purple cat Looking at me Purple cat, purple cat, What do you see? I see a white dog Looking at me White dog, white dog, What do you see? I see a black sheep Looking at me Black sheep, black sheep, What do you see? I see a gold fish Looking at me Gold fish, gold fish, What do you see? I see a teacher Looking at me Teacher, Teacher, What do you see? I see children Looking at me Children, children, What do you see? We see a brown bear A red bird A yellow duck A blue horse A green frog A purple cat A white dog A black sheep A gold fish And a teacher looking at us That's what we see.	

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère – ANGLAIS

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET B

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

ALL ABOUT

Luilla

I am 10 years old

I Live with

in Hyères

My

Friends

Are

Klara Marie
Celeste Jaxon

Inès Ella dubane
Julia Luana

I like to watch
Dilo et Stitch

Charlie

mom

dad

My Favorite:

COLOR: pink

FOOD: salade César

ANIMAL: dog

Favorite
activities
circus and
line

BOOKS:
roman
d'amour

I am good at

circus lecture

When I grow up
I want to be...

sewuse

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ANGLAIS

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET C

1. **Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (10 minutes dans la LVE choisie).**
2. **Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (10 minutes en français).**
3. **L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (10 minutes).**

2

Unit 1

HAVE YOU GOT A PET?

▶ Listen. 

▶ Look and listen. 



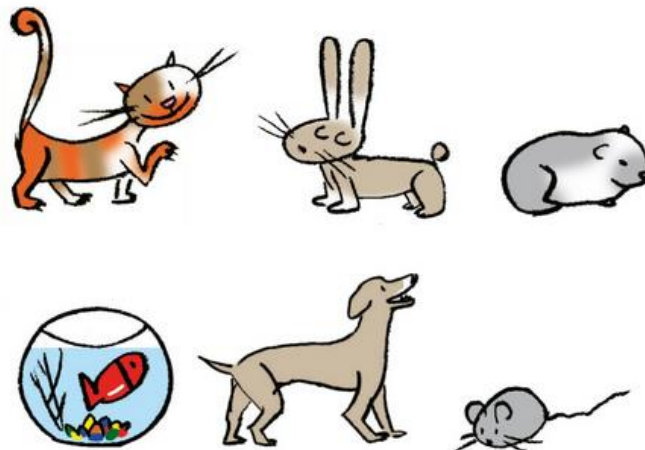
2

Unit 1

HAVE YOU GOT A PET?

▶ Listen  and repeat.

▶ Listen , repeat and point.



2 Unit 1

HAVE YOU GOT A PET?

1 Listen to the chant



A cat and a mouse
Dancing in a house
Not really! Not really!

A big grey rabbit
ming with a goldfish
Not really! Not really!

A dog and a hamster
Going to Manchester
Not really! Not really!
And why not?



2 Do it yourself

A ... and a ...
...
Not really! Not really!

A ... and a ...
...
Not really! Not really!

A ... and a ...
...
Not really! Not really!
And why not?

2 Unit 1

HAVE YOU GOT A PET?

3 The world around me: a survey

• Copy and complete.

Ask your friends: "have you got a pet?" (groups of five).

Name	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Pets	.....	.....	.....	.....	.....	.....
Total	.....	.....	.....	.....	.....	.....

4 Let's find out

• Is it a pet? Listen, point and speak.

• Now test your friend.



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ANGLAIS

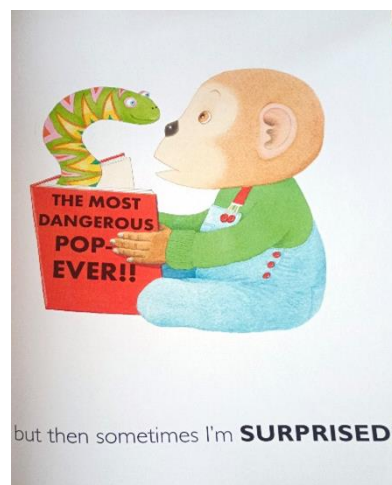
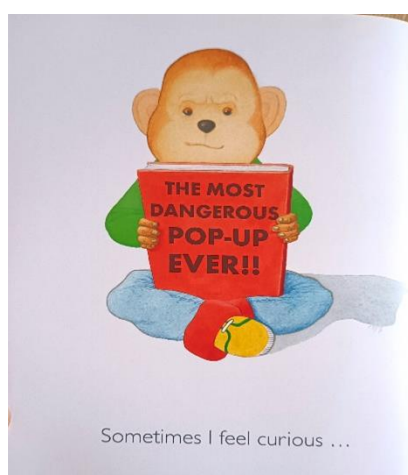
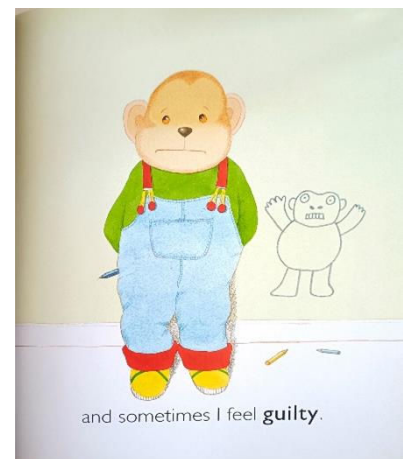
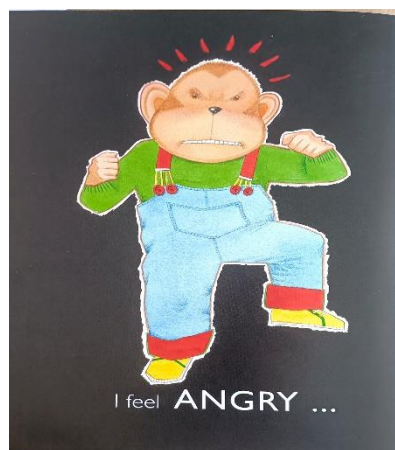
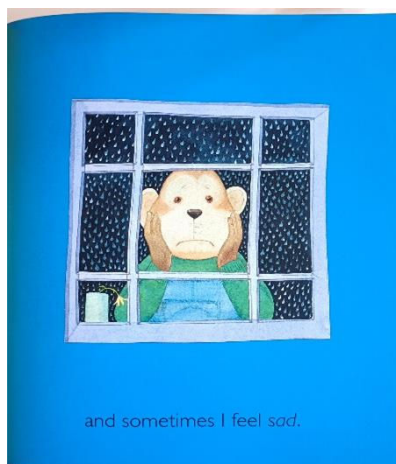
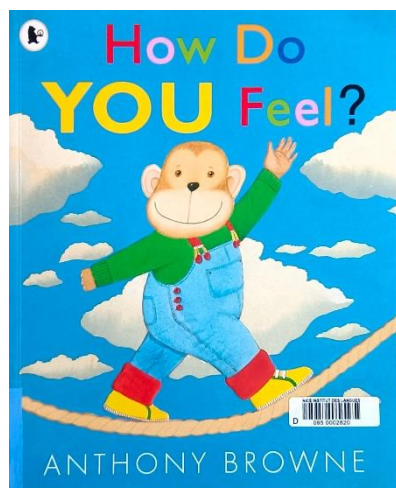
Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET D

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**



How do you feel, Anthony Browne, 2011

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ANGLAIS

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET E

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**



- He has a tiny nose
- He has ears
- He has a big mouth
- He is purple
- He has two scary eyes
- He has whiskers
- He has a head

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ESPAGNOL

Durée de préparation : 30 minutes

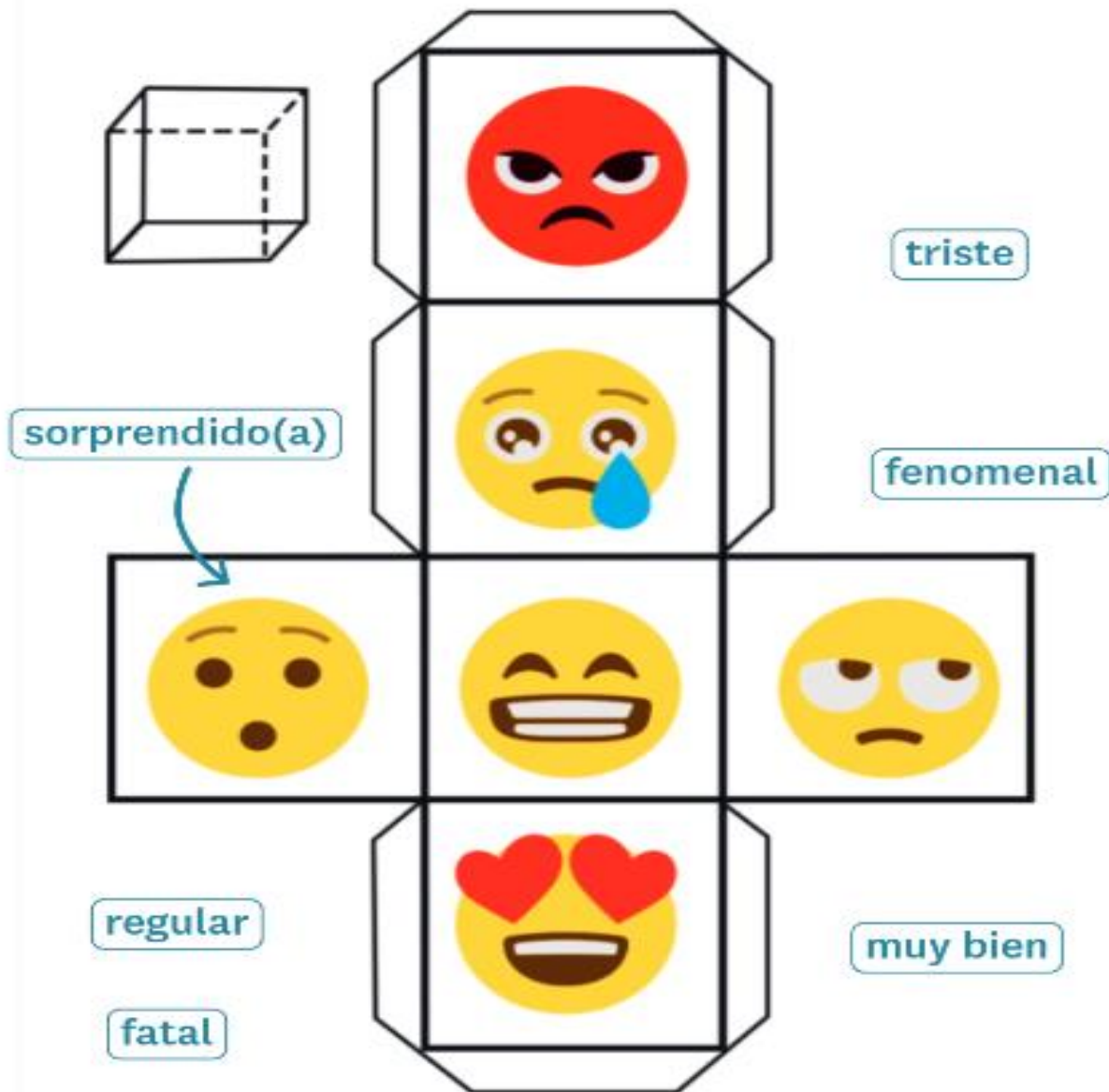
Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET F

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

DADO DE EMOCIONES



CREADO POR:
PSIC. ROSMARY SÁNCHEZ ZAVALA
@MIPSICOMAMA

Rosmary Sánchez Zavala (psicóloga venezolana), 2020

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ESPAGNOL

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET G

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

Cómo hacer galletas de bizcocho de ositos



Ingredientes

Para la masa clara :

- 180 g de harina
- 1/2 cucharadita de jengibre en polvo
- 1/4 cucharadita de bicarbonato
- 50 g de mantequilla
- 100 g de azúcar blanca
- 2 cucharadas de miel de abeja
- 1 huevo batido

Para la masa oscura :

- 180 g de harina
- 1/2 cucharadita de canela en polvo
- 1/4 cucharadita de bicarbonato
- 50 g de mantequilla
- 100 g de azúcar moreno
- 2 cucharadas de miel de caña
- 1 huevo batido

Y además :

- Gotitas de chocolate
- Palos de helado

Estas galletas de bizcocho con forma de osito son ideales para hacer con los niños y pasar juntos una entretenida tarde en la cocina. Solo se necesita mezclar los ingredientes en un bol y amasar un poco con las manos. Y después viene la parte más divertida: ¡darles forma a estas galletas de ositos! 10 minutos de horno y listo.

<https://www.pequerecetas.com/receta/osito-piruletas-galletas-bizcocho/>

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ITALIEN

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET H

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**



sottolostessocielo.altervista.org

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ITALIEN

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET I

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

“L'AUTUNNO



Data 1573
Collocazione. Parigi (Louvre)
Tecnica Olio su tela
Dimensioni 76x64 cm
Descrizione

In questo quadro Arcimboldo usa frutti e ortaggi per comporre il profilo di un uomo.

AUTORE GIUSEPPE ARCIMBOLDI

MAESTRA GIUSY



“



Ha per collo una zucca **gialla**
e un sedano rapa che fa da **spalla**.
Dentro un riccio di **castagna**
c'è una bocca che si **lagna**.

MAESTRA GIUSY

Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ALLEMAND

Durée de préparation : 30 minutes

Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET J

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

Der Adventskalender



Concours externes, concours externes spéciaux, seconds concours internes, seconds concours internes spéciaux et troisièmes concours de recrutement de professeurs des écoles

Épreuve d'admission : Épreuve orale facultative de langue vivante étrangère - ALLEMAND

Durée de préparation : 30 minutes

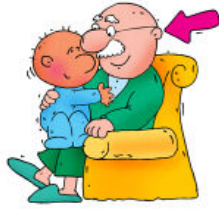
Durée de l'épreuve : 30 minutes

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

SUJET K

- 1. Le candidat se présente brièvement puis décrit et situe le document proposé (*10 minutes dans la LVE choisie*).**
- 2. Le candidat expose la manière dont il pourrait exploiter et/ou mettre en œuvre le document fourni dans une séance ou séquence pédagogique (objectifs poursuivis et modalités d'exploitation du support) (*10 minutes en français*).**
- 3. L'épreuve se termine par un échange avec le jury dans la LVE choisie afin d'approfondir les points abordés lors de l'exposé (*10 minutes*).**

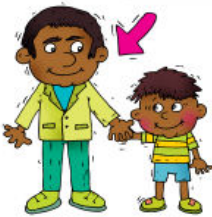
Die Familie



der Großvater/Opa



die Großmutter/Oma



der Vater/Vati



die Mutter/Mutti



die Tante



der Onkel



das Baby



der Cousin



die Cousine



der große Bruder

der kleine Bruder



die kleine Schwester

die große Schwester