Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles

Académie de Lille

Session 2022

RAPPORT DE JURY

Sommaire

1. Introduction 2

2. Première épreuve d'admissibilité : Français 3

3. Deuxième épreuve d'admissibilité : Mathématiques 5

4. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Sciences et technologie 7

5. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Histoire et géographie 9

6. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Arts 12

7. Première épreuve d'admission : Leçon de français 14

8. Première épreuve d'admission : Leçon de mathématiques 17

9. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – EPS 20

10. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – Motivation et aptitude 21

11. Troisième épreuve d'admission facultative : Langues vivantes 24

12. Rédacteurs et remerciements 27

Le terme « candidat » est utilisé dans ce rapport de jury pour une facilité de lecture. Il est cependant précisé ici que 88,8% des candidats admis sont bien… des candidates.

1. Introduction

Le concours 2022 de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) constituait la première session sous cette forme. Ses modalités sont fixées par l'arrêté du 25 janvier 2021[1], dont les candidats doivent absolument prendre connaissance. Le jury s'étonne de la méconnaissance flagrante qu'ont certains postulants des règles du concours.

Sur les 3775 candidats inscrits dans l'académie de Lille, 1729 (soit 45,8 %) se sont présentés aux épreuves écrites d'admissibilité.

1091 candidats ont été déclarés admissibles.

- Concours externe public : 910 admissibles pour 535 postes, 535 admis (+ 35 en liste complémentaire)
- Deuxième concours interne : 20 admissibles pour 10 postes, 10 admis (+ 2 en liste complémentaire)
- Troisième concours public : 40 admissibles pour 20 postes, 20 admis (+ 4 en liste complémentaire)
- Concours externe privé : 121 admissibles pour 68 postes, 68 admis (+ 7 en liste complémentaire).

NOTES DES 1091 ADMISSIBLES	Moyenne	Médiane
Epreuve écrite de français	**10,84**	**10,50**
Epreuve écrite de mathématiques	**11,87**	**11,75**
Epreuve écrite d'application	**11,55**	**11,50**
Epreuve orale de leçon	**10,83**	**11,00**
Epreuve orale d'entretien	**11,44**	**12,00**
Epreuve facultative de langues (412 candidats présents)	**13,46**	**14,00**

Sur les 1091 admissibles, 124 ont été éliminés pour au moins une des raisons suivantes :

- Ne remplissaient pas au moins une condition pour participer au concours.
- Ne se sont pas présentés à un oral obligatoire.
- Ont obtenu la note 0/20 à l'oral de leçon, ou 0/10 à l'oral d'entretien « EPS », ou 0/10 à l'oral d'entretien « motivation et aptitude ».
  L'attribution de la note éliminatoire au moment des oraux signifie que le candidat n'a pas été jugé apte, à ce stade, à se voir confier la responsabilité d'élèves. Au regard des échanges avec le candidat, le jury a pu s'interroger sur le respect des valeurs de la République ; sur une attention insuffisante à la sécurité des élèves à tout instant et en toute circonstance ; sur des connaissances didactiques et pédagogiques en deçà du minimum attendu chez un futur stagiaire ; sur une incapacité à travailler en équipe… Dans quelques rares cas, une attitude désinvolte face au jury, ou un registre de langue particulièrement inadapté ont également provoqué cette note éliminatoire.
  S'agissant d'un concours et non d'un examen, la note « zéro » à une épreuve orale ne doit pas être comprise comme une absence totale de connaissances (la barre de l'admissibilité n'aurait pas été franchie par le candidat), mais comme un signal fort de remise en cause des connaissances, compétences ou attitudes…

Retour au sommaire

[1] https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075701

2. Première épreuve d'admissibilité : Français

Cadrée par l'arrêté du 25 janvier 2021, cette épreuve d'admissibilité est donc nouvelle dans sa forme. Contrairement aux années antérieures, elle ne propose pas d'exercice concernant la didactique et la pédagogie, qui seront évaluées au moment de l'oral de leçon pour les candidats qui franchiront la barre des écrits.

L'épreuve prend appui sur un texte d'environ 400 à 600 mots. Elle comporte trois parties :

- Une partie consacrée à l'étude de la langue, permettant de vérifier les connaissances syntaxiques, grammaticales et orthographiques du candidat ;
- Une partie consacrée au lexique et à la compréhension lexicale ;
- Une partie consacrée à une réflexion suscitée par le texte à partir d'une question posée sur celui-ci et dont la réponse prend la forme d'un développement présentant un raisonnement rédigé et structuré.
- L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire. La durée est de trois heures et le coefficient de 1.

Un seul texte était proposé aux candidats. Il s'agissait d'un poème de Victor Hugo de 1877, intitulé « Georges et Jeanne » issu du recueil « l'Art d'être grand-père ».

Les parties 1 et 2 étaient relativement semblables aux attendus des années antérieures concernant les connaissances sur la langue. La partie 3, elle, était très différente dans sa forme et dans la nature de l'écrit attendu.

L'évaluation de la qualité de la langue était de la responsabilité de chaque commission académique. Dans l'académie de Lille, un malus de 4 points pouvait être attribué en fonction du nombre et de la nature des erreurs relevées.

D'une manière générale, les correcteurs décrivent des candidats préparés à l'épreuve mais qui ont manqué de temps pour réaliser correctement la partie 3.

Partie 1 de l'épreuve : étude de la langue sur 7 points

Il s'agissait :

- Dans l'exercice 1, de justifier la terminaison des mots soulignés issus d'extraits (trois verbes et un adjectif qualificatif).
- Dans l'exercice 2, de relever trois pronoms dans un extrait de texte
- Dans l'exercice 3, de délimiter des propositions et de décrire la manière dont elles étaient reliées.
- Dans l'exercice 4, d'indiquer le mode et le temps des verbes d'un extrait du texte et de commenter leur emploi (passé simple, passé composé, présent de l'indicatif, conditionnel présent de l'indicatif).
- Dans l'exercice 5, il s'agissait de remplacer les formes soulignées par des propositions subordonnées.
- Et enfin dans l'exercice 6, de transformer une phrase.

La quasi-unanimité des correcteurs dénonce un manque de connaissances précises concernant les faits de langue à décrire et à analyser dans les questions : confusions entre adjectifs, pronoms, déterminants ; entre natures et fonctions ; méconnaissance des temps et de leurs valeurs ; incapacité chez certains candidats à identifier le sujet d'un verbe ce qui les conduit à justifier la terminaison par

le COD ; nombreuses erreurs pour délimiter les propositions subordonnées et pour donner la nature des propositions.

Quelques bonnes copies sont identifiées par les correcteurs mais elles sont malheureusement rares.

Une grande partie des candidats a glané quelques points dans ces exercices pour les quelques éléments imprécis fournis...

Partie 2 de l'épreuve : lexique et compréhension lexicale sur 4 points

Il s'agissait dans l'exercice 1 d'analyser la formation de l'adjectif « insensées », dans l'exercice 2 d'expliquer le mot « chancelants » et dans l'exercice 3, de montrer comment le lexique confirmait et invalidait le sens du mot enfant : « qui ne parle pas ».

Très peu de candidats sont en mesure d'expliquer le mot « chancelants » au grand étonnement des correcteurs, puisque le contexte était fortement aidant. Les candidats, dans leur très grande majorité expliquent ce mot en identifiant le radical « chance » ou « chant ». Il en découle donc que des enfants « chancelants » sont des enfants qui ont de la chance, qui sont joyeux, innocents, insouciants…

L'adjectif « insensées » a rarement été analysé, même si sa formation a donné lieu à divers schémas indiquant la segmentation du mot.

Le dernier exercice a pâti du manque de temps. De nombreux candidats se sont contentés de relever dans un tableau à deux colonnes quelques mots du texte qui confirmaient ou invalidaient le sens premier du mot enfant. L'analyse demandée a été trop souvent absente.

Partie 3 de l'épreuve : réflexion et développement sur 9 points

Il s'agissait d'une question en deux parties. Il fallait, après avoir mis en lumière la nature de la relation intergénérationnelle dans le poème, s'interroger sur les liens que peuvent entretenir les personnes âgées et les enfants. Il était attendu une réflexion structurée et argumentée, appuyée sur le poème de Victor Hugo ET sur l'ensemble des connaissances et des lectures personnelles.

Cette nouvelle épreuve semble avoir déconcerté un très grand nombre de candidats. Les propos étaient peu structurés, les deux parties attendues étaient trop peu souvent présentes. Des correcteurs dénoncent des propos puérils ou relevant de la conversation entre amis, du récit de vie, marquant une absence de réflexion ou de prise de hauteur allant au-delà de l'évocation de relations familiales personnelles.

Très peu de candidats citent des sources qui permettraient de démontrer une culture personnelle. Certains le font en se trompant d'auteur, en citant une émission de téléréalité ou des dessins animés de Disney. Une petite minorité est en mesure de citer quelques lectures personnelles.

Au niveau de la forme, beaucoup de correcteurs s'étonnent encore du manque de maîtrise de la langue française, relèvent énormément d'erreurs orthographiques (accords de base), des fautes de syntaxe et des expressions familières. La ponctuation est absente de certaines copies, les virgules, d'une manière générale, sont peu utilisées.

La structuration de l'écrit demandé n'est pas suffisamment apparente. Certains correcteurs font l'hypothèse du manque de temps, cette épreuve durant maintenant trois heures au lieu de quatre dans les épreuves antérieures du CRPE.

Recommandations :

Les candidats doivent prendre conscience de l'importance de la maîtrise de la langue dans la notation : une maîtrise trop approximative n'est pas acceptable. Nous encourageons les candidats à maîtriser les savoirs attendus en fin de collège et à revoir la terminologie grammaticale. Trop de candidats ne maîtrisent pas eux-mêmes les contenus de programmes de l'école élémentaire.

- Des capacités d'expression sont attendues dans la partie 3. Un guidage du lecteur, un raisonnement apparent et correctement construit sont attendus. La lecture attentive de la question permet d'envisager le plan qui peut être suivi. Cette partie est l'occasion de faire preuve d'une culture générale (littéraire ou autre) qui fera la différence. Nous encourageons les candidats à lire ou relire des textes fondateurs et à élargir leur culture par l'appropriation de savoirs en adéquation avec les responsabilités que l'exercice du métier d'enseignant impose.
- Prendre le temps de relire les questions et de bien se représenter ce qui est demandé.
- Les parties 1 et 2 nécessitent un entraînement ; les sujets de questionnement sont récurrents d'année en année et devraient permettre une anticipation lors de la préparation au concours. A minima, les attendus de la fin du cycle 3 en matière de grammaire devraient être connus.
- La gestion du temps doit être anticipée. La question 3, traitée chronologiquement en dernier, a mis en défaut beaucoup de candidats qui avaient passé trop de temps sur les deux questions précédentes. C'est une question de réflexion, qui demande une construction de la pensée et la structuration d'un plan. Une maîtrise plus automatisée des savoirs grammaticaux et lexicaux fera gagner du temps pour le traitement de la partie 3.
- Une attention à la personne qui va lire l'écrit produit (présentation claire, écriture lisible, lignes aérées…) traduit une volonté de communiquer positivement avec le lecteur.

Retour au sommaire

3. Deuxième épreuve d'admissibilité : Mathématiques

L'épreuve d'admissibilité de mathématiques est donc également nouvelle dans sa forme et dans son questionnement. Contrairement aux sessions antérieures, comme pour le français, elle ne propose pas d'exercice concernant la didactique et la pédagogie. L'épreuve prend appui sur cinq exercices indépendants.

Le premier exercice qui a été abordé très souvent par les candidats met en jeu un extrait d'une situation d'apprentissage publiée dans une revue pédagogique dédiée à l'EPS, et visant la mise en œuvre d'un parcours adapté du biathlon pour des élèves. Le thème du programme abordé est celui des grandeurs et mesures. La première partie propose la mise en œuvre de calculs de longueur, de vitesse moyenne. La seconde partie ouvre sur le traitement de données à l'aide d'un tableur et vise à conjecturer des stratégies de parcours et de lancers. Cet exercice a souvent été abordé par les candidats. Les correcteurs ont constaté de très nombreuses erreurs de conversion entre les minutes et les secondes et une maîtrise fragile du système décimal. Par ailleurs, ils ont relevé une absence de vérification des résultats du point de vue de la réalité (un élève qui court à 90km/h au lieu de 9, un rayon de petit tour de terrain en grandeur réelle égal à 15 cm…). Beaucoup de candidats, peu à l'aise pour distinguer valeur exacte et valeur approchée, ont été conduits à cumuler des erreurs d'arrondi à la question 1.b de la partie 2 de l'exercice 1 notamment.
D'autres ont ressenti des difficultés à comprendre et à résoudre la partie 2. Les correcteurs notent une difficulté à traduire en langage mathématique la question 2.b et une difficulté à analyser les données chiffrées dans les questions 2.d et 2.e. Enfin, déterminer le rayon d'un cercle connaissant son périmètre

a posé problème à de nombreux candidats, alors même que les formules étaient rappelées dans l'énoncé de l'exercice 5 !

Le second exercice aborde le thème « organisation et gestion de données », plus spécifiquement la compréhension et l'utilisation de notions élémentaires de probabilités. Il prend appui sur l'étude d'une situation probabiliste définie à partir de lancer(s) d'un dé cubique non truqué. L'exercice a été, dans l'ensemble, plutôt réussi. Les correcteurs ont constaté des réussites quant aux calculs menés pour la première question et ses sous-questions. Des candidats semblent méconnaître les nombres décimaux et n'envisagent pas qu'un nombre entier est un nombre décimal. Peu de candidats ont traité correctement la question 2 : les correcteurs relèvent des difficultés à mener les calculs mettant en jeu les calculs d'aire pour déterminer les probabilités... Par ailleurs, pour cette question 2, des candidats n'ont pas vu que le nombre de lancers avait changé (on ne lance le dé qu'une seule fois) et que les issues concernant les nombres obtenus ne sont de ce fait plus les mêmes qu'à la question 1.

Le troisième exercice prend appui sur un problème arithmétique proposé en classe de CM2 et tiré du « guide national pour enseigner la résolution de problèmes au cycle 3 » (MEN, 2021). L'exercice vise principalement la modélisation algébrique sous la forme d'une équation et la résolution du problème. Dans une première question, le candidat est invité à analyser la production erronée d'un élève sous la forme d'un schéma en barres et à lui apporter les éléments correctifs nécessaires. Les correcteurs observent que l'énoncé a été mal compris. Beaucoup de candidats n'ont pas tenu compte du fait que le schéma de l'élève était erroné et qu'il était attendu une correction de ce dernier. Pour un nombre trop restreint de candidats qui ont traité les autres questions, la résolution d'équations semble bien maîtrisée. Pour d'autres, exprimer une quantité en fonction d'une variable pose des problèmes et peu de candidats réussissent à trouver les effectifs de chaque couleur de billes.

Le quatrième exercice vise à étudier une construction géométrique sous l'angle de l'algorithmique et de la programmation et mobilise des connaissances sur des propriétés géométriques. Cet exercice est celui qui a été le moins traité mais il est aussi celui qui est le moins réussi, et plus particulièrement la seconde partie avec la modification attendue du programme. En effet, les candidats ne semblent pas assez bien préparés sur ce thème. Quand il est abordé, l'utilisation des instructions du logiciel Scratch pose souci. Les questions portant sur la compréhension ou la modification des programmes ont été assez peu réussies ; la notion de variable est assurément un obstacle non maîtrisé par la plupart des candidats. La nature de la figure de l'exercice 4 est souvent mal justifiée. Peu d'entre eux ont compris que les 4 côtés du quadrilatère étaient de même longueur.

Le cinquième et dernier exercice prend appui sur une situation tirée d'un projet scientifique d'une classe de CM2. Il vise à mobiliser des connaissances relevant des thèmes « nombres et calculs » et « grandeurs et mesures », en particulier l'aire d'un disque, l'aire de la surface latérale d'un cône, l'aire d'une sphère ou encore le volume d'une demi-boule ou d'un cône de révolution. L'effet d'un agrandissement sur les aires et les volumes est abordé. Les candidats doivent également mobiliser des résultats sur les fonctions affines et sur les inéquations. Les correcteurs observent des tentatives pour mener les calculs et le raisonnement mais le manque de rigueur observé est flagrant et conduit les candidats à commettre des erreurs. Beaucoup n'ont pas su donner l'écriture d'une fonction affine et l'inéquation ou s'ils l'ont fait, la résolution n'a pas souvent inaboutie.

<u>Recommandations :</u>

- Il convient aux futurs candidats de porter une attention plus importante à la préparation relevant du thème « algorithmique et programmation », afin qu'ils puissent comprendre les extraits de code proposés et les amender, si besoin.
- Nous invitons les candidats à lire avec attention les questions posées et à s'efforcer d'y répondre en accordant une vigilance particulière sur l'unité utilisée, sur les valeurs - arrondies ou approchées - ou encore la valeur exacte.
- Nous attirons l'attention des candidats sur le besoin d'étudier la vraisemblance de leurs résultats (cf. remarque sur le premier exercice).
- Nous encourageons les candidats à maîtriser davantage les outils numériques pour enseigner les mathématiques. Il conviendrait en effet de s'exercer avec un tableur, en connaître quelques usages (pour les niveaux d'enseignement attendus).

Retour au sommaire

4. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Sciences et technologie

L'épreuve de sciences et technologie a été choisie par 45,6 % des candidats présents le troisième jour des épreuves écrites.

Elle a pour objectif d'apprécier la capacité du candidat à proposer une démarche d'apprentissage progressive et cohérente, et consiste en la conception et/ou l'analyse d'une ou plusieurs séquences ou séances d'enseignement à l'école primaire (cycle 1 à 3), y compris dans sa dimension expérimentale. Elle peut comporter des questions visant à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat.

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

Le sujet proposé cette année porte sur la problématique de la gestion des déchets plastiques et de leur impact sur l'environnement et la biodiversité.

Maîtrise de la langue

Des points positifs :

La maîtrise d'un lexique spécifique et précis a été appréciée par le jury. Cette qualité concerne toutefois un nombre limité de copies (10%)

Des points négatifs :

- Un grand nombre de copies se caractérisent par une grande fragilité de la maîtrise de l'orthographe grammaticale (accords en genre et en nombre, participe passé...). La maîtrise des graphies du phonème final [e] est, par exemple, très aléatoire chez plus de 40% des candidats…
- Des tournures de phrases sont parfois très familières, voire incompréhensibles. Certains candidats n'utilisent pas à bon escient les marques de ponctuation. La longueur des phrases peut également en rendre souvent la compréhension difficile.

Qualité, clarté de la rédaction

Des points positifs :

- Les meilleures copies sont souvent celles où la qualité de l'expression se traduit par un propos construit, fluide et clair. La concision et la précision des réponses sont également appréciées.

Des points négatifs :

- Certains candidats s'expriment à l'écrit comme ils le feraient à l'oral. Les écrits produits en « langage parlé » ne répondent pas alors aux exigences minimales attendues chez de futurs enseignants.

Utilisation des documents

Des points positifs :

- Les candidats qui ont répondu précisément aux questions en prenant appui sur les documents proposés ont souvent produit de bonnes copies. Quand cela était possible, la présentation d'une analyse sous forme de tableau permettait un gain de temps et de clarté (analyse des réponses des élèves).

Des points négatifs :

- La lecture parfois trop rapide du sujet a amené les candidats à ne pas utiliser l'intégralité des informations disponibles pour mobiliser de manière pertinente les concepts scientifiques en jeu. Par ailleurs, les réponses à certaines questions ont pu être incomplètes en raison de l'oubli par les candidats d'indications complémentaires aux questions (exemple : éléments constitutifs d'un schéma...). C'est l'analyse des productions des élèves qui a mis le plus en difficulté les candidats.

Connaissance des programmes

Des points positifs :

- Les candidats qui manifestent une bonne connaissance des programmes rédigent des réponses concises et le vocabulaire scientifique utilisé renvoie alors précisément aux concepts en jeu. Ces candidats produisent notamment des schémas complets et bien annotés.

Des points négatifs :

- Le manque de maîtrise des contenus des programmes se traduit le plus souvent par l'emploi d'un vocabulaire scientifique imprécis, voire erroné. Dans ce cas, il n'est pas rare que plusieurs concepts soient évoqués dans la même réponse. Des lacunes sont plus particulièrement relevées concernant la compréhension d'un algorithme de programmation ou les connaissances relatives au système digestif.

Connaissance des processus didactiques

Des points négatifs :

- Les candidats sont souvent en difficulté pour analyser les productions des élèves afin d'identifier ce qui fait obstacle aux apprentissages. Par ailleurs, certains candidats ne maîtrisent pas les points de vigilance relatifs à la mise en œuvre d'un protocole expérimental (reproductibilité, variation d'un seul paramètre…). En cas d'incertitude quant à l'interprétation des résultats d'une expérience réalisée en classe, beaucoup de candidats s'en remettent à la validation par le maître.

Mise en œuvre des particularités de l'enseignement des sciences et technologie

Des points positifs :

- La plupart des candidats évoquent la démarche d'investigation. Pour les candidats les plus performants, cette démarche est illustrée de manière pertinente avec des propositions adaptées...

Des points négatifs :

- Pour d'autres, la démarche d'investigation n'est pas identifiée en tant que telle quand elle est présentée dans les documents du sujet. La démarche technologique apparaît par ailleurs globalement moins maîtrisée.

Pour conclure

Même si une grande hétérogénéité des copies est constatée, les candidats sont assez bien préparés en ce qui concerne connaissances disciplinaires. Cependant ils réussissent mieux les parties pédagogiques quand elles n'engagent pas une analyse des productions des élèves. Ce point précis devra faire l'objet d'une attention particulière au moment de la préparation au concours. Des problèmes de compréhension des questions viennent altérer la réussite globale. La densité du sujet doit par ailleurs amener les candidats à exercer une vigilance concernant l'appropriation et l'analyse des documents. La connaissance de la démarche d'investigation, ainsi que la capacité à la traduire dans des propositions de séances réalistes dans la classe, constituent un levier de réussite important.

Retour au sommaire

5. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Histoire et géographie

L'épreuve d'histoire et géographie a été choisie par 36,7 % des candidats présents le troisième jour des épreuves écrites. Pour cette session, le sujet ne comportait pas la composante « EMC ».

Composante histoire (12 points)

Le sujet portait sur la Première Guerre mondiale. La première partie du sujet traitait de l'importance et de la nature des nombreuses traces laissées par les deux guerres mondiales. Il s'agissait de repérer et d'analyser ces nombreuses traces des guerres qui aident à engager le travail d'histoire.

Les onze documents du dossier permettaient de lister une partie de ces traces et de les classer, par exemple en écrits (lettres ; carnets personnels ; récits ; livres : livres scolaires, romans…) ; images (peintures, photographies, films, affiches de propagande…) ; objets et monuments (monuments aux morts…). Il était possible de subdiviser chacune de ces catégories entre ce qui a été produit durant la guerre ou ultérieurement.

Les copies des candidats qui ont proposé des « traces » n'apparaissant pas dans le dossier documentaire ou enrichissant des éléments de celui-ci ont été valorisées : par exemple, des lieux comme un fort, une tranchée, un cimetière… ou encore, des objets comme des quarts gravés de scènes de la vie du combattant, des objets fabriqués avec des obus (tabatières…), des plaques de rue, des plaques dans les cimetières, des plaques rappelant un événement… Ainsi des dessins d'enfants produits par des enfants durant la Première Guerre mondiale peuvent, dans la perspective d'une histoire culturelle de la guerre, contribuer à saisir le poids de la propagande et la manière dont les plus jeunes ont perçu cette épreuve. La trace est considérée par Paul Ricoeur comme « la racine commune au témoignage et à l'indice » donnant toute son ampleur à la notion de de document. Les définitions de « trace » fournies par les candidats pouvaient donc être diverses et néanmoins tout à fait pertinentes. Il est toutefois intéressant de noter que si la trace est de l'ordre du donné, le document est quant à lui de l'ordre du construit. Ont été valorisées les copies des candidats qui ont fait une proposition adaptée à l'âge des élèves, tout en comportant les nuances ou illustrations nécessaires. Toutefois, la formulation de la question n'appelait pas la présentation d'un travail collectif en classe aboutissant à cette définition.

Dans la seconde partie, les candidats devaient proposer trois à cinq séances sur la Première Guerre mondiale : le choix était donc très ouvert tant que cela permettait d'aborder les contenus d'enseignement arrêtés par le programme : traces, ampleur, contexte.
En outre, les candidats avaient le choix de développer l'une ou l'autre de ces séances, mais la prise en compte du dossier documentaire devait les inciter à retenir ce que ce dernier permettait d'éclairer. Ainsi, par exemple le contexte européen du conflit n'y était pas abordé. La séance pouvait donc s'inscrire, mais sans exclusive, dans une approche de l'expérience combattante (doc. 3, 4, 5, 8), l'enjeu et le coût économiques de la guerre (doc. 6, 7, 9), le coût social et humain de la guerre (doc. 9, 10, 11), la commémoration et la mémoire du conflit (doc. 10, 11, 4).

Le choix de la séance déterminant largement la réponse à la question sur les objectifs d'apprentissage et les compétences travaillées, il n'est pas possible de lister ces derniers. Toutefois, la logique du sujet fournissait un cadre. Les meilleurs candidats ont su retenir que les objectifs visés relevaient d'une part de la découverte de ce conflit majeur, de ses spécificités ou/et de ses conséquences et de l'acquisition de quelques repères factuels ou/et notionnels et d'autre part de l'approfondissement d'un savoir : « l'Histoire est une connaissance par traces ». En ce qui concerne les compétences travaillées, les très bonnes copies ont relevé le repérage dans le temps (construction des repères historiques / ordonnancement des faits les uns par rapport aux autres et les situer dans une époque ou une période donnée), la compréhension des documents (comprendre le sens général d'un document / identifier un document et savoir pourquoi il est important qu'il soit identifié / extraire des informations pertinentes pour répondre à une question) mais également la pratique de différents langages en histoire (classer dans un tableau, compléter une carte, décrire oralement…).

Selon la séance retenue, les meilleurs candidats ont su retenir d'autres compétences et/ou items en fonction de la production attendue des élèves. Par exemple, écrire pour structurer sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger ; se documenter ; ou encore coopérer et mutualiser… L'important était que la liste des objectifs d'apprentissage et des compétences travaillées soit plausible, mesurée, adaptée à l'âge des élèves, à la durée de la séance ainsi qu'au thème de celle-ci. Il s'agissait pour les candidats, non de faire preuve d'une longue expérience qu'ils n'ont pas, mais de témoigner de bon sens et de cohérence.

Quel(s) que soi(en)t le(s) document(s) retenu(s), les correcteurs attendaient :
- une cohérence avec la séance choisie
- un choix de documents adaptés aux élèves
- s'il y en avait plusieurs, un nombre raisonnable de documents
- une inscription claire dans le projet de la séance
- une présentation des consignes données aux élèves (comme identification, description / organisation générale / « message » porté, production attendue…)

En outre, le statut du document et la fonction de celui-ci devait être interrogé. Le questionnement sur la nature du document, son auteur, sa date, le temps écoulé entre l'événement et la réalisation du document, son contexte ne relève pas d'un rituel. C'est le b.a.-ba de l'esprit critique qui n'est pas la défiance systématique : l'objectif étant de faire acquérir aux élèves certaines habitudes méthodologiques.

Il est à noter que les propositions des candidats sont très souvent jonchées de termes convenus, qu'il « faudrait » placer (mise en commun, institutionnalisation...), en décrivant des temps ou des dispositifs

à l'opposé des attendus. En revanche, ils ne témoignent que très rarement de ce que l'enseignant veut faire apprendre à ses élèves, de compétences bien cernées qui lorsqu'elles sont travaillées permettraient d'atteindre des objectifs d'apprentissage.

Enfin, il est important de rappeler qu'il s'agit d'un concours de recrutement d'enseignants où la place de la culture personnelle et la qualité de l'expression écrite sont prépondérantes. Une attention à la personne qui va lire l'écrit produit (présentation claire, lignes aérées, écriture lisible...) traduit une volonté de communiquer positivement avec le lecteur. En outre, des phrases syntaxiquement bancales et comportant, dès les premières lignes, de nombreuses fautes d'orthographe ne mettent pas les correcteurs dans de très bonnes dispositions pour évaluer la copie. Les candidats doivent prendre conscience de l'importance de la maîtrise de la langue dans la notation : orthographe, syntaxe, fluidité de l'expression. Les correcteurs leur conseillent de gérer leur temps de manière à pouvoir se relire.

Composante géographie (8 points)

Dans ce sujet proposé aux candidats, il s'agissait de traiter deux thèmes essentiels du programme de géographie au cycle 3, à savoir les notions « d'habiter » et celle « d'espace ».

Pour ce faire, venaient en lien avec le questionnement, trois documents de natures différentes mais traitant d'une problématique commune, des documents classiques dans cette discipline qu'est la Géographie : une photographie, un texte informatif et un plan-carte (les deux termes peuvent être employés dans ce cas).
Ainsi, la notion « d'habiter » est centrale au cycle 3. En plus de l'habitat, habiter consiste à observer les façons dont les humains organisent et pratiquent leurs espaces de vie, à toutes les échelles.
De fait, les candidats devaient donc mettre en lumière que pratiquer un lieu, pour une personne, c'est en avoir l'usage et y accomplir des actes du quotidien comme le travail, les achats, les loisirs... Les documents fournis s'y prêtaient parfaitement puisque complémentaires. De même, le plan et la photographie permettaient d'analyser l'espace, son occupation, sa chronologie.

En gardant à l'esprit que cette discipline relève d'un choix des candidats, ces notions centrales de « l'habiter » et « d'espace » ne semblent pas être maîtrisées par une grande majorité des candidats. Les productions réalisées sont souvent peu détaillées, voire jargonneuses. De même, dans de nombreuses copies, les documents joints au sujet sont très peu utilisés.
A contrario, ils le sont correctement pour les copies les meilleures (malheureusement peu nombreuses) où l'exploitation des documents vient étayer les notions abordées pour répondre au questionnement. Il est à noter que, dans ce genre d'exercice, l'apport de connaissances personnelles donne de la consistance à la production écrite… c'est très rarement le cas !

De la même manière que pour l'étude d'un document historique, il s'agit d'interroger l'ensemble des informations contenues au travers de ce dernier, même implicites et d'aller plus en avant dans la réflexion, en y apportant si possible d'autres éléments qui complètent la démonstration visée. Seules quelques rares copies, dont visiblement les candidats ont étudié cette discipline dans leur parcours universitaire, en font état. Pour ajouter à cela, la référence aux auteurs est inexistante.

Quant à la rédaction des copies, les candidats ne semblent trop souvent pas avoir conscience que le traitement d'un tel sujet implique un minimum de qualités rédactionnelles et une nécessaire attention à la langue française. Ainsi, les erreurs orthographiques et les tournures de phrases indélicates font légion. Gardons à l'esprit que les candidats retenus seront de futurs enseignants !

Enfin, il apparait également que nombre de candidats aient mal géré le temps imparti à cette double épreuve consacrant trop de temps à celle d'histoire.

Recommandations :
- Ne pas se suffire d'une simple description des documents pour traiter une telle épreuve.
- La maîtrise des notions doit être approfondie et ne pas rester limitée à des seules considérations générales.
- Proposer une problématique à laquelle les documents fournis dans le sujet viennent apporter des éléments de compréhension.
- Le traitement d'un sujet de géographie implique la connaissance de démarches spécifiques qu'il faut absolument maîtriser au risque de rester dans des productions peu édifiantes ou peu éclairantes.
- Enfin, pour la proposition de séances, les documents viennent en appui de la ou des compétences visées et non l'inverse.

Retour au sommaire

6. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Arts

L'épreuve d'arts a été choisie par 17,7 % des candidats présents le troisième jour des épreuves écrites. Pour cette session, le sujet ne comportait pas la composante « histoire des arts ».

Maîtrise de la langue
Des points positifs :
- La grande précision du vocabulaire (20% des copies) dénote une connaissance spécifique du lexique pour le domaine disciplinaire et, par extension, donne à voir la manière spécifique du candidat d'aborder la didactique du champ travaillé.

Des points négatifs :
- Une piètre qualité de certaines copies (presque 50%) en termes d'accords basiques en genre et en nombre.
- Quelques candidats ont, parallèlement, une orthographe grammaticale très incertaine.
- Certaines tournures de phrases sont très familières ou quelques fois incompréhensibles. Certains candidats ne mettent pas de ponctuation et les phrases peuvent aller jusqu'à 7 ou 8 lignes, rendant la compréhension difficile.
- On remarque chez une part des candidats une propension à considérer que l'auteur de la fiche de préparation est forcément une enseignante, alors qu'aucun indice n'est donné en ce sens.

Qualité, clarté de la rédaction
Des points positifs :
- Par des enchaînements logiques du propos, par l'utilisation de connecteurs dans la phrase, entre les phrases ou entre les paragraphes, certaines copies présentent une réelle fluidité de lecture amenant une meilleure compréhension.

Des points négatifs :
- Dans certaines introductions, un plan détaillé annonce explicitement les points qui seront traités, pour autant au moment de les traiter dans le développement, l'annonce de point est à nouveau explicitée, comme si cela n'avait pas déjà été annoncé. Cela crée une redondance qui alourdit la lecture et par extension réduit le temps du candidat pour traiter l'essentiel.

- Le manque de lisibilité de certaines écritures...
- On note une importante différence entre les deux parties : la composante arts plastiques est nettement plus investie et globalement plus réussie que la composante éducation musicale.
- Aucun candidat n'a fait le choix de traiter la partie B en priorité.

Utilisation des documents

Des points positifs :

- Quelques copies (1/3) arrivent à articuler de façon intégrée les éléments issus des documents pour appuyer, justifier les choix didactiques et/ou pédagogiques dans les développements. C'est moins flagrant dans la partie éducation musicale.

Des points négatifs :

- On constate chez certains la paraphrase des éléments tirés des documents, sans réelle intégration au développement créant l'illusion d'une analyse, ce qui révèle un manque de recul.
- Parfois les documents ne servent pas à étayer le propos des candidats. Ou sont utilisés tels quels, en éducation musicale par exemple, sans aucune critique.

Connaissance des programmes

Des points négatifs :

- On relève la confusion entre « Histoire des Arts » et « Histoire de l'Art ».
- Connaissance très faible des programmes d'éducation musicale.

Connaissance des processus didactiques

Des points positifs :

- Une majorité des candidats essaient d'aller sur l'éducation au sensible avec une recherche de la diversité et une attention portée à l'altérité. C'est un peu plus marqué en arts plastiques qu'en éducation musicale.

Des points négatifs :

- Méconnaissance de la didactique de l'éducation musicale (c'est mieux en arts plastiques).

Mise en œuvre des particularités de l'enseignement l'éducation artistique

Des points positifs :

- On relève un intérêt certain pour le domaine artistique et on constate une conscience de la notion de créativité et de l'importance de l'éducation artistique à l'école.

Des points négatifs :

- En arts plastiques certaines démarches de remédiation (20%) sont antinomiques à la vision donnée lors de l'analyse de la fiche de préparation : proposition de montrer d'abord les œuvres d'artistes comme modèles, étayage pour les élèves (« qui n'auraient pas d'idées ») ou incitation à produire.
- En éducation musicale, une part plus faible est donnée à la créativité au détriment d'une approche par imitation, répétition d'un modèle. Est-ce le sujet proposé (apprentissage d'un chant) qui incite à procéder ainsi ?
- En éducation musicale, peu d'évocation de l'utilisation de l'enregistrement (enregistrer, écouter, explorer de nouveau, enrichir les productions vocales initiales).
- En arts plastiques, des propositions de remédiation ou de réajustement qui contredisent l'analyse des candidats. Démarche de création quasi inexistante en éducation musicale, très peu de

verbalisation. Bien peu de candidats considèrent les disciplines artistiques comme des enseignements porteurs d'apprentissages propres.

Pour conclure :

Les copies qui ont fait la différence comportaient :

- Une analyse réflexive des documents.
- Une critique de la fiche de préparation étayée et mesurée.
- L'élaboration de séances réalistes, souvent en appui d'une première expérience.
- Des références autres que celles des documents.
- Des éléments montrant que le candidat sait donner sens à l'enseignement d'une culture artistique, en mentionnant la sensibilité, l'altérité…

Retour au sommaire

7. Première épreuve d'admission : Leçon de français

L'épreuve de leçon a pour ambition d'évaluer les compétences didactiques et pédagogiques des candidats. La leçon n'est donc pas une restitution de connaissances disciplinaires, mais bien une épreuve pratique visant à mesurer la projection dans le cœur de métier du professeur des écoles. Elle porte sur un sujet fourni par le jury pour un niveau scolaire donné à une période de l'année précisée.
En appui sur l'exploitation du dossier proposé et de ses connaissances sur le sujet, il est attendu que le candidat indique clairement ses objectifs d'enseignement et expose, face au jury, le déroulement de sa séance ainsi que ses choix pédagogiques, justifiés par sa réflexion didactique. Il s'agit d'un exposé et non de la simulation d'une situation de classe.
L'épreuve vise à intégrer l'activité des élèves à la présentation de séance. Il est attendu que le candidat s'appuie sur l'extrait du programme qui lui a été éventuellement fourni. Si les grandes lignes des programmes doivent lui être familières, il n'en est pas exigé une connaissance exhaustive.
Le candidat est évalué sur sa capacité à construire une réflexion d'ordre didactique et pédagogique et à la justifier, ou à la faire évoluer lors de l'entretien.
L'épreuve de leçon de français dure trente minutes et se déroule en deux temps :
- Exposé du candidat (10 à 15 minutes) à partir du dossier de quatre pages fourni pour l'épreuve ;
- Entretien avec le jury (pour la durée restante impartie à cette première partie).

Caractéristiques des dossiers :

Les dossiers sont constitués de trois à quatre documents de natures variées en lien avec le sujet. Pour le français, le choix a été opéré de proposer d'abord des documents institutionnels puis des ressources pragmatiques (pages de manuels, outils d'enseignants, productions d'élèves…) de manière à mettre les candidats dans les mêmes conditions que lorsqu'ils seront en exercice.
Conformément à l'arrêté du 25 janvier 2021, le sous-domaine disciplinaire, le niveau de classe et la période sont précisés dans la consigne. La prise en compte de la diversité des élèves y est également demandée.

Communication :

Le registre de la communication verbale et non verbale des candidats est la plupart du temps adapté au concours et certains candidats font preuve d'une réelle aisance dans leur relation avec le jury. En revanche, des tics de langage trop fréquents desservent les candidats (exemples : « du coup », « ouais », « euh », « ben »…). Certains présentent même un niveau de langue inadapté voire inapproprié qui a amené les commissions à les écarter, le niveau de langue apparaissant incompatible avec les exigences du métier.

Exposé :

Les candidats ont rarement utilisé les quinze minutes. En moyenne, les exposés duraient entre neuf et onze minutes. Ils étaient généralement construits, structurés et les candidats avaient pris soin d'organiser leur propos. Il est à noter que des exposés trop formatés ne rendent pas visible la capacité de réflexion du candidat.

Les commissions ont noté des prestations remarquables pour des candidats qui ont fait preuve d'une réelle capacité à se projeter dans la classe, à imaginer la façon dont les élèves allaient réagir face à la situation, aux consignes et supports proposés et à adapter les gestes professionnels, en prenant appui sur une réflexion didactique et pédagogique de qualité.

Les candidats ont bien compris qu'il était nécessaire de proposer une présentation structurée et problématisée avec des choix argumentés en lien avec le contexte. Dans ce cadre, la séance était correctement intégrée dans une séquence avec une recherche de progressivité.

La séance présentée comportait des phases structurées avec une cohérence satisfaisante. Dans le cas où cette structuration n'était pas tout à fait en phase avec l'objectif visé, beaucoup de candidats ont démontré leur capacité à réinterroger leur proposition pour la faire évoluer lors de l'entretien avec le jury.

Majoritairement, les candidats sont parvenus à s'appuyer sur le contenu des sujets pour proposer une séance cohérente avec une organisation pertinente en adéquation avec l'objectif visé.

Il apparait toutefois que les candidats peinent à identifier une seule compétence ; de la même manière, ils peinent à définir un seul objectif de séance.

La cohérence de l'organisation pédagogique est satisfaisante. Lorsque la proposition laisse apparaitre un modèle stéréotypé sans lien explicite avec l'objectif visé, cela révèle très vite un manque d'appropriation de la démarche au regard de l'objectif visé. Ce constat est plus prégnant quand il s'agit d'une séance proposée en maternelle.

Les commissions ont noté quelques difficultés à analyser les productions d'élèves afin de proposer des hypothèses sur la nature des procédures ou sur le niveau d'acquisition des habiletés convoquées.

Certains candidats se sont employés à comprendre le cheminement des élèves. Lorsqu'ils ont analysé et hiérarchisé les productions des élèves, cette démarche a garanti la bonne compréhension du sujet et a été un gage de réussite.

Entretien :

Les candidats se sont souvent montrés ouverts à l'échange et à la controverse professionnelle et ont su témoigner d'une bonne capacité de communication avec le jury. Ils ont engagé une véritable réflexion à partir du questionnement de la commission.

Il est nécessaire de préciser que le jury cherche à évaluer la capacité du candidat à cheminer. Ceci nécessite une posture d'écoute et de réflexion essentielle à l'exercice de la mission d'enseignant.

Les candidats ont compris l'importance de la prise en compte de l'erreur dans les processus d'apprentissage. Ils démontrent leur compréhension quant à la mise en place d'une pédagogie permettant aux élèves de construire leurs savoirs avec parfois quelques confusions entre l'élève actif et l'élève acteur de son apprentissage.

Les termes employés révèlent souvent des concepts connus mais peu appropriés. Les gestes ne sont donc pas suffisamment identifiés et leur mobilisation n'est pas explicite. Les candidats font souvent référence à des postures (Bucheton / Bruner), mais leurs connaissances restent superficielles.

Identification des démarches et /ou des procédures des élèves :
L'absence d'analyse des procédures et des démarches des élèves pénalise les candidats, notamment lors de la présentation des phases de mise en commun ou d'institutionnalisation des savoirs.
Seuls les candidats excellents ont véritablement analysé les productions des élèves, ont anticipé leurs procédures pour envisager les réajustements à mener lors de la séance. Il s'agit pourtant d'un levier indispensable pour développer des pistes de mise en œuvre en lien avec la progressivité des apprentissages.

Pertinence des éléments de différenciation proposés :
Les candidats ont compris les enjeux de la différenciation et s'efforcent de proposer des éléments de mise en œuvre de cette dernière. Toutefois, cela reste souvent maladroit et peu en adéquation avec la situation proposée. Les variables didactiques nécessitent d'être mieux maitrisées afin de pouvoir être judicieusement convoquées. La différenciation se résume fréquemment à la reformulation de la consigne, un étayage maladroit, du tutorat voire une proposition de simplification de la tâche ne permettant plus à l'élève de construire « activement » la notion. Le recours à l'externalisation de la différenciation par l'APC est trop fréquent, et peu adapté.

Connaissances institutionnelles :
De manière générale, les connaissances relatives aux programmes de l'école élémentaire sont présentes et régulièrement mises en perspective avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
Les connaissances spécifiques à l'école maternelle, présentes dans le programme, que ce soit en matière de contenus ou de modalités d'apprentissage sont plus rarement convoquées.
De plus, très peu de candidats se réfèrent aux contenus des guides nationaux, aux repères annuels de progression. Ces connaissances sont pourtant indispensables eu égard aux stratégies d'enseignement à mettre en jeu.

Connaissances disciplinaires :
Rares ont été les candidats qui ont su témoigner de connaissances précises relatives aux savoirs disciplinaires notamment en ce qui concerne l'enseignement de la lecture, l'enseignement du vocabulaire et l'enseignement du langage oral que ce soit à l'école maternelle ou élémentaire.
Les compétences prédictives à l'entrée dans la lecture et l'écriture, évaluées en début de CP sont méconnues. Pourtant, ces dernières représentent des prérequis incontournables pour garantir la réussite des élèves tout au long de leur parcours en élémentaire.

<u>Recommandations :</u>
- Veiller à employer un registre de langue conforme aux attendus du référentiel métier.
- Connaître les compétences prédictives à la réussite scolaire visées par le programme, les domaines et sous-domaines disciplinaires à enseigner, les démarches préconisées dans les guides.
- Contextualiser la séance dans la séquence de manière à rendre visible la progressivité.
- Identifier finement les différentes postures des élèves au regard des gestes professionnels mis en œuvre par l'enseignant.
- Connaître et s'être approprié les concepts qui réfèrent à la didactique disciplinaire comme à la didactique professionnelle.
- Prendre appui sur l'analyse des obstacles des élèves pour proposer des réajustements et faire une proposition de différenciation.
- Accepter la controverse professionnelle.

Retour au sommaire

8. Première épreuve d'admission : Leçon de mathématiques

Comme pour l'épreuve de français, celle de mathématiques a pour ambition d'évaluer les compétences didactiques et pédagogiques des candidats. « La leçon » n'est pas une restitution de connaissances disciplinaires, mais bien une épreuve pratique.

L'épreuve de mathématique dure trente minutes et se déroule en deux temps, immédiatement à la suite de celle de français, à l'identique :
- Exposé du candidat (10 à 15 minutes) à partir du dossier de quatre pages fourni pour l'épreuve.
- Entretien avec la commission (pour la durée restante impartie à cette deuxième partie).

Le jury a pu relever pour certains candidats un déséquilibre de préparation entre les deux parties, français et mathématiques, qui s'est ressenti lors de la présentation.

Caractéristiques du dossier :

Le corpus est constitué de quatre pages, la première comprenant le sujet ainsi que la liste des documents proposés pour construire la séance.
Ces documents – quatre au maximum - peuvent être des extraits des programmes officiels, des repères annuels de progression ou attendus de fin d'année, des extraits de ressources didactiques ou pédagogiques, des travaux d'élèves ou des extraits de manuels…
Pour chaque sujet, le champ disciplinaire est précisé : par exemple « nombres et calculs », « grandeurs et mesures », etc...
Le sujet est présenté sous la forme d'un libellé court précisant le niveau de classe et le cycle d'enseignement, la période, un objectif d'acquisition en maternelle ou un attendu de fin d'année pour l'élémentaire.
Le candidat est invité à s'appuyer sur le document élève ou sur la ressource pédagogique pour proposer une situation permettant de construire l'apprentissage visé et remédier aux difficultés rencontrées dans la situation proposée, en justifiant ses choix didactiques et pédagogiques.

Exposé :

Communication :
Les candidats s'expriment la plupart du temps dans le registre de langue attendu, adapté au contexte du concours. Certains candidats montrent une réelle aisance dans la communication fluide et interagissent avec le jury.
En revanche, d'autres lisent leur exposé ou sont perdus dans leurs notes, ce qui nuit à leur présentation.
Pour quelques candidats, un niveau de langue inadapté, des erreurs grammaticales et syntaxiques ou des tics de langage (« du coup », « ouais »…), incompatibles avec les exigences du métier ont défavorisé des candidats.

L'exposé, présentation de la séance, est généralement structuré suivant un plan annoncé et préparé. Il débute par la présentation attendue des ressources fournies. Cependant, ces documents sont trop souvent paraphrasés et ne font que trop rarement l'objet d'une analyse au service de la construction de la séance. Les textes théoriques et/ou institutionnels sont parfois survolés, voire occultés, et peu en lien avec les propositions pédagogiques.
Les candidats utilisent rarement le temps de quinze minutes qui leur est proposé, la durée moyenne est d'environ de dix minutes. Certains exposés sont très courts (cinq minutes). Quelques candidats

« jouent la montre », lisant des extraits de textes ou détaillant excessivement pour « remplir » les quinze minutes, ce qui n'est pas une bonne stratégie !

Contenu et cohérence de la séance :
Les candidats s'appuient généralement sur les ressources pédagogiques du dossier pour élaborer une séance correspondant à l'intitulé. Les séances présentées suivent généralement un plan structuré, cohérent allant d'une phase de découverte à l'évaluation envisagée.
Pour certains candidats, les différentes phases d'une séance ne sont pas comprises, les confusions sont nombreuses : correction versus mise en commun, réalisation de la tâche versus apprentissage. La phase d'institutionnalisation est rarement proposée.
Parfois, la séance est trop descriptive, présentée de manière stéréotypée, en occultant l'analyse et le détail des gestes professionnels. Les différentes phases sont citées sans réelle compréhension de leurs enjeux. Ainsi, malgré une trame énoncée qui dégage les différents temps, certaines présentations demeurent lacunaires et peu développées.
Les situations pédagogiques sont pour la plupart adaptées mais certaines sont peu ancrées dans le concret et dans la réalité de ce que peuvent produire les élèves du niveau de classe proposé.
Certains candidats n'ont pas lu précisément ou saisi la situation proposée dans la commande de séance, ce qui les amène à faire des contresens ou être hors sujet. Quelques candidats ont même parfois adapté le sujet à leur convenance !
Certains candidats ont éprouvé des difficultés pour mettre en cohérence les objectifs fixés et les démarches adoptées. De nombreuses propositions sont inappropriées, trop longues, trop complexes, notamment à l'école maternelle dont les modalités d'apprentissage spécifiques sont mal connues.
Pour d'autres, les gestes professionnels reflètent une conception de modalités inadaptées, transmissives (« je passe dans les rangs », « je regarde »). Les termes « tissage » et « étayage » sont utilisés mais non compris ; la spécificité du domaine mathématique « manipuler/ verbaliser/ abstraire » n'est que trop peu évoquée et mise en pratique.
De manière générale, de nombreux candidats ont une méconnaissance de l'école maternelle, tant sur le développement de l'enfant que sur les capacités d'un élève de cycle 1. Ils présentent, de fait, des séances inappropriées.

Les candidats performants ont su exploiter avec pertinence les différents documents. Ils les ont analysés et exploités. Ils se sont projetés dans le réel de la classe en les analysant, en anticipant des réponses d'élèves, en essayant de comprendre leur cheminement, ou en faisant des hypothèses sur des procédures possibles.

Pertinence des éléments de différenciation proposés :
Il était demandé aux candidats de prendre en compte la diversité des élèves dans la séance. Les propositions de différenciation pédagogiques sont souvent pauvres, se limitant à une réduction de la quantité de travail ou un allongement du temps. Les variables didactiques sont peu envisagées.
Le dispositif APC est régulièrement cité comme seule source de remédiation.
En maternelle, la différenciation est souvent évoquée avec la mise en place de groupes homogènes ou hétérogènes ou encore par le tutorat. Mais il y a rarement de différenciation effective en fonction des profils d'élèves en termes de capacités mobilisables et à mobiliser, voire d'obstacles d'apprentissage.
De nombreuses séances surinvestissent le travail de groupe ou le collectif, ne permettant pas à l'élève de progresser individuellement.
Les candidats les plus performants ont su conserver des objectifs ambitieux communs à tous les élèves, anticiper les obstacles didactiques, aménager la tâche et adapter les attendus.

Connaissances disciplinaires :
De nombreux candidats ont un manque de connaissances didactiques. De ce fait, ils ne comprennent pas le corpus proposé et ne l'utilisent pas pour justifier leurs choix pédagogiques.
Peu de candidats connaissent et illustrent les six compétences à développer et à construire dès le cycle 2. Le rôle et la place de la manipulation ne sont pas questionnés. Son usage se limite souvent à l'école maternelle. Le vocabulaire mathématique est peu utilisé ou incompris. Citons pour exemple les termes « modélisation, représentation, schématisation ».
Les candidats ont des connaissances très insuffisantes sur les notions suivantes : aspect ordinal du nombre, grandeurs et mesures (et notamment aire/périmètre), fractions et nombres décimaux.

Les candidats bien préparés se sont montrés excellents, quel que soit le sujet et quel que soit le cycle.

Connaissances institutionnelles :
Les textes institutionnels sont trop peu connus. De nombreux candidats n'y font pas suffisamment référence. Ils ont une compréhension très approximative des programmes, même lorsque ces derniers sont présents dans le corpus. Ils ont peu de connaissance sur la hiérarchie des textes. Certains candidats peinent à identifier les différents domaines du champ des mathématiques. Les guides mathématiques sont très rarement cités. Le « rapport Villani-Torossian » ou le « Plan mathématiques » ne font souvent pas partie de leur culture professionnelle en cours de construction.

Globalement, chez les candidats les plus performants, le jury a apprécié :
- La prise en compte des éléments du corpus pour justifier ses choix pédagogiques.
- Une illustration de la démarche référée aux documents didactiques.
- L'inscription de la séance dans une séquence.
- Une séance située dans une progression bien pensée par anticipation, médiation et remédiation.
- Des consignes claires, des dispositifs adaptés prenant en compte la différenciation.
- Une réflexion sur les procédures des élèves.

Entretien :
Les candidats sont généralement ouverts à l'échange et à la controverse professionnelle. Certains candidats ont cependant des difficultés à revenir sur leur proposition et à les réajuster.
A la marge, des commissions ont rencontré des candidats peu investis, faisant preuve de désinvolture voire d'un respect très relatif.
Certains candidats ne parviennent pas à se détacher de leur préparation pour entrer dans une analyse et cheminer avec le jury.

Chez les candidats les plus performants, le jury a apprécié :
- La capacité d'écoute, la capacité à faire évoluer les propositions en cheminant avec le jury.
- Un réel échange constructif indépendamment de la maitrise des contenus.
- Les candidats qui prennent le temps d'élaborer une réponse.
- La volonté d'aller « au cœur de la classe » en essayant d'anticiper « le réel ».
- Des échanges attestant d'une volonté d'engagement, l'expression d'une personnalité affirmée, investie, réflexive et ouverte.

Recommandations :
- Etudier les programmes, les repères et les guides des trois cycles que tout enseignant doit utiliser pour préparer sa classe, s'approprier les ressources institutionnelles. La réalisation de fiches est un bon appui !

- Avoir des connaissances relatives au développement de l'enfant.
- Avoir des connaissances sur les enjeux et attendus de l'école maternelle.
- Actualiser les connaissances didactiques.
- Apprendre et acquérir les concepts mathématiques.
- Maitriser les connaissances mathématiques en rapport avec les contenus à enseigner à l'école primaire. Faire le lien entre la didactique des mathématiques et les contenus à enseigner.

Retour au sommaire

9. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – EPS

Extrait de l'arrêté du 25 janvier 2021 :
« Le candidat dispose de trente minutes de préparation. A partir d'un sujet fourni par le jury, proposant un contexte d'enseignement et un objectif d'acquisition pour la séance, il revient au candidat de choisir le champ d'apprentissage et l'activité physique support avant d'élaborer une proposition de situation(s) d'apprentissage qu'il présente au jury. Cet exposé ne saurait excéder quinze minutes. Il se poursuit par un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie. Cet entretien permet d'apprécier d'une part les connaissances scientifiques du candidat en matière de développement et la psychologie de l'enfant, d'autre part sa capacité à intégrer la sécurité des élèves, à justifier ses choix, à inscrire ses propositions dans une programmation annuelle et, plus largement, dans les enjeux de l'EPS à l'école. »

Pour l'académie de Lille, les APSA suivantes avaient été retenues :
- Jeux et sports collectifs
- Athlétisme
- Natation
- Danse

Les sujets sont proposés sous la forme d'un libellé court présentant un cycle d'enseignement / un niveau de classe / un objectif d'acquisition pour la maternelle ou un attendu de fin de cycle pour l'élémentaire / un constat (description d'une situation d'enseignement dans laquelle les élèves rencontrent un obstacle dans les apprentissages) / une question :
• Maternelle : Proposer une ou plusieurs situation(s) d'apprentissage au sein d'une séance qui permette(nt) aux élèves de résoudre cette difficulté. Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.
• Elémentaire : Après avoir identifié le champ d'apprentissage et l'activité physique concernée, proposer 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.

Constats
Le jury souligne l'investissement des candidats dans la préparation de cet oral : les exposés répondent dans leur grande majorité aux attendus de l'épreuve : description de la situation, identification de la problématique soulevée, proposition d'une ou plusieurs situations d'apprentissages. Les enjeux et les finalités de l'EPS sont indiqués. Le rôle de l'enseignant par rapport à la sécurité est régulièrement mentionné.

De manière générale, l'expression et la communication sont maîtrisées dans les exposés comme dans les entretiens. La plupart des candidats utilise un langage clair et adapté à l'épreuve. Le jury a apprécié que des candidats puissent se détacher de leur préparation écrite pour adopter une posture propice à

la communication. La présence d'une introduction et d'une conclusion permet souvent de clarifier les propos des candidats. Lors de l'exposé, les commissions ont apprécié, également, le recours à des schémas détaillés qui soutiennent concrètement les propositions de situation. Il en est de même pour les liens que certains candidats établissent de manière réaliste avec les autres domaines disciplinaires. Il est rare que les candidats utilisent le temps de quinze minutes qui leur est proposé. Certains exposés sont même courts (inférieurs à la moitié du temps possible).

Dans de nombreux exposés, un cadre d'analyse est exposé pour questionner la situation décrite par le sujet. Le jury déplore parfois l'aspect décontextualisé de cette analyse qui ne soutient pas les propositions des candidats. Le recours trop systématique à des ressources affectives peut également limiter les propositions destinées à faire évoluer les comportements moteurs des élèves.
La place de la verbalisation des élèves est assez peu évoquée, les phases d'explicitation ou de bilans sont souvent pensée de manière magistrale (le maître « dit », « explique », « démontre »...). En maternelle, la référence à chacun des verbes « agir, s'exprimer, comprendre » mériterait d'être approfondie.

La part réservée par les candidats aux connaissances liées au développement ou à la psychologie de l'enfant est souvent réduite dans l'exposé. Le questionnement des commissions lors des échanges ne permet pas toujours de conclure sur le réalisme des propositions de situations au regard de l'âge des élèves, ce constat étant renforcé au cycle 1.

Recommandations
Les candidats veilleront donc à établir des articulations signifiantes entre les problèmes posés aux élèves (situation décrite par le sujet), les modalités d'apprentissages proposées, les situations mises en œuvre et les liens vers les autres domaines d'apprentissages, notamment le langage.

La connaissance du vocabulaire spécifique permettant de décrire les situations proposées doit être plus systématiquement travaillée et ce, afin d'analyser les comportements des élèves, d'expliciter les choix de l'enseignant, les gestes professionnels utilisés… La proposition de variables didactiques, la référence à l'ensemble des élèves de la classe (pas uniquement les élèves en difficulté) témoignent d'une forme de bons sens et de pragmatisme qui soutiennent un futur enseignement en responsabilité.

Retour au sommaire

10. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – Motivation et aptitude

Concernant la présentation orale de motivation et l'entretien qui s'en est suivi, les candidats ont bien compris la nécessité de mettre leur parcours en cohérence avec les missions liées au métier de professeur des écoles en perspective du référentiel de compétences professionnelles.

Les modalités de l'épreuve sont connues, l'exposé a été préparé et sa durée est généralement respectée.
Le jury a particulièrement apprécié et valorisé les prestations qui ont fait montre d'honnêteté et d'authenticité d'un propos préparé et clairement motivé, énoncées dans un langage adapté et affichant une élocution maîtrisée.

Grâce à une exploitation judicieuse des temps d'observation et de prises en charge de classe, certains candidats ont déjà construit une véritable identité professionnelle, ont su dépasser la chronologie du

parcours pour proposer une analyse et une projection sur les fonctions sollicitées, voire exprimer des besoins en formation.

Le jury recommande de :
- Préparer ce temps d'échanges en conservant une liberté d'organisation des idées pour la présentation du parcours et des motivations (pas de plan type) en investissant les cinq minutes allouées.
- Eluder des expériences personnelles dénuées d'intérêt professionnel.
- Articuler le parcours de formation et l'expérience professionnelle antérieure avec les missions du professeur des écoles.
- Conscientiser et objectiver les motivations réelles, les justifier par des arguments pertinents, ne pas se limiter à des envies de devenir professeur des écoles suite à un événement ponctuel (confinement) ou à des rêves d'enfants (« devenir maîtresse »).
- Rester réaliste par rapport à ce qui a été appris pendant les stages : les stages et contrats apportant une expérience concrète doivent être valorisés quant à la prise en compte de la réalité des contextes d'exercice et à l'expression d'une analyse qui participe à la construction de gestes professionnels. Pour autant, trois semaines de présence en classe ne peuvent suffire à maîtriser la pédagogie et la didactique !
- Adopter une attitude et une posture positives et engagées.
- Envisager plus finement ses représentations du métier en distinguant davantage les caractéristiques des différentes professions des acteurs travaillant autour de l'élève/enfant (enseignant, AESH, ATSEM, animateur…) et en précisant les modalités de leur partenariat.

Lors des mises en situation professionnelles, les candidats ont bien compris qu'il s'agissait d'être réactif, d'avoir un dialogue constructif avec la commission à partir d'une problématisation des situations, afin de tenter d'y apporter des réponses cohérentes à court et moyen terme. Les meilleurs candidats ont réussi à montrer des valeurs en adéquation avec celles attendues de futurs professeurs, dans les domaines du respect d'autrui, de lutte contre les discriminations, de l'égalité filles/garçons…

Quelques énoncés ont créé des attitudes de surprise. Certains candidats ont tendance à éluder la question « *Quels sont les valeurs et principes de la République et principes juridiques qui sont en jeu dans cette situation ?* » alors que « *la suite de l'échange, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, le seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droit et obligations du fonctionnaire, dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons ; faire connaître et faire partager ses valeurs et exigences.* » (Arrêté du 25 janvier 2021).

On recense des difficultés à faire référence aux textes institutionnels, une tendance à délayer le contenu des réponses pour gagner du temps, à énoncer des réponses courtes et/ou à se décharger de toute prise de décision en énonçant une réponse, indispensable mais insuffisante, du type : « j'en parle au directeur », « j'en réfère à ma hiérarchie. »
Le jury a particulièrement apprécié et valorisé la capacité à s'adapter aux situations proposées et à faire évoluer les représentations et le cheminement réflexif au cours de l'entretien, tout autant que la prise de recul, les réponses de bon sens, la conscientisation et la verbalisation de la nécessité de mobiliser le collectif, l'esprit de la coéducation.

Le jury recommande de :

- Prendre des notes par mots-clés pendant la lecture de l'énoncé afin d'éviter à la commission de devoir trop repréciser la question.
- Identifier correctement l'enjeu en caractérisant la nature de la situation.
- Problématiser la situation au-delà d'évoquer une compréhension littérale.
- Envisager le traitement de la situation en plusieurs temps, en considérant tous les paramètres.
- Adapter les réponses à l'âge des élèves, à l'aide d'exemples concrets.
- Mettre en évidence le collectif en éclaircissant la place de chacun des acteurs de la communauté éducative.
- Proposer des solutions de prévention.
- Mieux relier les situations aux principes et valeurs impliqués.

Concernant la connaissance des textes réglementaires et des référentiels institutionnels, des programmes, les candidats ont bien compris la nécessaire mise en lien à opérer entre textes institutionnels et problématiques ciblées. Si les principes et valeurs de la République ont été évoqués, l'importance de la charte de la laïcité soulignée, le caractère obligatoire de tous les enseignements rappelé et l'articulation avec l'enseignement moral et civique énoncée, il reste à convoquer les textes institutionnels, de manière ciblée et pertinente, au regard des situations proposées. Même s'il est bien sûr impossible de « tout connaître », il est important de saisir « l'esprit de la loi ».

Le jury a particulièrement apprécié le fait de s'appuyer sur une référence précise, étayée et exemplifiée telles que les lois Ferry, le code de l'éducation, le référentiel de compétences professionnelles du professeur des écoles, le vadémécum et la charte de la laïcité. L'ouverture sur les enjeux de société a été valorisée.

Le jury recommande de :
- Se constituer une culture juridique en approfondissant la connaissance des textes réglementaires par les intérêts et les enjeux qui les justifient.
- S'imprégner des vadémécums et autres guides.
- Expliciter les liens entre la problématique de la situation proposée et les éléments constitutifs des textes cités.

Concernant l'appropriation des valeurs de la République et des exigences du service public, les candidats ont bien compris les missions et engagements du fonctionnaire de l'Etat, les enjeux des différentes valeurs à transmettre, faire vivre et partager.
Le jury a particulièrement apprécié le témoignage de convictions dans un positionnement équilibré, soit un engagement visible associé à une aptitude à reconnaître ses limites. La capacité de certains candidats à savoir où trouver les ressources nécessaires pour obtenir les réponses aux problèmes rencontrés a été valorisée.
Le jury recommande de :
- Se former aux devoirs et obligations des fonctionnaires.
- Distinguer valeurs et principes, une lecture du préambule de la Constitution permettrait une bonne analyse et suffirait pour ne pas se limiter aux valeurs citées dans la devise.
- Approfondir la connaissance de certaines notions développées, pour exemple distinguer la liberté pédagogique, droit de l'enseignant qui s'exerce dans un cadre professionnel réglementé, de la liberté comme valeur de la République.
- Etre capable de présenter une définition simple, claire et concise de la laïcité.
- Faire preuve d'un engagement sincère.
- Se positionner en adulte de référence pour les élèves.

- S'identifier comme membre d'une équipe et comprendre ce que cela implique.

Retour au sommaire

11. Troisième épreuve d'admission facultative : Langues vivantes

Maîtrise de la langue choisie par les candidats :

Sur l'ensemble des langues proposées, peu de candidats possèdent réellement le niveau B2. Il est à remarquer que les « secondes carrières » savent valoriser les compétences linguistiques acquises au fil de leur parcours professionnel.

Les remarques les plus fréquentes ciblent :
- La pauvreté du lexique de base.
- Les faiblesses en syntaxe, conjugaison et exceptions emblématiques de la langue cible.
- Le manque d'entraînement oral dans la langue cible (prononciation, accentuation) – exemple : bear / beer.
- La difficulté de soutenir un échange en langue cible (compréhension des questions, réponses courtes, silences).

Les meilleurs candidats ont une appétence pour la ou les langues vivantes étrangères (LVE) et se sont préparés à cette épreuve (notamment via les mobilités à l'étranger engagées durant leur parcours de formation, professionnel ou à titre personnel).

Certains ont montré de l'engagement et de la détermination avec un niveau linguistique B1 mais un versant pédagogique et didactique soigneusement renforcé.

Les candidats ayant choisi une langue vivante étrangère parmi celle à plus faible diffusion, comme l'allemand et l'italien, réalisent des prestations de meilleure qualité que ceux issus des langues plus largement enseignées, c'est-à-dire l'anglais et l'espagnol.

Connaissance des programmes relatifs à l'enseignement des langues vivantes étrangères (ELVE) :

Les candidats « savent » tous que les LVE sont enseignées dès le cycle 2 (CP). Peu d'entre eux connaissent la sensibilisation aux sonorités de différentes LVE dès le cycle 1 et évoquent (ou aperçoivent) l'impact de l'éveil aux LVE sur la continuité du parcours de l'élève en ce domaine. Des bases sont connues pour les cycles 2 et 3. C'est souvent beaucoup plus flou pour le cycle 1.

L'existence des référents (CECRL et S4C) est connue. Les parties dédiées aux LVE et à leur enseignement plus variablement. Les points d'appui disponibles (Plan Langues vivantes – Propositions pour une meilleure maîtrise des LVE – Ressources EDUSCOL) sont assez méconnus.

Connaissances pédagogiques relatives à l'ELVE des candidats :

Traduire les intentions en action (gestes professionnels, activités et apprentissages, démarche d'apprentissage, évaluation des compétences langagières, liens entre langue maternelle et langue étrangère, …) est très révélateur à la fois de la représentation de l'ELVE chez les candidats et de la qualité de la préparation de cet oral.

Les candidats qui pensaient qu'un bon voire très bon niveau dans la langue cible suffisait pour performer dans l'épreuve en traversent laborieusement les parties 2 et 3.
- Survol descriptif des documents.
- Paraphrase des textes fournis.
- Succession d'activités collées aux propositions du document sans recul critique ou adaptation.
- Incapacité à objectiver, à envisager une progressivité ou à cibler des contenus adaptés aux élèves

- Ignorance de la démarche actionnelle, de l'AICL / DNL / EMILE, des 5 activités langagières.

Une nouvelle fois, les candidats motivés par l'enseignement des langues vivantes ont su tirer leur épingle du jeu grâce à une préparation « basique » de l'épreuve : s'intéresser à ce que l'on enseigne et comment on peut l'enseigner. Rarement, un « sprint de dernière minute » a permis de composer une prestation de trente minutes satisfaisante car sollicitant des acquis, des réflexes qui s'acquièrent avec un entraînement non intensif mais régulier.

La place et le rôle de l'écrit est un fil rouge des remarques remontées de nombreuses commissions. Le poids historique d'un enseignement des langues porté essentiellement par l'oral se ferait-il encore sentir ?

Connaissances/références culturelles relatives à la LVE choisie des candidats :

Dans ce registre, les candidats ayant choisi l'allemand comme LVE cible se distinguent une nouvelle fois de l'ensemble plus homogène et très moyen à faible formé par les autres candidats. En effet, ils ont assez massivement témoigné leur intérêt voire leur amour pour la langue de Goethe et affichent un panorama culturel plutôt large et assez diversifié.

A contrario des germanistes, leurs homologues hispanophones, italophones et anglophones se montrent très peu « philes » et peinent souvent à citer des lieux, des personnages, des œuvres emblématiques de la culture associée à la langue étrangère choisie. Cette fois l'adjectif « étranger » n'est pas usurpé quant à la qualification de leurs connaissances. De manière générale, les propositions se cantonnent dans ce cas aux clichés des dépliants touristiques. Cela interroge les ouvertures offertes en formation, les mobilités et centres d'intérêt de futurs « formateurs ». C'est aussi dommage au niveau d'une l'épreuve pouvant les valoriser.

Les mobilités à l'étranger, les stages en immersion, notamment en Allemagne, se sont avérés bénéfiques aux candidats.

Autres remarques sur le déroulement de l'épreuve pour les candidats : (exploitation du sujet…)

Majoritairement, le temps « candidat » est sous exploité. La première partie peut être longue à tenir pour certains.

- Les candidats utilisent partiellement les dix minutes de présentation et restent centrés sur leur présentation.
- La présentation personnelle est trop rarement préparée en amont de l'épreuve. C'est dommage car cela libère de la charge et du temps à ceux qui l'ont fait…
- Les documents fournis sont évoqués de manière linéaire souvent sans lien avec le titre générique qui les chapeaute et les assemble.

L'alternance « langue cible / français » entre les parties permet à la plupart des candidats de valoriser les connaissances pédagogiques et didactiques qu'ils n'arrivent pas à exprimer en langue cible.

Les meilleurs candidats (notamment ceux disposant d'un bon niveau de la maîtrise de la langue cible) ont réussi à cheminer avec les questions posées par la commission.

Le temps contenu (trente minutes) et son phasage (trois fois dix minutes) valorisent les qualités d'organisation, de structuration et de hiérarchisation des candidats, ainsi que leur aptitude à passer d'une langue à l'autre.

Points positifs :

- Des candidats n'hésitant pas à présenter leurs motivations pour l'ELVE et leur souhait de devenir PE.
- Des candidats s'appuyant sur leurs connaissances culturelles.
- Des candidats particulièrement concrets dans la présentation de leur démarche.

- Le temps d'interrogation du candidat (interaction) est le plus souvent valorisant pour le candidat « moyen » et rédhibitoire pour le candidat « opportuniste ».

Points négatifs :
- Le manque de vocabulaire spécifique pour mener à bien les échanges de la partie 3.
- Le manque de connaissance sur les attentes de la partie 1, parfois très brève.
- Le manque de détails dans les activités proposées : consignes données, activités langagières ciblées.
- Si un candidat mobilise tout le temps disponible pour ses présentations, le temps d'interaction devient court…

Autres remarques plus générales en rapport avec cette épreuve :
Un accompagnement linguistique préparatoire à l'épreuve serait souhaitable voire nécessaire.

Recommandations aux candidats :
- Lire les documents d'accompagnement des programmes et s'approprier les ressources institutionnelles.
- S'intéresser à la didactique des langues et aux démarches qui en découlent.
- Consulter et exploiter les ressources institutionnelles relatives à l'apprentissage et à l 'éveil aux langues vivantes étrangères.

A rappeler aux candidats :
- Les questions du jury sont bienveillantes et permettent de mieux comprendre, d'approfondir, d'élargir dans l'intérêt du candidat. Elles ne sanctionnent pas. Il faut les écouter et s'en servir pour avancer dans l'épreuve.
- Ne pas hésiter à « sortir » de la séquence proposée et à évoquer, présenter ses propres idées.

Retour au sommaire

12. Rédacteurs et remerciements

REDACTEURS DU RAPPORT CRPE 2022 – ACADEMIE DE LILLE

Jean-Yves BESSOL, IA-DASEN du Nord, Président du jury CRPE
Stéphane DUBOIS, IEN, Vice-président du jury CRPE
Annie CERF, IEN
Régis LECLERCQ, IA-IPR
Joël DELROT, IEN
Claude VANDERVENNET, IEN
Joël CORSEAUX, IEN
Christine VALLIN, IEN
Gérard SZARYNSKI, IEN
Patrice GASPARD, IEN
Christelle DEVRED, IEN
Marie-Chantal JENNY, CPD
Catherine DE REVIERE, IEN
Marion DESMAREST, IEN
Laurence DEMAILLY, IEN
Brigitte CAPELAIN, IEN
Christophe PRATH, IEN
Patrice FACON, IEN
Carole BOYER, IEN
Sylvie MONIN, IEN
Vincent COTTON, IEN
Valérie TURPIN, IEN
Thomas DUPONT, IEN
Delphine GAILLEGUE, IEN
Thierry MERCIER, IEN
Maryse DEPERSIN, IEN
Agnès DEBAST, IEN
Virginie SOUFFLET, IEN

Remerciements :

- à Monsieur Bernard VERKINDT, chef du DEC 3.1
- à Madame Lucie CUVELIER et Monsieur Antoine MALHERBE, gestionnaires du concours
- à l'ensemble du jury pour sa contribution active aux différentes étapes du concours

Retour au sommaire