Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles

Académie de Lille

Session 2025

RAPPORT DE JURY

Sommaire

1. Introduction 2

2. Première épreuve d'admissibilité : Français 4

3. Deuxième épreuve d'admissibilité : Mathématiques 8

4. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Sciences et technologie 12

5. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Histoire et EMC 15

6. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Arts 20

7. Première épreuve d'admission : Leçon de français 24

8. Première épreuve d'admission : Leçon de mathématiques 28

9. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – EPS 33

10. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – Motivation et aptitude 37

11. Troisième épreuve d'admission facultative : Langues vivantes 40

12. Rédacteurs et remerciements 44

Le terme « candidat » est utilisé dans ce rapport de jury pour une facilité de lecture. Il est cependant précisé ici que près de 85% des candidats admis sont des candidates.

1. Introduction

Le concours 2025 de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) constituait la quatrième session selon ces modalités, fixées par l'arrêté du 25 janvier 2021[1], dont les futurs candidats[2] doivent absolument prendre connaissance.

Le jury s'étonne toujours de la méconnaissance flagrante qu'ont quelques postulants des règles du concours, par exemple en ce qui concerne les conditions de recevabilité de leur inscription ou les attendus des différentes épreuves.

Les futurs candidats trouveront de nombreuses réponses à leurs interrogations sur le site : **https://www.devenirenseignant.gouv.fr/**

Sujets des épreuves d'admissibilité 2025 (sujets nationaux, groupement n°1) :

A TELECHARGER ICI.

Ensemble des sujets des épreuves d'admission 2025 (sujets de l'académie de Lille) :

A TELECHARGER ICI.

Sessions	Inscrits	Présents	Taux de présents
2025	4939	2384	48,3%
2024	4629	2352	50,8%
2023	4704	2196	46,7%
2022	3775	1729	45,8%

Pour la session 2025, 1115 candidats ont été déclarés admissibles.

- Concours externe public : 898 admissibles pour 448 postes, 448 admis
  (+ 14 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 11,78

- Deuxième concours interne public : 33 admissibles pour 13 postes, 13 admis
  (+ 3 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 14,44

- Troisième concours public : 69 admissibles pour 26 postes, 26 admis
  (+ 6 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 13,03

- Concours externe privé : 106 admissibles pour 54 postes, 54 admis
  (+ 4 en liste complémentaire).
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 11,69

- Deuxième concours interne privé : 9 admissibles pour 4 postes, 4 admis
  (0 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 11,83

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

[2] Parallèlement au nouveau concours à recrutement « Bac + 3 », le CRPE « Bac + 5 » sera encore organisé lors des sessions 2026 et 2027.

NOTES DES PRESENTS / 1133 ADMISSIBLES	Moyenne
Epreuve écrite de français	**10,45**
Epreuve écrite de mathématiques	**12,81**
Epreuve écrite d'application	**09,60**
Epreuve orale de leçon	**11,17**
Epreuve orale d'entretien	**11,01**
Epreuve facultative de langues (494 candidats présents)	**12,67**

Sur les 1115 admissibles, 109 ont été éliminés, soit près de 10%, 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 (une absence à l'oral facultatif de langues vivantes n'est pas éliminatoire).
- 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 très 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, une posture agressive en inadéquation avec le métier de professeur, un registre de langue particulièrement inadapté, une maîtrise insuffisante de la langue française ont également provoqué cette note éliminatoire.

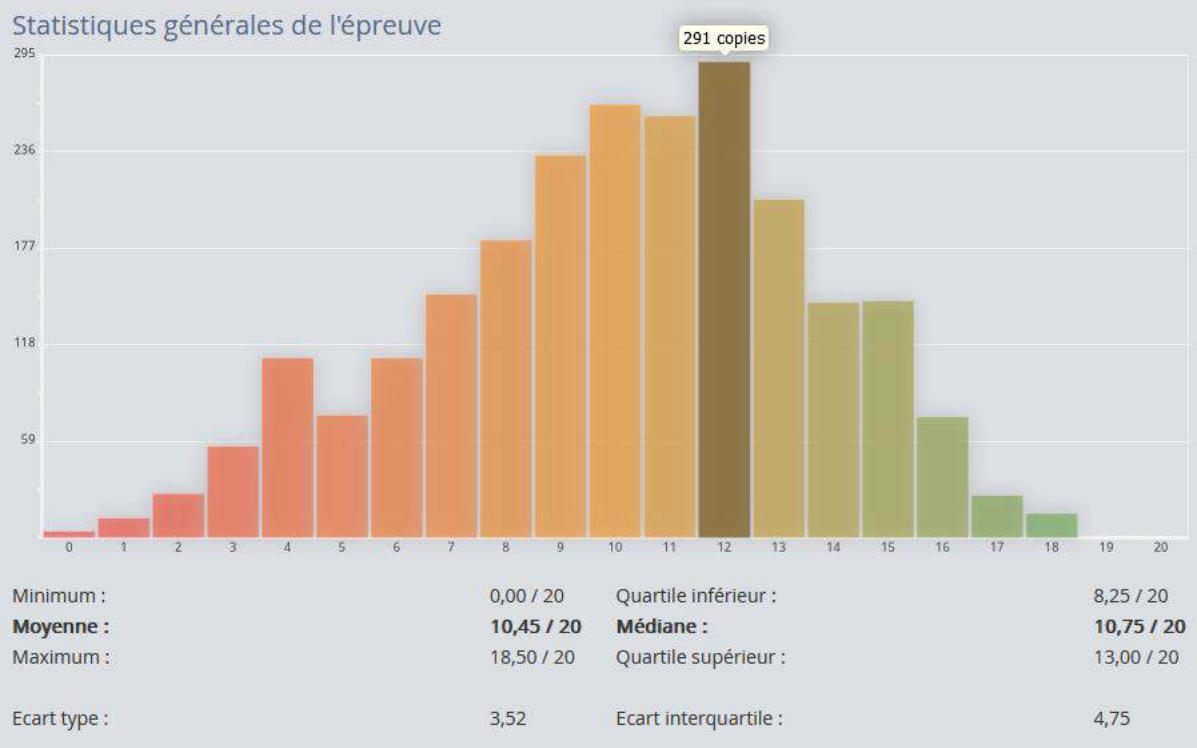
  S'agissant d'un concours et non d'un examen, la note « zéro » à une épreuve orale ne doit pas être comprise comme une absence totale de connaissances (la barre de l'admissibilité n'aurait pas été franchie par le candidat), mais comme un signal fort de remise en cause des connaissances, compétences ou attitudes.

  De même, les notes faibles ou élevées délivrées par le jury indiquent que ce dernier a estimé au regard de la prestation lors de l'épreuve orale :
- Pour les notes inférieures ou égales à 5, que le candidat ne semblait pas suffisamment prêt pour que les apprentissages d'élèves lui soient confiés en responsabilité dès la rentrée suivante.
- Pour les notes supérieures à 15, voire proches ou égales à 20, que le candidat méritait immédiatement la confiance de l'institution pour débuter dans ce métier.

Autrement exprimé, une note très élevée ne signifie aucunement que le candidat « sait déjà tout », mais que son potentiel a été repéré lors du concours. Une note faible ou très faible indique que le jury a, au travers des échanges avec la commission, constaté un trop grand écart avec les attendus.

Retour au sommaire

2. Première épreuve d'admissibilité : Français



Durée 3 heures – Coefficient : 1

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

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.

Le texte proposé aux candidats était une nouvelle de Marguerite YOURCENAR intitulé « Comment Wang-Fô fut sauvé », issue de « *Nouvelles orientales* » publiée en 1963 chez Gallimard. La partie « étude de la langue » était notée sur 8 points (deux points de plus que l'année dernière), la partie « lexique et compréhension lexicale » sur 3 points et la dernière partie « réflexion et développement » était notée sur 9 points (deux points de moins que l'an dernier).

Le texte support du sujet, issu du corpus de références littéraires du cycle 3, ne présentait pas de difficulté majeure de compréhension et pouvait permettre aux candidats de valoriser leurs connaissances et compétences.

Le jury insiste comme chaque année sur l'indispensable nécessité de rédiger une copie lisible tant par la graphie que la correction de la langue. En effet, les qualités rédactionnelles demeurent essentielles pour ce concours visant à recruter de futurs experts qui ont en charge l'apprentissage de la langue. Comme pour les années précédentes l'académie de Lille a attribué un malus de quatre points sur vingt

en fonction du nombre et de la nature des erreurs relevées (correction orthographique, particulièrement sur les différents accords). La correction de la langue constituant une priorité pour le recrutement de futurs enseignants, il revient aux candidats de mettre à niveau leurs connaissances grammaticales et orthographiques avant de se présenter au concours. En effet, les jurys pénalisent fortement les copies dont l'orthographe ainsi que la syntaxe ne sont pas satisfaisantes et dont la langue écrite s'apparente à de l'oral mal maitrisé. En revanche, la clarté et la rigueur de l'expression, la mise en forme soignée des réponses sont toujours valorisées par les jurys. Les candidats sont donc invités à garder un temps consacré à la relecture attentive de la copie.

1ère partie : étude de la langue sur 8 points :

Les quatre questions abordent les notions essentielles pour l'enseignement de la langue et ne comportent pas de difficultés majeures : identification des formes verbales et de leur infinitif, identification du temps et du mode, retranscription textuelle par changement du pronom sujet en veillant à modifier toutes les formes induites par cette variation, délimiter et donner la nature de différentes propositions, préciser la nature et la fonction de mots ou groupe de mots.

Il est essentiel pour réussir ce concours d'enseignement de consolider les connaissances grammaticales afin que tout approximation disparaisse au profit de la construction d'un raisonnement grammatical. Le jury encourage les candidats à s'emparer des deux ouvrages de références, *Grammaire du français- Terminologie grammaticale (paru en 2020)* et *La grammaire du français, du CP à la 6ème (paru en 2022),* tous deux librement disponibles sur Eduscol.

De nombreux candidats ont démontré une préparation sérieuse de cette partie de l'épreuve avec une rigueur dans leurs analyses et des connaissances solides pour la mission future attendue. Les copies ayant eu d'excellentes notes sont celles qui démontrent la maitrise des fondamentaux de la grammaire scolaire de fin de collège. Elles font également preuve de rigueur et de précision dans la présentation et la rédaction des réponses. Le recours au tableau permettant de classer les occurrences est vivement apprécié et rend plus aisé l'appréciation de la qualité du raisonnement grammatical.

La partie 1 de la première question (1,25 point) demande de relever les cinq formes verbales d'un très court extrait du texte et d'en donner l'infinitif. Une omission d'une partie de la consigne était pénalisante. Cet exercice régulièrement proposé n'a pas mis particulièrement les candidats en difficulté.

La partie 2 de la première question (1,25 point) invite les candidats à indiquer le temps et le mode des formes verbales de la première question. Si le temps ou le mode sont erronés, aucun point n'est accordé. Sur les cinq formes verbales, quatre font référence au mode indicatif. Le gérondif ou la terminologie « participe présent en emploi adverbial » (*Grammaire du français – Terminologie grammaticale*, page 154) pour la forme « en penchant » a été plus difficilement identifié par de nombreux candidats.

La deuxième question (1,5 point) demande de transposer le passage en remplaçant le pronom « je » par « elles » en faisant toutes les modifications nécessaires suite à ce changement. Cet exercice a été relativement bien réussi.

La troisième question (2 points) demande aux candidats la nature des différentes propositions présentes dans une phrase complexe formée à la fois par juxtaposition et par coordination. Les candidats se sont retrouvés en difficulté car il n'était pas mentionné d'identifier la proposition principale. Cet exercice a permis de distinguer les candidats ayant les connaissances suffisantes pour réaliser une analyse grammaticale étayée.

La quatrième question (2 points) repose sur la précision de la nature et la fonction des mots ou groupes de mots soulignés dans un groupement de phrases. La nature repose sur deux grandes catégories que sont les pronoms (relatif, personnel) et le groupe nominal dont un prépositionnel. Quant aux fonctions, les copies ayant distingué « groupe nominal » et « groupe nominal prépositionnel » ont été valorisées autant que les copies qui précisent l'apposition au nom propre mis en apostrophe. De nombreux candidats ne sont pas au fait de la distinction entre « nature » et « fonction ».

2ème partie : lexique et compréhension lexicale sur 3 points :
Comme l'année dernière, les jurys constatent des difficultés majeures dans le domaine lexical. Pourtant, les questionnements de cette deuxième partie ont pour vocation de permettre aux candidats de montrer leurs aptitudes de lecteurs experts, capables de comprendre un texte complexe en construisant des réseaux lexicaux et des inférences et d'entrer, ainsi, dans la compréhension fine d'un texte lu. Nous engageons donc les futurs candidats à investir ce domaine de la langue dans toutes ses dimensions.

La première question (1 point) invite les candidats à expliciter le sens de deux mots en contexte. Le premier, « grêle », adjectif synonyme de « maigre », « fluet ». L'empereur apparaît d'une maigreur excessive, fatigué, épuisé par des années de solitude puis par une quête vaine, à travers le pays, pour retrouver les beautés peintes par l'artiste.

Le second mot « candeur » faisait état de l'innocence que le père de l'empereur voulait protéger en l'isolant du monde pendant dix ans.

La seconde question (1 point) invitait à expliquer la formation et le sens du verbe « dégoûter ». Dérivé du verbe « goûter » formé à partir de la base « goûter » et du préfixe négatif « dé-» exprimant dans ce contexte la cessation. Les candidats devaient donc trouver le sens attendu : « ôter le goût pour », « ôter l'envie de goûter ».

L'exercice répondait à des attentes pour le sens du préfixe et pour la notion de base référençaient dans *la grammaire du français du CP à la 6ème (page 296 pour le sens du préfixe)* et dans *« La grammaire du français. Terminologie grammaticale (pages 166-167 pour la notion de base).*

La dernière question demandait à expliquer le sens de l'expression « l'éclaboussure des âmes humaines » (1 point). Cette expression imagée désigne la noirceur des individus qui pourrait avilir et salir la jeune et pure âme de l'empereur s'il venait à les côtoyer. Les copies soulignant le caractère métaphorique voire poétique de la formule ou faisant un lien avec le contexte pictural du texte ont été valorisées.

Cette partie de l'épreuve de français est discriminante.

3ème partie : réflexion et développement sur 9 points :
Le sujet invite les candidats à explorer les nombreux liens entre l'art et le réel. Le sujet très ample autorise des questionnements aux formulations variées : l'art doit-il rendre compte du réel ou le sublimer ? L'art est-il un « mentir vrai » qui transforme notre vision du réel pour mieux l'appréhender ? L'art nous détourne-t-il du réel ? …

Il n'était pas attendu des candidats un traitement dialectique du sujet (thèse-antithèse-synthèse) mais une exploitation du texte de Marguerite Yourcenar et un élargissement à d'autres liens possibles entre art et réel. Les exemples illustrant le propos étaient attendus dans des arts variés : peinture, littérature, cinéma, photographie…

Le sujet était volontairement ouvert. Il invitait à interroger les liens entre l'art et le réel.

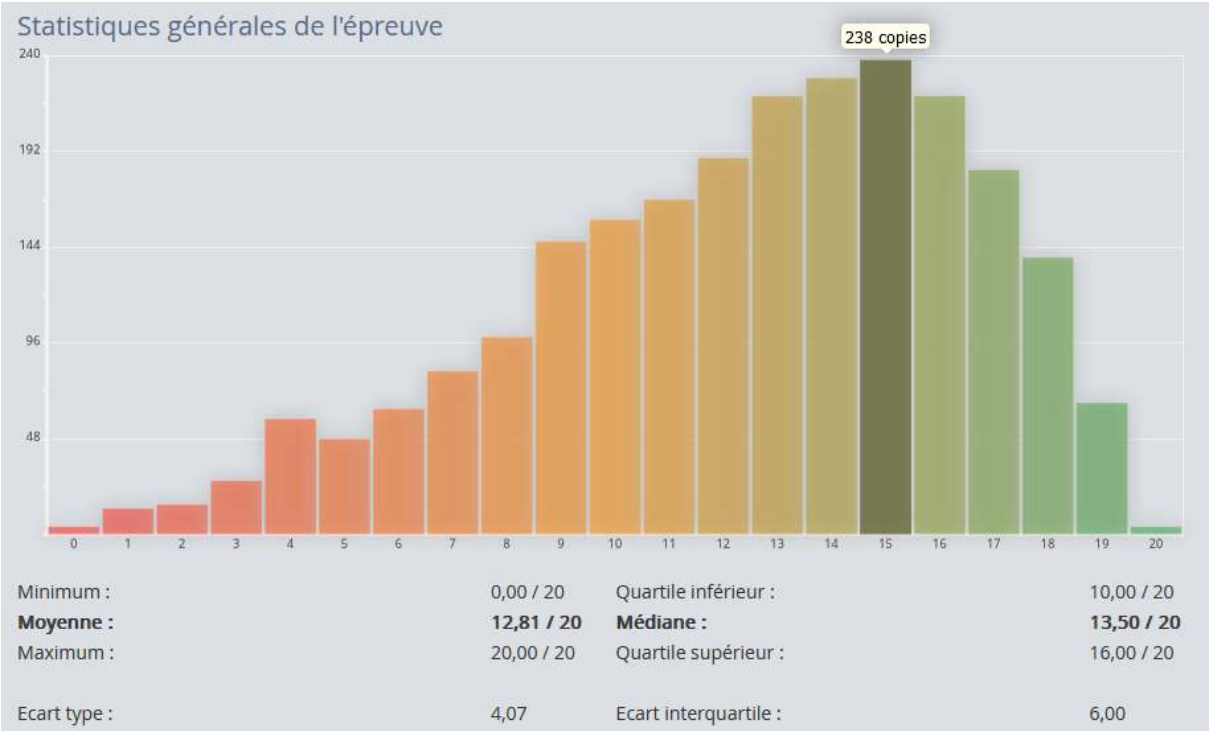
Peu de candidats se sont appuyés sur l'extrait pour illustrer l'un des arguments développés. Lorsque la référence est présente, elle ne s'appuie pas suffisamment sur des citations et/ou des renvois explicites au roman de l'autrice. Les références artistiques quant à elles sont restées limitées dans les champs artistiques laissant peu de place à la musique, au cinéma, à la photographie ou à la poésie. Beaucoup de candidats ont fait des références qu'ils jugeaient artistiques alors qu'elles étaient issues de réseaux sociaux, d'influenceurs ou marquaient une méconnaissance assurée des artistes et de leurs œuvres.

En revanche, des candidats se sont démarqués par leurs références très pertinentes aussi bien littéraires qu'artistiques et clairement référencées (nature de l'exemple, titre, auteur). Ainsi une culture générale riche et utilisée à bon escient met en évidence la solidité du candidat. C'est pourquoi il est indispensable que tout candidat au CRPE étoffe sa culture personnelle par la fréquentation régulière de nombreuses œuvres, qu'elles soient littéraires ou non, patrimoniales ou contemporaines, afin d'être en mesure de se confronter aux enjeux du monde contemporain au regard des textes. Les candidats gagneront ainsi à lire ou relire, par exemple, les œuvres au programme de l'école élémentaire, du collège, en lien avec les entrées littéraires. Les références culturelles attendues notamment par les programmes dans le cadre du Parcours d'Education Artistique et Culturel sont, a minima, attendues.

La difficulté de l'épreuve requiert une agilité intellectuelle qu'on ne peut acquérir que par un entrainement assidu aux différentes parties de l'épreuve et par la fréquentation régulière de textes littéraires. Par ailleurs une expression correcte, claire et concise, et la maîtrise de la démarche argumentative sont des compétences indispensables.

Retour au sommaire

3. Deuxième épreuve d'admissibilité : Mathématiques



Durée 3 heures – Coefficient : 1

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

Le sujet de l'épreuve écrite de mathématiques de la session 2025 est **structuré en six exercices indépendants**. Il aborde les thèmes suivants : nombres et calculs, grandeurs et mesures, organisation et gestion de données, géométrie, probabilités, programmations et algorithmique.

Les exercices proposés sont contextualisés dans des cadres scolaires ou issus du quotidien : voyage scolaire, piscine municipale, activité de natation. La structure du sujet a permis à beaucoup de candidats de s'engager dans la résolution des questions proposées.

Le premier exercice porte sur l'organisation d'un voyage scolaire et le coût qui lui est associé. C'est un problème de comparaison de devis, mobilisant des fonctions affines avec une analyse en plusieurs étapes. Il demande de passer aisément du calcul à l'interprétation, en lien avec une situation scolaire réaliste.

- La plupart des candidats ont été capables de modéliser la situation par un modèle de fonction affine. Mais certains ont rencontré des difficultés dans la rédaction des expressions littérales des fonctions f et g. La formulation d'une fonction affine doit donc être connue.
- Les candidats traduisent ensuite les questions posées par une équation ou une inéquation qu'ils sont en général capables de résoudre. La clarté des raisonnements menés dans la résolution d'équation et d'inéquation interroge sur la capacité de certains candidats à expliquer ce genre de problèmes. La détermination d'une inconnue dans une inéquation du premier degré doit donc également être connue.
- Les candidats sont en général capables d'utiliser le calcul littéral et d'exercer un esprit critique en faisant preuve de réflexion et de discernement. Ils passent du calcul à l'interprétation en lien avec une situation scolaire réaliste sans trop de difficulté. Mais les

raisonnements ne sont parfois pas explicités et les réponses données simplement dans les calculs alors que la rédaction est essentielle pour montrer le raisonnement du candidat.

- Les calculs fractionnaires sont parfois un peu laborieux mais la difficulté principale reste la lecture d'énoncé : dans la question 3, certains candidats ne prennent pas 50 % du reste du coût total mais ajoutent la proportion ½ à la part versée par la mairie.
- Peu de candidats réalisent un schéma pour représenter la situation de partage des coûts, ce qui aurait pourtant permis aux candidats les plus en difficultés de réaliser l'incohérence de leurs résultats.
- Certaines formulations auraient pu gagner en clarté, notamment pour éviter des confusions dans les modalités de traitement (calcul de parts, ordres de priorités dans les subventions, distinction entre calculs exacts et approchés).

Le deuxième exercice aborde les probabilités à partir du lancer de 3 jetons avec une face « 0 » et une face « 1 ».

- L'exercice de probabilités a révélé une certaine confusion entre événements élémentaires et événements composés, donc des difficultés dans la compréhension du langage des probabilités. De nombreux candidats ont additionné des probabilités au lieu de les multiplier.
- Un certain nombre de candidats modélisent de façon incorrecte l'expérience à trois épreuves identiques successives. Il ne suffit pas de savoir tracer un arbre de probabilité, il faut aussi savoir en comprendre le sens.
- Pour ceux qui n'ont pas tracé d'arbre, des oublis d'issues ont été constatés.
- Certaines techniques de calcul ne sont pas maîtrisées (multiplications, additions de fractions par exemple) : 1/8 + 1/8 n'est pas égal à 2/16 et ½ X ½ X ½ n'est pas égal à 3/6.
- Les questions 2 et 3 ont été, dans l'ensemble, bien perçues en termes d'intuition, mais mal justifiées formellement.

Le troisième exercice s'appuie sur le calcul de volumes et sur des conversions, avec une modélisation en trois parties intégrant également vitesse et traitement de données. Il sollicitait donc des compétences variées abordant des concepts ou outils relatifs aux mesures, à la proportionnalité et statistiques.

Partie A : La partie A est en général bien réussie, mais la formule du volume du pavé n'est pas acquise pour tous.

Partie B : Pour le pourcentage d'augmentation, différentes démarches ont été proposées, par exemple : produit en croix, {(valeur d'arrivée - valeur de départ) / valeur de départ} x 100.

- Les meilleurs candidats ont su articuler les notions de volume, de pourcentage et de conversion d'unités, tandis que d'autres ont confondu surface et volume ou ont utilisé des valeurs approchées sans justification.
- Néanmoins, de nombreux candidats ont manifestement été déstabilisés par un pourcentage d'augmentation inférieur à 1 %. Ils ont alors mal interprété le résultat de leur calcul, pourtant correct. Il y a parfois eu un manque de discernement comme lors de la proposition d'une « hauteur de piscine de 1800 mètres ».

Partie C : Les calculs de vitesse sont dans l'ensemble acquis mais une attention est à porter aux arrondis et à la conversion des m/s en km/h.

- La notion statistique de médiane est parfois méconnue, en particulier de nombreux candidats n'ont pas été capables de l'interpréter au regard de la situation donnée.

- Des démarches par essais/erreurs sont proposées.
- Il y a peu de contrôle de la vraisemblance de la réponse : vitesse de 32000 km/h, proportion de 12/6. Il n'y a pas de régulation des réponses.
- Peu de candidats maîtrisent le langage spécifique d'un tableur, en particulier la nécessité de précéder la formule du signe = ou l'utilisation du symbole * pour désigner le signe multiplicatif.

Le quatrième exercice porte sur les ensembles de nombres : les nombres entiers, les nombres décimaux et les nombres rationnels. Il a mis en évidence une méconnaissance assez généralisée de la distinction entre rationnel, décimal, entier.

- De nombreux candidats ne connaissent pas de définition rigoureuse d'un nombre décimal ; beaucoup estiment à tort qu'il s'agit d'un nombre qui s'écrit avec une virgule. De même le nombre entier est trop souvent considéré comme un nombre qui ne serait pas un nombre décimal.
- Très peu de candidats savent ce qu'est un nombre rationnel. Ex : proposition du nombre π, nombre irrationnel pour un travail sur les rationnels !
- Confusion parfois entre multiples et diviseurs.
- Signe égal à la place du signe à peu près égal.

Le cinquième exercice aborde les notions d'aire et de périmètre pour différentes figures très proches. C'est un problème géométrique sans justification demandée, basé sur la comparaison d'aires et de périmètres, révélateur des intuitions géométriques des candidats.

- La manipulation de figures géométriques construites à partir d'un triangle équilatéral a globalement été réussie par les candidats les plus rigoureux visuellement. Les explications se sont avérées souvent confuses.
- Les notions de périmètre et d'aire sont parfois confondues, inversées.
- Alors que les questions 1 et 2 ont été très largement réussies par les candidats, les questions 3 et 4 ont posé davantage de difficulté. Cela laisse entendre que de nombreux candidats ont rencontré des difficultés à décorréler les notions de périmètre et d'aire d'une figure.
- Le terme « paire » n'est pas toujours compris pour la question 4.

Le sixième exercice aborde la géométrie dans l'espace en étudiant une pyramide et des patrons, tout en se terminant par un programme rédigé avec le logiciel Scratch pour la construction d'un patron. Cet exercice mobilise également le théorème de Pythagore et sa réciproque. Cet exercice a révélé des difficultés à raisonner en trois dimensions et à transcrire un raisonnement dans un langage de programmation pour certains candidats.

- L'exercice de géométrie plane a donné lieu à de nombreuses erreurs dans la première question où la plupart des candidats se limitent à démontrer qu'il s'agit d'un triangle isocèle.
- Le théorème de Pythagore et sa réciproque sont souvent mal rédigés et inversés dans leur utilisation. Rédiger une démonstration est une difficulté : peu de candidats ont été capables de montrer que le triangle ASC est rectangle de manière rigoureuse. Une attention est à porter sur les unités malheureuses et fausses inclues dans les calculs.
- Il est attendu un minimum de mobilisation du vocabulaire mathématique pour justifier les réponses : le sommet devient parfois « pointe » dans certains écrits de candidats.
- Il était possible de dessiner l'exécution du programme Scratch pour trouver l'angle R. Cela aurait évité un nombre d'erreurs importants.

Recommandations :

- L'épreuve écrite du CRPE n'est pas une simple évaluation de compétences mathématiques, mais une épreuve destinée à recruter des professionnels qui se sont formés en vue de se préparer à un métier bien spécifique. Elle n'évalue pas seulement une maîtrise mathématique brute, mais également la capacité à raisonner, structurer et expliquer clairement. Le raisonnement lors de la résolution des exercices doit être explicite et compréhensible par le correcteur. Chacun doit s'entraîner à mettre en équation des problèmes et à les résoudre ainsi qu'à communiquer de façon lisible et soignée un raisonnement argumenté et structuré.
- La compétence « modéliser un problème » essentielle en mathématiques, tout comme un travail sur les différents types de démonstration, est à réaliser. Pour affirmer une généralité, une justification dans le cas général est indispensable, alors qu'un contre-exemple suffit à l'infirmer : en effet, peu de candidats réussissent à établir des preuves rigoureuses des affirmations.
- Il est nécessaire de renforcer les connaissances fondamentales en développant une meilleure maîtrise des ensembles de nombres, des grandeurs et mesures et des raisonnements logiques. Présenter des connaissances solides, sans confusion ou imprécision. Éviter les récitations mécaniques de formules et adapter les connaissances au contexte du problème.
- La maîtrise d'attendus, tels que les formules de calcul de mesures de distances et d'aires ou les connaissances numériques et géométriques, doit faire partie des objectifs de révision des candidats. Chez certains, la pauvreté et le manque de précision du vocabulaire, tout comme la mauvaise utilisation des symboles mathématiques ($\neq$; $\approx$; =) sont préjudiciables.
- Lors de l'application de théorèmes et de leurs réciproques, il est nécessaire de vérifier les hypothèses de mise en œuvre de ces théorèmes et de bien les énoncer (Pythagore et sa réciproque). L'utilisation des théorèmes est faite sans vérification des conditions d'utilisation ou en supposant qu'elles sont réalisées.
- Il faut aussi consolider les compétences en algorithmique. Le thème algorithme et programmation doit être plus étudié et approfondi par les candidats.
- Il est nécessaire de bien lire les questions et d'attacher une grande attention aux unités, valeurs approchées ou exactes. L'interprétation des résultats manque de rigueur dans l'énonciation de la réponse. Vérifier la vraisemblance des résultats permettrait aussi d'éviter de nombreuses erreurs.
- Il ne faut pas oublier de bien soigner et structurer la copie avec des étapes claires et une mise en page lisible afin qu'elle soit bien présentée et donc agréable à lire. S'entraîner à une gestion efficace du temps pour ne pas traiter que partiellement certains exercices.
- La qualité calligraphique, syntaxique et orthographique se doit d'être satisfaisante. Un futur enseignant du premier degré doit savoir construire et présenter clairement et rigoureusement une démarche mathématique.

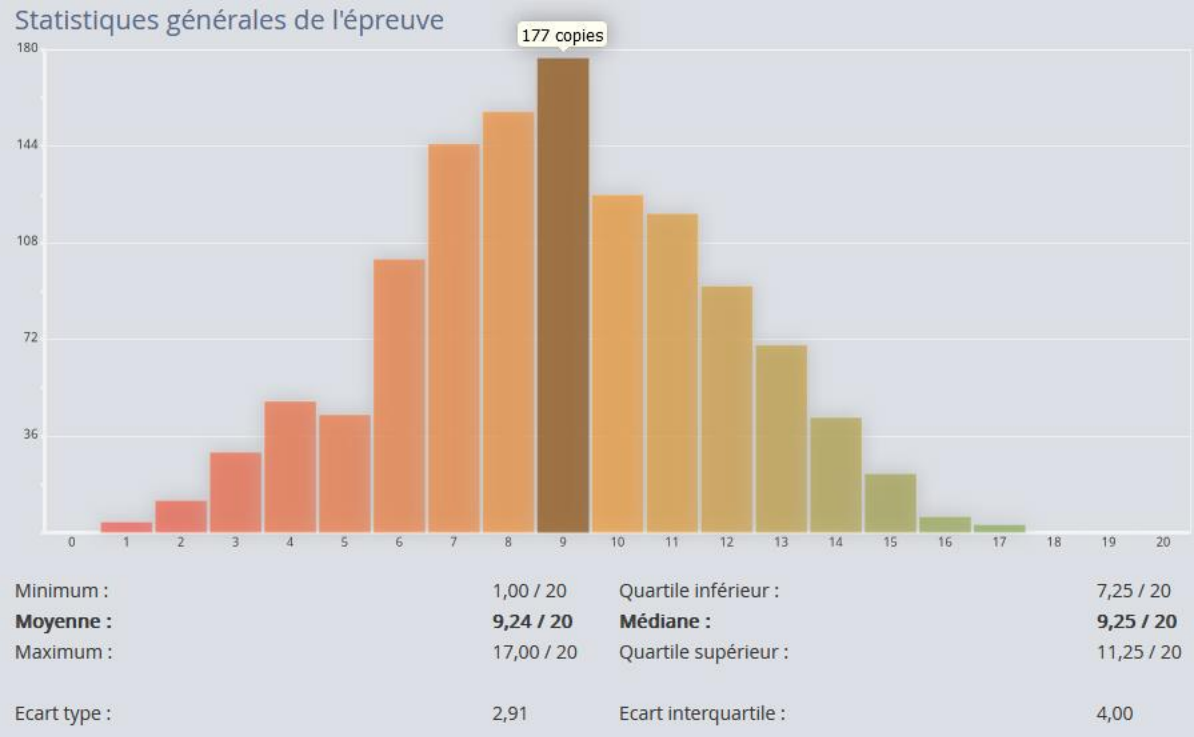
Retour au sommaire

Pour la troisième épreuve dite « d'application », les candidats reçoivent les trois sujets en début d'épreuve. Ils choisissent l'une des trois composantes.

Durée 3 heures – Coefficient : 1
L'épreuve est notée sur 20. Une note égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

	Choix de la composante en 2025
Sciences et technologie	50,8% des candidats
Histoire et EMC	33,2% des candidats
Arts	16,0% des candidats

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



L'épreuve 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 comporte par ailleurs des questions visant à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat.

Le sujet proposé cette année est intitulé « Une expédition scientifique dans l'océan Austral ». Il porte sur l'expédition Polar POD et est constitué de 3 parties distinctes portant respectivement sur les innovations technologiques engagées dans le projet, les propriétés de l'eau et l'étude de l'écosystème présent dans l'océan Austral.

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.
- *L'utilisation de schémas ou croquis, bien que rare, est appréciée lorsqu'elle clarifie la réflexion.*

Des points négatifs :

- Un grand nombre de copies se caractérisent par une grande fragilité en maitrise de la langue. Elles comportent de nombreuses erreurs d'orthographe lexicale (oubli ou présence injustifiée d'un redoublement des consonnes, etc.) et grammaticale (accords en genre et en nombre, confusion infinitif/participe passé, etc.) La relecture de la copie en fin d'épreuve est réellement indispensable.
- Des tournures de phrase sont parfois très familières, voire incompréhensibles. Certains candidats n'utilisent pas à bon escient les marques de ponctuation. La longueur excessive de certaines phrases peut nuire à leur compréhension. En ce qui concerne la maîtrise de la langue, un quart des copies subit cette année une pénalisation comprise entre - 0,25 et – 2 points.
- *Des erreurs d'écriture manuscrite ou une présentation peu rigoureuse nuisent à la lisibilité des copies, un entraînement à la relecture et à la structuration des réponses serait un levier pour y remédier.*

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, clair, et synthétique tout en prêtant attention à la précision du vocabulaire utilisé. La concision et la précision des réponses sont donc appréciées.
- *L'analyse approfondie des documents, lorsqu'elle est présente, distingue les meilleures copies.*

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. Les schémas produits par certains candidats manquent souvent de rigueur.
- Beaucoup de candidats ont rencontré des difficultés pour formuler une problématique.
- *Certaines réponses restent ambiguës ou dispersées, limitant la clarté du propos ; la formulation systématique d'une problématique claire pourrait faciliter la compréhension.*

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 ou limité l'impact d'une fragilité des connaissances scientifiques.
- *La validation de la démarche en situation réelle est valorisée lorsqu'elle est explicitement décrite.*

Des points négatifs :

- La lecture parfois trop rapide du sujet a amené des 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 ou erronées en raison de l'analyse partielle par les candidats des documents, en particulier de la production d'un élève sous forme de graphique qui figurait dans la partie 3 du sujet et dont il s'agissait d'identifier les erreurs.

- *Les activités proposées sont parfois irréalistes ou mal anticipées (matériel, conditions de mise en œuvre) ; anticiper le matériel nécessaire et tester la faisabilité en amont constituerait un levier pertinent.*

Connaissance des programmes et des concepts scientifiques en jeu.

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. Par ailleurs, la formulation des questions donne peu l'occasion de faire des références explicites aux programmes.
- *Lorsqu'elles sont précisément mobilisées, les connaissances permettent des réponses concises et des schémas 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.
- La notion d'effet de levier, présente dans la partie 1 n'a globalement pas été identifiée par les candidats.
- La notion de boucle dans la programmation est peu maitrisée.
- *Des confusions sur les notions fondamentales (poids/masse, atome/ion, états de la matière…) persistent.*

Mise en œuvre des particularités de l'enseignement des sciences et de la 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.
- *Les propositions pédagogiques détaillées, explicitant le rôle de l'élève, sont valorisées.*

Des points négatifs :

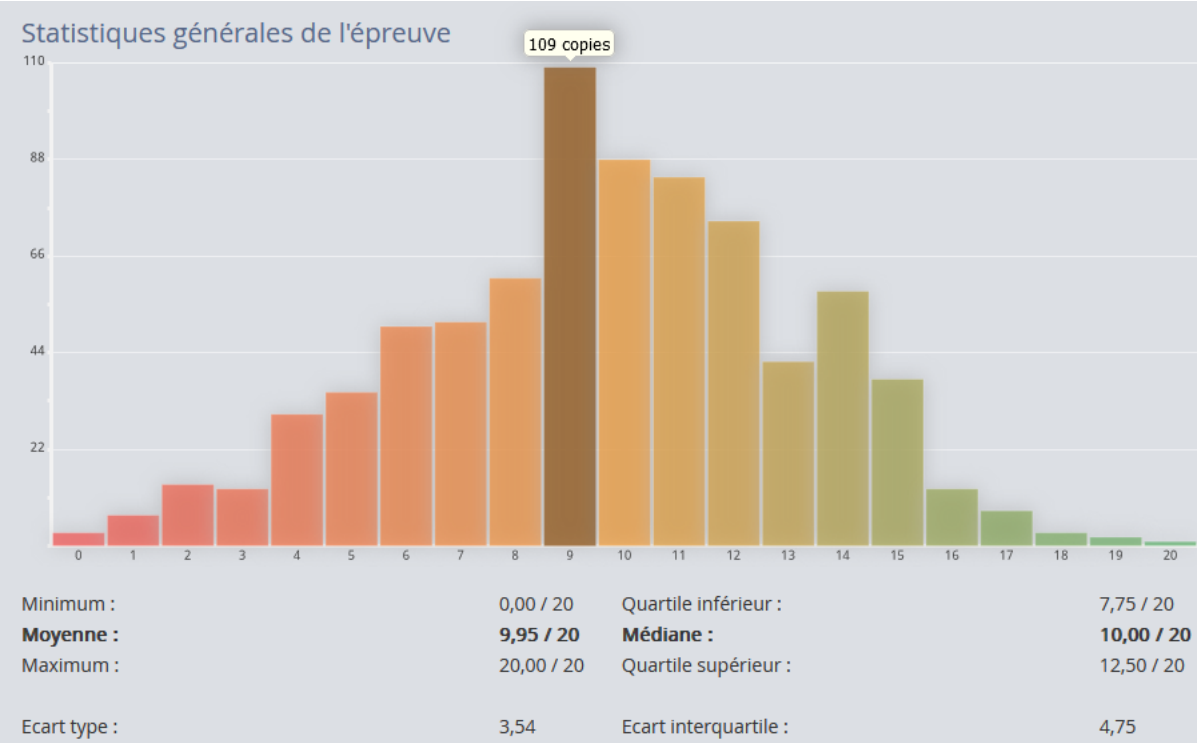
- Pour d'autres, la démarche d'investigation n'est pas identifiée en tant que telle quand elle est présentée dans les documents du sujet. La démarche technologique apparaît par ailleurs globalement moins maîtrisée.
- Le rôle de la trace écrite et sa forme sont à clarifier pour de nombreux candidats.
- *Les modalités de remédiation restent peu diversifiées et le rôle de l'élève est parfois insuffisamment explicité.*

Pour conclure

Même si une grande hétérogénéité des copies est à nouveau constatée, beaucoup de candidats ont manifesté cette année quelques lacunes en ce qui concerne les connaissances scientifiques à mobiliser à partir du sujet. Les parties pédagogiques, qui sont habituellement mieux maîtrisées, ne sont parfois investies que partiellement par les candidats. Les questions de la différenciation pédagogique et de l'inclusion n'apparaissent encore que très peu. 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 en illustrant chacune des étapes constituent toujours un levier de réussite important.

Retour au sommaire

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



La composante **histoire**, qui constituait cette année encore la majeure, était notée sur 12 points.

Globalement, les copies présentées étaient de niveau moyen, avec quelques exceptions notables, tant positives que négatives. Plusieurs difficultés récurrentes ont été observées :

- Malgré un sujet accessible, les connaissances personnelles des candidats se sont trop souvent révélées limitées, voire inexistantes. Cela s'est traduit par une compréhension superficielle des thématiques abordées. Par exemple, les candidats devaient montrer qu'ils avaient compris que l'affirmation de la République passait par la diffusion d'une culture républicaine, à laquelle l'école primaire publique avait fortement contribué. Cependant, beaucoup ne sont pas parvenus à illustrer les trois dimensions essentielles que furent l'action législatrice de la puissance publique pour limiter l'influence de l'Église catholique dans l'éducation, les contenus et démarches d'enseignement ainsi que la diffusion des symboles de la République.
- De trop nombreuses copies n'ont pas répondu aux attentes didactiques et ont manqué de références aux exigences institutionnelles. Les objectifs des séances ont souvent été flous, et le rôle de l'enseignant a parfois été réduit à celui de simple régulateur d'échanges entre élèves. Par exemple, pour une séquence d'apprentissage en CM2 sur « L'école primaire au temps de Jules Ferry », les candidats devaient préciser l'organisation générale de la séquence et ses objectifs en termes de compétences, de connaissances et de lexique. Cependant, nombreux sont ceux qui n'ont pas réussi à structurer leurs séances de manière cohérente.
- Un grand nombre de copies se sont contentées de paraphraser les documents fournis, sans véritable analyse ni lien avec la question posée. Les propositions pédagogiques ont fréquemment manqué de précision et de pertinence par rapport aux besoins spécifiques des élèves. Par exemple, les candidats auraient dû mentionner des éléments comme la gratuité de l'école en 1881, l'instruction primaire obligatoire et la laïcisation de l'école publique en 1882,

ou encore la lettre de Jules Ferry aux instituteurs en 1883, mais ils se sont souvent limités à des citations sans approfondissement.

- Plusieurs copies ont souffert d'une syntaxe déficiente et d'un manque de structuration, ce qui a rendu la lecture parfois ardue. Les erreurs d'orthographe ont encore été trop fréquentes, ce qui a parfois nui à la clarté du propos.

Points positifs :

- Les candidats les plus performants ont su articuler leurs connaissances personnelles avec le sujet et ont formulé des propositions pédagogiques cohérentes. Ils ont montré une bonne compréhension des réformes de Jules Ferry et de leur impact sur l'éducation en France.
- Certains candidats ont montré une bonne compréhension des réalités du terrain et ont fait preuve de bon sens pédagogique. Ils ont su intégrer des réflexions sur l'impact des réformes de Jules Ferry dans les campagnes et les villes, notamment à travers le programme bâtimentaire qui a accompagné l'instauration de l'instruction obligatoire.

Points à améliorer :

- Les réponses aux questions ont souvent été imprécises ou incomplètes, avec des digressions ou des paraphrases des documents fournis. Les candidats n'ont pas su valoriser les trois dimensions essentielles de l'affirmation de la République, et se sont souvent limités à des exemples isolés.
- Une meilleure maîtrise des attendus institutionnels, notamment du B.O., des gestes professionnels et de l'application des principes pédagogiques en classe, a fait défaut à de nombreuses copies. Les candidats n'ont pas toujours compris les principes de laïcité, de gratuité et d'obligation d'instruction, ni ne les ont intégrés dans leurs propositions pédagogiques.
- La contextualisation des événements historiques a souvent été insuffisante, avec des comparaisons directes entre le passé et le présent, sans prise en compte du contexte historique. Par exemple, les candidats auraient dû comprendre l'importance de la diffusion des symboles de la République - comme Marianne, le drapeau tricolore ou la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen - et les intégrer dans leurs séquences pédagogiques.
- Les propositions pédagogiques ont manqué de précision et n'ont pas pris en compte la spécificité des séquences ou les besoins des élèves. Les candidats n'ont pas toujours su structurer leurs séances de manière à développer des compétences spécifiques (se repérer dans le temps, raisonner, justifier une démarche, comprendre un document, pratiquer différents langages en histoire et en géographie...).
- Les documents du corpus ont souvent été utilisés de manière très limitée, sans analyse approfondie au-delà de la simple citation ou paraphrase. Les candidats n'ont pas su exploiter les documents variés (études de bâtiments scolaires, programmes de 1882, photographie de salles de classe...) pour enrichir leur séquence pédagogique.
- La position de l'enseignant dans la construction du savoir est souvent restée floue, avec une trop grande place accordée aux échanges entre élèves sans questionnement structuré ni étayage pédagogique. Les candidats n'ont pas su définir clairement le rôle de l'enseignant dans leurs séquences.

Autres observations :

Certains candidats ont présenté des propositions pédagogiques irréalistes, déconnectées des réalités scolaires. Rares sont ceux qui prennent en compte la diversité des élèves et leurs besoins spécifiques dans leurs propositions pédagogiques.

Les séquences pédagogiques ont souvent été mal structurées, avec des confusions sur l'organisation des séances, notamment des séances d'institutionnalisation mal définies. Les candidats devront apprendre à structurer leurs séances de manière cohérente et à définir clairement les objectifs de chaque séance.

Conclusion :

Les candidats ont trop fréquemment démontré des lacunes en connaissances historiques, pédagogiques et didactiques, ainsi qu'un manque d'analyse et de mise en perspective des documents fournis. Les propositions pédagogiques sont parfois restées génériques, et la vision de l'enseignant dans le processus d'apprentissage est restée floue, avec un rôle trop passif attribué à ce dernier. Une attention accrue aux attendus institutionnels et à la structuration des séances serait nécessaire pour améliorer les réponses. Par ailleurs, trop de candidats n'ont pas su intégrer les trois dimensions fondamentales de l'affirmation de la République dans leurs propositions pédagogiques, ni organiser leurs séances de manière à développer des compétences spécifiques chez les élèves.

La composante **Education Morale et Civique (EMC)**, mineure, était notée sur 8 points. Deux questions étaient proposées aux candidats autour du principe de laïcité.

Question 1 : Vous enseignez en classe de CM2. Indiquez quelle définition de la laïcité vous donnerez aux élèves.

Question 2 : Dans l'objectif d'organiser la journée nationale de la laïcité du 9 décembre, vous avez pris connaissance des représentations initiales que des élèves ont de la laïcité. Expliquez de quelle manière vous utiliserez la Charte de la laïcité pour faire évoluer ces représentations initiales.

Le corpus proposé contenait :

- Document 8 : la Charte de la laïcité
- Document 9 : deux affiches exprimant les représentations initiales d'élèves de CM2

Les attentes du jury concernant la question 1 :

Il était attendu que les candidats proposent une définition de la laïcité qui comprenait les fondements du principe de laïcité ainsi que ses résultantes, le tout dans un langage adapté à des élèves de CM2.

La laïcité repose sur deux éléments fondateurs : la neutralité de la puissance publique et la séparation des églises et de l'Etat. De ces deux éléments en découlent la liberté de croire ou de ne pas croire ainsi que l'égalité en droit de chacun.

Les remarques du jury concernant la question 1 :

- Les définitions données par les candidats montrent une formulation globalement adaptée à des élèves de CM2.
- Le principe de laïcité est très majoritairement décrit comme étant la liberté de croire ou de ne pas croire. Cette définition est ainsi très parcellaire et occulte de fait les deux éléments fondateurs que représentent la neutralité de la puissance publique et la séparation des églises et de l'Etat.

- Des candidats proposent ainsi des définitions imparfaites, parfois longues, en cherchant à démontrer des connaissances apprises sans mise en perspective et réflexion.
- D'une manière générale, les définitions données montrent une compréhension limitative ou à l'opposé, une compréhension extensive du principe de laïcité.
- Certaines copies montrent des confusions et une certaine gêne quant aux statuts des différents usagers de l'école au regard de la laïcité (statut de l'élève, du parent, de l'enseignant).

Ainsi, les copies valorisées par les correcteurs sont les copies où le candidat a montré des connaissances qu'il a réussi à mettre en perspective avec l'enjeu de la définition pour des élèves de CM2. La définition devait permettre une appropriation et une compréhension du principe de laïcité pour des élèves.

Les attentes du jury concernant la question 2 :

Les productions des élèves montraient une compréhension partielle du principe de laïcité. Il s'agissait de proposer une exploitation raisonnée et réfléchie de la Charte de la laïcité pour faire évoluer ces représentations lacunaires et enrichir ainsi la compréhension du principe de laïcité.

Pour cela, il était attendu que les candidats proposent une exploitation pertinente et réaliste de la Charte. Cette exploitation devait permettre aux élèves d'affiner et d'enrichir leur compréhension. Par ailleurs, les propositions effectuées devaient mettre en évidence la dimension expérientielle de la pédagogie de la laïcité. Des propositions comme des échanges entre pairs autour d'articles choisis de la Charte ou encore des analyses de situations inspirées de la vie quotidienne des élèves constituaient des attentes fortes des correcteurs.

L'utilisation et la citation des ressources institutionnelles bien connues et largement diffusées comme le vadémécum de la laïcité ou encore « Focus sur l'application du principe de laïcité à l'école primaire » étaient des éléments de valorisation des copies. La mention du parcours citoyen constituait également un élément de valorisation des copies des candidats en ce sens qu'elle montrait une parfaite compréhension de la progressivité des programmes d'EMC. L'étude de la laïcité ne débute pas au CM2, il est essentiel de prendre en compte les acquis des élèves.

Les remarques du jury :

- Les copies qui ont fait état d'une logique actionnelle et expérientielle ont été valorisées par les correcteurs : mise en œuvre de saynètes, utilisation du photolangage, mise en œuvre de débats d'idées à partir de situations concrètes…
- Certains candidats ont cherché à construire une séance alors que cela n'était pas demandé.
- Globalement, certains candidats éprouvent des difficultés à se représenter les élèves : ils cherchent alors, ce qui est contreproductif, à faire part de leurs connaissances acquises sans réel lien avec les attentes du sujet.
- La connaissance de la progressivité des programmes questionne : l'étude de la laïcité ne débute pas en CM2 ; Il est essentiel que les candidats prennent en compte les acquis des niveaux antérieurs en appui sur une connaissance des programmes d'EMC.
- Beaucoup de candidats proposent une réécriture des articles de la Charte : cet exercice est complexe et n'a que peu d'intérêt.
- La posture de l'enseignant gagnerait à être davantage regardée au-delà du simple prisme de la régulation des échanges. L'enseignant est acteur de la construction des savoirs, il adopte une posture d'étayage en direction des élèves, il questionne et accompagne la réflexion.

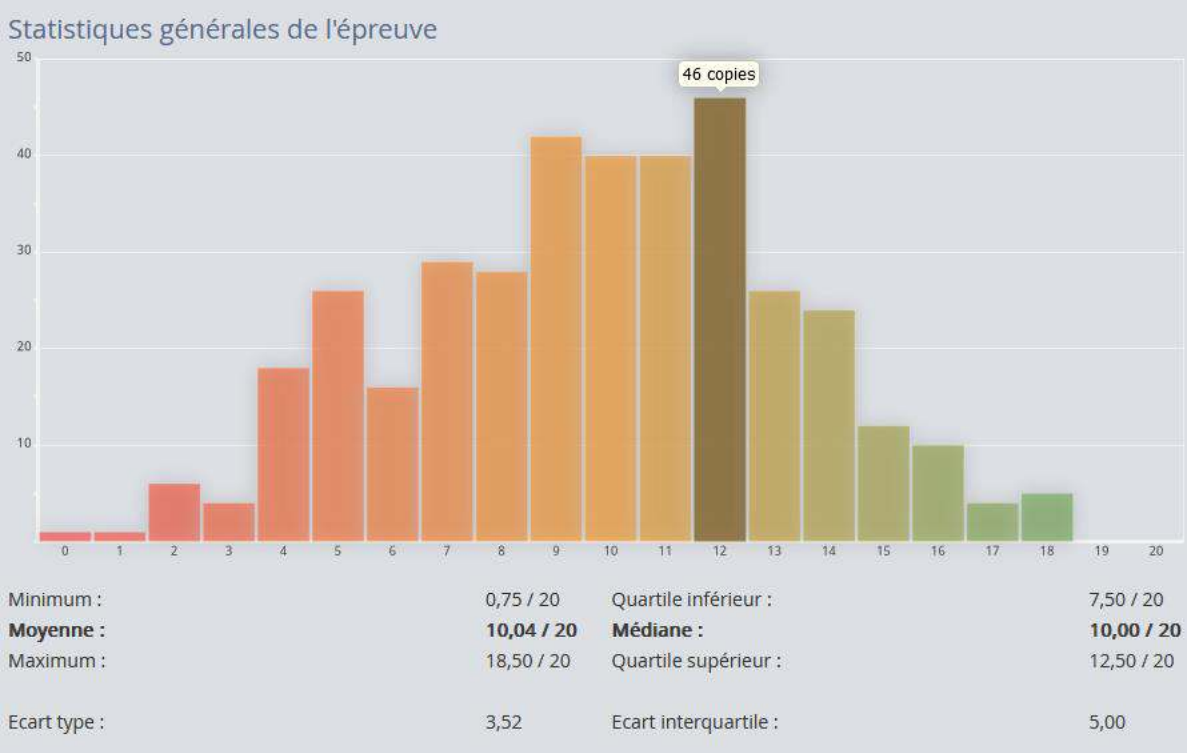
- Les représentations initiales des élèves ont été peu utilisées alors qu'elles constituaient un élément important pour construire les propositions d'utilisation de la Charte avec un regard sélectif sur les articles qui pouvaient être davantage porteurs de sens pour construire les savoirs.
- Les ressources largement diffusées sur la laïcité sont peu citées : pratiquement aucun candidat n'y fait référence.

Ainsi, les copies valorisées par les correcteurs sont celles qui ont proposé une véritable exploitation des représentations initiales des élèves, et celles qui se sont appuyées sur une réelle pédagogie de la laïcité ancrée dans une logique actionnelle autour de situations concrètes appartenant au quotidien des élèves. La Charte de la laïcité a alors été utilisée à bon escient pour faire évoluer les représentations des élèves sans se résumer à une simple explicitation de son contenu dans le cadre d'un échange déséquilibré enseignant-élèves.

Enfin, pour terminer, les correcteurs ont souligné quelques progrès légers dans la qualité orthographique et syntaxique. Cependant, cette amélioration est à nuancer avec un nombre encore trop important de copies qui questionnent sur le soin apporté à l'orthographe, à la conjugaison et à la précision lexicale et syntaxique. Ces copies sont systématiquement sanctionnées par le barème de correction de l'épreuve. Les candidats concernés doivent réellement se questionner sur cet élément : se présenter au CRPE requiert une parfaite maîtrise de ces composantes rédactionnelles.

Retour au sommaire

6. Troisième épreuve d'admissibilité : Application – Arts



S'approprier et problématiser le sujet au regard de l'entrée du programme proposée	
S'approprier les termes du sujet (capacité à le présenter, à le contextualiser et le reformuler en lien avec l'entrée du programme ciblée) Exploiter des éléments du corpus proposé pour servir la problématisation et l'argumentation Énoncer les objectifs de travail en lien avec la consigne du sujet	***Observations des correcteurs :*** La présentation peut n'être que la retranscription des documents sans l'élargir, sans l'enrichir par ses connaissances. Peu de copies font état de connaissances dans le domaine artistique (ex : groupe cobra cité 1 fois sur 29 copies). Peu de problématisation. Peu de références artistiques en dehors du corpus proposé. Les documents proposés sont peu ou mal exploités. Trop peu de candidats s'appuient sur le corpus proposé dans le sujet pour argumenter leurs choix. Un candidat propose dans sa séance d'arts plastiques la lecture du texte de Claude Reyt à des élèves de cycle 2. Cela interroge sur la compréhension de l'usage des documents du corpus et sur la capacité à interroger les ressources. Certaines copies ne proposent qu'une fiche de préparation (pas de présentation, problématique, argumentation...). Certaines copies vont plus loin que citer le corpus en présentant en quoi les choix pédagogiques et didactiques vont être alimenter la « thématique » proposée.

Concevoir et/ou analyser une situation d'enseignement / apprentissage en mobilisant des connaissances / compétences pédagogiques et didactiques	
Situer et caractériser la situation d'enseignement /apprentissage induite par le sujet Placer la séance au sein d'une progressivité des apprentissages dans un ou plusieurs domaines Concevoir une mise en œuvre opérationnelle réaliste (activités concrètes et adaptées, anticipation des obstacles et étayages…)	***Observations des correcteurs :*** Les séances sont variées et sont plutôt bien construites. Parfois, le niveau est oublié. On parle de cycle 2 dans l'épreuve d'art et on ne place pas la préparation au sein d'un niveau. En revanche, il n'y a pas de justifications aux propositions faites. Plusieurs candidats rédigent leur séance de manière linéaire (presque narrative) ce qui rend la compréhension complexe pour le lecteur : phase ? temps ? Organisation ? Consigne ? Matériel à disposition ?... Il est bien souvent difficile de comprendre quels apprentissages sont visés dans les séances en AP proposées parce que ce n'est pas noté explicitement ou que le candidat ne le sait pas lui-même. L'analyse en reste bien souvent à l'aspect formel pour la critique de la fiche de préparation (les manques dans les différentes phases, l'absence de temporalité...) sans lien profond avec la didactique et les documents du corpus. Parfois des erreurs grossières : CM2 au cycle 2, confusion ATSEM/AESH... L'AESH est parfois pris comme un moyen humain supplémentaire dans la mise en œuvre de la séance d'AP (découpages préparatoires, préparation du matériel, tenue d'un atelier...) Fiches de préparations qui semblent parfois déjà construites avant l'épreuve : pas forcément liées au sujet ou en essayant d'y faire un lien mais maladroitement. Quand il y en a, les introductions sont assez souvent très standardisées. Si elles font alors bien souvent la promotion du sensible, de l'ouverture culturelle ... cela ne transparaît plus dans le déroulement de la séance ou dans l'analyse. Les propositions deviennent vite stéréotypées, plaquées. Dans quelques copies, des propositions qui se veulent originales mais qui sont finalement trop éloignées du sujet. En arts plastiques, encore trop de candidats se contentent de séances « à la manière de ». La démarche de création n'est pas ou peu connue, la verbalisation quand elle existe se place sur des ressentis et non sur un retour à la consigne. Quand les séances ne sont pas pensées « à la manière de », on trouve parfois des consignes mal formulées et/ou très vagues (« Vous devez intégrer votre texte à votre œuvre », « Les lettres comme art », « Racontez une histoire avec l'écriture de différents papiers »...). La liste de matériel du document 2

	n'est pas questionnée : plusieurs candidats proposent dans leur séance l'ensemble des propositions aux élèves (« A vous de choisir ») sans réflexion en termes de contraintes permettant de développer la créativité. Pour quelques copies, les candidats ont utilisé le bilan de la fiche de préparation, sans réelles propositions justifiées pour remédier. Les points positifs n'ont pas forcément été pointés dans l'analyse.

Mobiliser une culture pour construire l'argumentation	
Mobiliser des connaissances liées au programme du concours et aux textes institutionnels Témoigner d'une curiosité et d'une sensibilité relatives aux enseignements artistiques	***Observations des correcteurs :*** Peu de copies évoquent et inscrivent les séances proposées dans le PEAC ou dans une vision transdisciplinaire. Peu de candidats citent les domaines du SCCC. Peu de candidats ont une réflexion en arts plastiques à partir de SMOG ou RITA. Quand certains y font référence, des erreurs sur le sens des lettres constituant ces acronymes apparaissent (M devient « moyens » par exemple). Ou encore, un vide est laissé parce que le candidat ne se rappelle plus la signification d'une des lettres (« R..., Isoler, Transformer, Associer »). Certains candidats font référence à des projets mis en place et vécus au sein des écoles (Grande Lessive). [Cependant, en proposant une valorisation des réalisations dans le cadre de la Grande Lessive par exemple, il semblerait qu'ils ignorent les contraintes de ce dispositif (réalisations en réponse à une invitation imposée).] Pas de prise de risque qui amènerait à dépasser la simple citation du « par cœur » sur les œuvres au programme du CRPE. On s'attendrait à ce qu'il y ait un début d'interprétation, personnelle ou non, notamment pour donner à voir le moment de présentation des œuvres aux élèves. Ce moment en classe n'est quasiment pas explicité. Quand les candidats proposent un prolongement par la visite d'un musée, seuls les musées parisiens sont proposés. Les musées de l'académie ne sont pas proposés.

Maîtriser l'écrit et sa mise en forme pour servir une démonstration	
	Observations des correcteurs : Il n'y a pas de justification dans de nombreuses copies. L'orthographe est problématique pour certains candidats.

Structurer l'écrit pour servir la démonstration : savoir justifier et argumenter ses choix Mobiliser un vocabulaire et une syntaxe corrects	• Un manque de maîtrise des accents qui sont souvent oubliés. • Confusion é,er,ait, aient... • Beaucoup de fautes d'accords • Des anglicismes : language, dance... • Orthographe lexicale défaillante pour certains candidats : proffesseur, scéance, acceuillir, nottament, ammener, quatres... • Une apparition depuis quelques années d'une graphie très particulière des M et N qui ajoute un jambage supplémentaire (la graphie se retrouvant ensuite comme modèle pour les élèves dans les classes)  Nous pouvons attirer l'attention des futurs candidats sur la nécessité d'avoir un geste graphique correct et lisible qui servira d'exemple aux futurs élèves. Les accords sont trop souvent oubliés. On attend des candidats qu'ils maîtrisent le vocabulaire courant qu'ils vont utiliser en tant que PE. Inutile, par exemple, de faire une analyse de la chanson : « Un canard a dit à sa canne » avec des termes comme octave et ambitus. On n'attend pas des candidats une expertise en musique mais en pédagogie. Plusieurs copies montrent une mauvaise maîtrise, voire une ignorance, du lexique professionnel (confusion domaine/compétences/objectif...) ainsi que du lexique propre aux domaines (confusion support/medium, PAEC au lieu de PEAC...). De très fréquentes utilisation des mêmes termes un peu fourre-tout tels que « intéressant »qui mériteraient une justification, un développement.

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 dans un champ disciplinaire mentionné, pour un niveau scolaire donné, à une période de l'année précisée (*exemple : Lecture, CP, période 3*). En appui sur l'exploitation du dossier proposé et 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, sa place au sein d'une séquence, 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 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).

Pour cette quatrième session depuis la mise en place de la cette formule de concours, le jury a pu constater que les candidats étaient globalement de mieux en mieux préparés aux attentes et exigences de l'épreuve, particulièrement d'un point de vue formel.

Caractéristiques des dossiers :
Les dossiers sont constitués de trois à quatre documents de nature variée en lien avec le sujet. Pour le français, le choix a été opéré de proposer d'abord des documents institutionnels et/ou théoriques puis des ressources pédagogiques (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.
NB : Tous les sujets de la session 2025 sont téléchargeables. Voir lien en introduction du rapport de jury.

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 : « qui z'ont », « du coup », « ouais », « euh », « ben », ...*) ou des commentaires personnels (« Et voilà ! », « Alors, oui ! », « bien sûr »).

Exposé :
Les candidats utilisent plus régulièrement les quinze minutes. On reste toutefois sur des exposés qui durent généralement entre dix et douze minutes.

Les exposés sont généralement construits, structurés selon une trame apprise et les candidats ont pris soin d'organiser leur propos. Une présentation formatée avec un schéma de séance stéréotypé strictement identique pour chacune des leçons, mathématiques et français, quel que soit le niveau de classe n'est pas toujours un choix pertinent. Quelques candidats se sont démarqués par la mise en relief de points principaux tirés des textes et ont su faire un lien avec leur proposition.

Le plus souvent, l'exposé démarre par une présentation, parfois trop longue, des documents du corpus ; quelques candidats dépassent toutefois la paraphrase pour aller davantage vers une analyse

servant de point d'appui à la séance. Certains documents, notamment les plus résistants sont uniquement cités, puis occultés. Quelques candidats, à la marge, s'écartent même sciemment du corpus et proposent une séance, sans lien avec le sujet.

La séance présentée est généralement insérée dans une séquence. Beaucoup de candidats s'appuient sur un canevas de séance d'apprentissage en citant les différentes phases, sans pour autant en mesurer ce qui s'y joue réellement. La compétence et l'objectif nécessitent parfois d'être clarifiés lors de l'entretien. L'objectif d'apprentissage de la séance à cibler, lorsque celui-ci n'apparaît pas explicitement dans les documents du corpus, peut être source de difficulté pour certains, y compris lorsque le jury les aide à cheminer.

Le rôle de l'enseignant est souvent limité à des poncifs. Les gestes professionnels de l'enseignant sont peu maîtrisés et sont rarement identifiés. Les enseignants passent dans les rangs… Lorsque les gestes professionnels en référence à Dominique Bucheton sont cités, ils ne sont pas toujours incarnés, il en va de même concernant les fonctions d'étayage (cf. Bruner). Des postures transmissives ou magistrales sont régulièrement proposées.

La cohérence de l'organisation pédagogique est la plupart du temps satisfaisante, sauf pour la maternelle où les organisations de classe manquent trop souvent de bon sens, sont superficielles, ou se limitent à des ateliers sans que l'ensemble de la gestion de la classe soit évoqué. Les candidats évoquent trop souvent des ateliers tournants sur la semaine avec des organisations figées. Le format de travail en groupes est proposé de manière assez récurrente mais les enjeux, avantages et inconvénients de cette modalité ne sont pas questionnés.

Lorsque le sujet comporte des travaux d'élèves, les commissions notent quelques difficultés à analyser les productions afin de proposer des hypothèses sur la nature des procédures ou sur le niveau d'acquisition des habiletés convoquées. Certains candidats se sont toutefois 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.

Les candidats qui se démarquent sont ceux qui parviennent à présenter une séance en articulant leur proposition à des éléments du corpus, à des connaissances théoriques (didactiques), institutionnelles et culturelles et qui se montrent également en capacité de cerner les enjeux en termes d'apprentissage. Ils font également preuve d'une réelle capacité à se projeter dans la classe, à imaginer la façon dont les élèves vont 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.

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. Certains ont engagé une véritable réflexion à partir du questionnement de la commission.
Il importe 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. Quelques candidats restent sur leur proposition et se montrent récalcitrants à la faire évoluer.
Certains excellents candidats ont compris l'importance de la prise en compte de l'erreur dans les processus d'apprentissage et 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. Quelques candidats ne parviennent pas à se

détacher de leur proposition initiale et peinent à entrer réellement en échange avec le jury. Au-delà du manque de connaissances théoriques, cela s'explique par l'ignorance parfois du minimum à connaître sur la réalité des classes.

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 :
Peu de candidats ont compris les enjeux de la différenciation et s'efforcent d'en proposer des éléments de mise en œuvre. Des grilles d'observables (plus ou moins pertinentes) ont parfois été évoquées.
Les variables didactiques nécessitent d'être mieux maîtrisées afin de pouvoir être judicieusement convoquées. La différenciation se résume fréquemment à la reformulation de la consigne, la quantité de travail, un étayage maladroit, du tutorat voire une proposition de simplification de la tâche ne permettant plus à l'élève de construire la notion visée. Le recours à l'externalisation de la différenciation par l'APC est beaucoup trop fréquent, et peu adapté. Par ailleurs, la remédiation est très souvent envisagée avant la différenciation.
Les candidats définissent souvent le rôle de l'enseignant comme celui qui aide les élèves en difficultés. Il s'agira alors de préciser les difficultés et de penser les aides de l'enseignant en conséquence.

Connaissances institutionnelles :
De manière générale, les connaissances relatives aux programmes de l'école élémentaire sont présentes et parfois mises en perspective avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
Les éléments liés aux spécificités de l'école maternelle, présents dans le programme, les notions à enseigner, les repères de progressivité ou les modalités d'apprentissage sont plus rarement convoqués.
De plus, très peu de candidats se réfèrent spontanément aux contenus des guides nationaux et aux repères annuels de progression. Ces connaissances sont pourtant indispensables à une conception et une mise en œuvre adaptées et efficientes d'une séance d'apprentissage.

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 (le principe alphabétique, la conscience phonologique, le code mais aussi la compréhension), l'enseignement du vocabulaire et l'enseignement du langage oral que ce soit à l'école maternelle ou élémentaire. Les démarches préconisées en étude de la langue ou encore en rédaction sont peu maîtrisées. Un petit nombre de candidats s'appuient sur la connaissance des guides institutionnels pour proposer une séance.
Les candidats ont un manque de connaissances sur le développement de l'enfant, les processus d'apprentissages (même si elles étaient explicitées dans les documents fournis) et les pics d'attention des élèves selon les âges.
Les compétences prédictives à l'entrée dans la lecture et l'écriture, évaluées en début de CP sont assez souvent connues. Toutefois, les candidats peinent à envisager la continuité et la progressivité des apprentissages tout au long du parcours scolaire et ne s'appuient pas sur les prérequis des élèves.

Recommandations :

- 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 ministériels référencés sur EDUSCOL ;
- Connaître et s'être approprié les concepts qui réfèrent à la didactique disciplinaire ;
- Maîtriser les spécificités de l'école maternelle, notamment les modalités d'apprentissage en lien avec le développement du jeune et très jeune enfant ;
- 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 aux différentes étapes de la démarche d'apprentissage ;
- Prendre appui sur l'analyse des obstacles des élèves pour proposer des réajustements et faire une proposition de différenciation ;
- Veiller à un registre de langue et une qualité d'expression conformes aux attendus du référentiel métier ;
- Utiliser un vocabulaire précis et juste, notamment en termes de concepts disciplinaires, didactiques et pédagogiques ;
- Etablir le lien entre le contenu du corpus et la problématique du sujet ;
- Lire scrupuleusement les intitulés du sujet et des documents, les consignes rédigées afin d'éviter tout hors-sujet ;
- Garder un esprit critique et avisé avec les expériences de stage éventuellement vécues.

Retour au sommaire

8. Première épreuve d'admission : Leçon de mathématiques

Cette épreuve a pour ambition d'évaluer les compétences didactiques et pédagogiques des candidats. La « leçon » n'est pas une restitution de connaissances disciplinaires mais une épreuve pratique s'appuyant sur les connaissances pédagogiques et didactiques.
A partir du corpus donné, il est attendu que le candidat indique clairement ses objectifs d'enseignement et expose le déroulement de sa séance ainsi que ses choix pédagogiques en intégrant l'activité de l'élève.
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 mathématiques 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).

Les deux épreuves de français et de mathématiques se succèdent sans interruption.
Les candidats ont été majoritairement attentifs à répartir le temps de préparation entre les deux parties français et mathématiques.

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, un positionnement de la séance dans la séquence, des travaux d'élèves ou des extraits de manuels.
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 doit s'appuyer sur le document élève ou sur la ressource pédagogique pour proposer une situation permettant de construire l'apprentissage visé ou de remédier aux difficultés rencontrées dans la situation proposée en justifiant ses choix didactiques et pédagogiques. Il doit également prendre en compte le positionnement de la séance à développer dans la séquence d'apprentissage et évoquer des éléments de progressivité.

Communication :
Les candidats s'expriment la plupart du temps dans le registre de langue attendu, adapté au contexte du concours. Certains montrent une réelle aisance dans une communication fluide et interagissent avec le jury.
Quelques-uns ont un niveau de langue inadapté : des erreurs grammaticales et syntaxiques, des approximations lexicales (« se remémoriser ») ou des tics de langage (« du coup », « euh », « va-t-être », « y z'ont » …) incompatibles avec les exigences du métier les ont pénalisés.
L'état de stress de certains candidats peut provoquer un débit de parole très rapide et/ou confus avec des retours en arrière fréquents au cours de l'exposé.
On constate parfois une présentation très longue des documents, souvent paraphrasés, au détriment de la présentation de la séance qui devrait être le cœur de leur exposé.

Exposé :

Les exposés durent généralement de 10 à 14 minutes, les candidats gèrent mieux leur temps.
L'investissement des candidats dans la préparation de cet oral est apparu à plusieurs reprises : 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. Cependant, de nombreux candidats décrivent ou paraphrasent les textes et certains, par une mauvaise lecture des titres des documents du corpus et/ou du sujet, font un hors sujet. Certains candidats ne parviennent pas à se saisir des documents ressources et / ou omettent de les intégrer à leur séance.
Les candidats les plus performants évitent la paraphrase et présentent l'intérêt des textes en tissant des liens entre eux. Ils s'approprient les documents, en font une analyse fine, construite et les articulent judicieusement dans la présentation de leur séance afin de justifier leurs choix pédagogiques.

En général, les candidats tiennent compte du positionnement de la séance dans la séquence mais parfois n'analysent pas réellement la progressivité de celle-ci par rapport à la séance précédente. La séance elle-même présente des phases extrêmement codifiées et formatées type séance d'enseignement-apprentissage, ce qui n'est pas toujours adapté au sujet proposé ou ne s'insère pas dans la structure de la séquence. Les candidats peinent à préciser les termes génériques car ils sont confondus (stratégie / démarche / procédure, représentation / modélisation, structuration / institutionnalisation / mise en commun / bilan…). Les classes fictives présentées ont souvent un nombre très faible d'élèves. De plus, les organisations de classe, surtout en maternelle, témoignent de représentations figées, voire erronées, avec des modalités d'organisation pédagogique insuffisamment précisées et éloignées de la réalité et du développement de l'enfant (échanges de stratégies en début de P.S. par exemple ou séance collective longue avec des chiffres écrits très précocement).
Pour les séances proposées en maternelle, les candidats s'attachent trop souvent à présenter uniquement l'atelier dirigé par le professeur des écoles en omettant complètement les autres ateliers.

Les candidats qui échouent n'exploitent pas, ou peu, les documents didactiques et institutionnels fournis dans le sujet. Ils mettent ainsi en œuvre des propositions n'engageant pas les principes didactiques sous-jacents.
La référence aux 6 compétences mathématiques et aux principes relatifs à l'approche de l'abstraction à travers le triptyque « Manipuler – Verbaliser – Abstraire » n'est pas toujours utilisée.
Les candidats les plus performants ont présenté une séance réfléchie, aboutie, avec une organisation pédagogique pertinente, une analyse hiérarchisée des productions des élèves et un rôle de l'enseignant(e) défini au préalable pour être au plus près des besoins de chacun des élèves. Cette démarche a garanti une bonne compréhension du sujet et a été un gage de réussite.
Certains utilisent les ressources et montrent une capacité à prendre du recul en les complétant ou en les modifiant de manière pertinente quand cela s'avère nécessaire.

Entretien :
Dans l'ensemble, les candidats se sont montrés ouverts à l'échange et à la controverse professionnelle. Certains ont engagé une véritable réflexion en cheminant avec le jury afin d'ajuster le scénario pédagogique proposé pour l'enrichir et l'étoffer. Cependant, de rares candidats ont eu une posture fermée et peu propice à la remise en question (difficultés à revenir sur leurs propositions), pétrie de certitudes et d'évidences dans les échanges avec le jury.
Précision : le jury cherche à évaluer la capacité du candidat à cheminer, à justifier ses choix et les expliciter. Ceci nécessite une posture d'écoute et de réflexion essentielle à l'exercice de la mission d'enseignant. Les candidats les moins performants peinent à sortir de leur idée première et refusent de

comprendre que le jury essaie de les faire évoluer. D'autres ne laissent pas le jury terminer ses questions et se précipitent dans une réponse inadaptée ou incohérente.

Identification des gestes professionnels :
Les objectifs pédagogiques sont de mieux en mieux identifiés par les candidats et l'identification des gestes professionnels est de mieux en mieux maîtrisée : une attention particulière leur est accordée. Cependant, ils sont nommés de manière générale sans être contextualisés ou même mobilisés dans la proposition de séance (identification des prérequis, consigne, analyse des procédures, étayage…). Certains candidats ont évoqué « le passage dans les rangs pour s'assurer du bon déroulement de l'activité proposée », y compris en maternelle, mais sans observables définis.
Les erreurs sont repérées mais ne font pas l'objet d'une analyse fine. Le traitement de l'erreur est parfois pris en compte comme une étape de l'apprentissage, nécessaire et source d'enseignement pour tous, mais l'analyse de cette dernière est rarement exploitée pour en dégager des procédures. Tous les candidats évoquent le rappel en début de séance et le processus d'institutionnalisation, mais peu d'entre eux se sont questionnés sur une formulation des savoirs qui serait adaptée à l'âge et aux connaissances des élèves. L'enseignement explicite n'est pas intégré dans les gestes professionnels des candidats. Il persiste encore beaucoup d'implicite dans les consignes, dans la verbalisation, dans la structuration des connaissances.
La définition des groupes d'élèves est souvent qualifiée d'homogène ou hétérogène sans sens établi, ni objectifs précis pour l'enseignant, ni justification du choix de l'un ou l'autre au regard de l'objectif.
Les candidats justifiant leurs choix d'organisations sont souvent pertinents. Ceux ayant pris appui sur les productions d'élèves proposées dans le corpus pour incarner leurs gestes professionnels ont présenté des démarches plus appropriées. Des grilles d'observables, plus ou moins pertinentes sont évoquées.

Identification des démarches et/ou procédures des élèves :
L'analyse des démarches et procédures des élèves est trop peu présente ou montre l'incapacité du candidat à la mener. Cette absence d'analyse pénalise le candidat qui peine à expliciter les phases de mise en commun et d'institutionnalisation. La mise en commun se résume à une simple exposition et à une correction : elle ne repose pas suffisamment sur l'examen attentif des procédures des élèves présentes dans les documents. La procédure à enseigner n'est souvent pas clairement identifiée par les candidats.
L'institutionnalisation se résume encore à une trace collée dans le cahier et elle s'apparente souvent à un bilan pour de nombreux candidats.
De manière générale, de nombreux candidats ont une méconnaissance, tant sur le développement de l'enfant que sur les capacités d'un élève de cycle 1 (voire 2 et 3). Ils présentent, de fait, des séances inappropriées. Les propositions manquent souvent d'ambition pour les élèves.
Les candidats les plus performants ont une bonne connaissance des démarches et procédures tant en maternelle qu'en élémentaire. Ils sont capables d'analyser, de faire des hypothèses sur les procédures des élèves, de les hiérarchiser pour anticiper les ajustements à mener lors de la séance. Ils sont capables de faire évoluer les procédures des élèves par la mise en place de variables pertinentes. C'est 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 proposent en général des éléments de différenciation sans en percevoir les enjeux : ces éléments sont en général proposés en fin d'exposé sans les inclure dans le déroulement de la séance.

Il y a eu peu d'anticipation des procédures des élèves. Cette question reste donc complexe et minorée. La différenciation porte principalement sur la quantité de travail (plus ou moins à faire que les autres) sans recourir à un étayage de l'enseignant (plus poussé que la répétition de la consigne) ou est liée à l'utilisation de l'APC, sans chercher à repenser la situation d'apprentissage et à recourir aux différentes variables didactiques. Quelques-uns ont seulement externalisé l'aide aux élèves présentant des difficultés (RASED) ou ont proposé un tutorat entre pairs comme unique remédiation.
Aucun candidat n'a évoqué le RASED (en co-intervention par exemple) ou le pôle ressource comme ressource pédagogique.
Les variables didactiques nécessitent d'être mieux maitrisées afin de pouvoir être judicieusement convoquées pour conserver des objectifs ambitieux communs à tous les élèves : certains candidats justifient l'utilisation d'outils pédagogiques pour la différenciation en indiquant qu'ils l'ont déjà vue en classe sans autre argumentation.

Connaissances institutionnelles :
Globalement, les programmes sont cités et parfois mis en relation avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Néanmoins, ils ne sont pas cités en dehors des documents donnés. Les guides et documents d'accompagnement sont en revanche peu cités sans sollicitation du jury, parfois méconnus ou incompris. Peu de candidats font référence aux repères annuels de progression. Ils n'engagent pas de réflexion sur le parcours de l'élève, le travail en équipe, les résultats aux évaluations nationales.
Toutes ces connaissances sont cependant indispensables eu égard aux contenus et stratégies d'enseignement à mettre en œuvre. L'enseignement explicite est parfois convoqué dans les mises en œuvre didactiques et pédagogiques, ce qui a été grandement apprécié car donnant de la cohérence à la séance. Cependant, il est souvent réduit à une explicitation de la consigne (sans compréhension des tenants et aboutissants). L'explicitation des élèves entre eux ou avec l'enseignant et rarement abordée.

Connaissances disciplinaires :
Les candidats ont un manque de connaissances didactiques et pédagogiques. Des noms sont parfois cités (ex : Vergnaud) sans connaître et maîtriser les références. Des termes pédagogiques sont parfois aussi évoqués sans en maîtriser le contenu et la portée.
Les connaissances didactiques concernant la construction du nombre au cycle 1, la résolution de problèmes et le domaine des grandeurs et mesures (peu questionné cette année) semblent mieux maitrisées.
Quelques candidats font référence aux évaluations nationales et internationales ainsi qu'à la thématique de l'égalité filles/garçons, ce qui est apprécié du jury.
Certains candidats peinent à définir et différencier chiffre et nombre, d'autres confondent ordinal et cardinal.

Conseils :
- Exploiter davantage les temps d'observation en classe et cibler l'analyse des procédures des élèves et des gestes professionnels.
- Étudier les programmes, les repères et les guides des 3 cycles que tout enseignant doit utiliser pour préparer sa classe, s'approprier les ressources institutionnelles.
- Avoir des connaissances relatives au développement et aux besoins du jeune enfant (notamment en classe de Petite Section).
- Avoir des connaissances sur les enjeux et attendus de l'école maternelle.
- Mener une réflexion sur les variables didactiques et sur les paramètres de la différenciation.

- Maîtriser les connaissances mathématiques en rapport avec les contenus à enseigner à l'école primaire.
- Faire le lien entre la didactique des mathématiques, les contenus à enseigner et les stades de développement de l'enfant.
- Mettre en œuvre une veille sur l'actualité pédagogique (évaluations nationales et internationales, évolution éventuelle des programmes…).
- Bien identifier la progressivité des apprentissages dans le parcours de l'élève.
- S'appuyer sur le déroulement proposé de la séquence pour être dans une réelle progression dans la séance à présenter.
- S'appuyer sur les expériences professionnelles et les stages en classe.
- Présenter sa séance en précisant explicitement que tel choix pédagogique opéré s'appuie sur telle démarche présente dans les textes.
- Proposer systématiquement une analyse des productions d'élèves.
- S'autoriser à adapter les documents de mise en œuvre pédagogique pour servir l'objectif visé.
- Accepter le dialogue réflexif sans se laisser déstabiliser, faire preuve d'ouverture et d'écoute pour suivre le cheminement du jury.

Retour au sommaire

9. Deuxième épreuve d'admission : Entretien – EPS

Déroulement de l'épreuve :
Exposé puis entretien à partir d'un sujet fourni. Les candidats disposent de 30 mn de préparation.
L'épreuve d'EPS se déroule en première partie de l'oral 2 (durée totale 30 minutes).
Elle vise à évaluer la compétence des candidats à enseigner l'EPS, au regard de la polyvalence du professeur des écoles, en intégrant la connaissance scientifique du développement et la psychologie de l'enfant.

Les APSA suivantes ont été concernées pour cette session :

- Jeux et sports collectifs
- Athlétisme
- Natation
- Gymnastique

Les sujets sont proposés sous la forme d'un libellé court présentant un contexte 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), un questionnement :

- Pour les sujets « 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 ».
- Pour les sujets « élémentaire », « 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 :
Exposé :
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.

Le jury souligne l'implication 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, présentation de l'EPS. De manière générale, l'expression et la communication sont maîtrisées dans les exposés, comme dans les entretiens.
Le jury apprécie que les candidats puissent se détacher de leur préparation écrite pour adopter une posture propice à la communication. La présence d'une introduction présentant le plan de l'exposé et une conclusion permettent de structurer et clarifier le propos.
Lors de l'exposé, le recours à des schémas détaillés illustrant concrètement les propositions de situations est apprécié par les différentes commissions, dès lors qu'ils sont pertinents.
Il en est de même pour les liens concrets que certains candidats établissent avec les autres domaines disciplinaires, et ouvrant sur les parcours d'apprentissage des élèves (notamment parcours santé et citoyen).

Un cadre d'analyse de la situation est assez fréquemment présenté, mais de façon théorique, sans forcément mettre de lien ou de sens pouvant éclairer véritablement la situation décrite.

Les exposés ont une durée moyenne d'environ 10 mn ; rares sont les candidats qui exploitent les 15 mn dévolues. Quand l'exposé est court, l'entretien qui suit met en évidence moins un manque de préparation que de maîtrise des contenus, d'analyse de la situation (méconnaissance des APSA) et de justification didactiques et pédagogiques.

Entretien :
Sur la base de l'exposé, l'entretien doit permettre 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.

Nombreux sont les candidats qui peinent à préciser clairement le rôle de l'enseignant qui, tout en identifiant des repères, des observables portant sur les conduites motrices des élèves, enseigne l'EPS : évocation parfois de différentes postures de « coach », de « supporter », sans nécessairement être en mesure de les cerner ou les justifier dans le cadre des séances (davantage un rôle d'animateur de séance, qui met les élèves en activité bien moins qu'en apprentissage).

Les situations proposées sont peu en lien avec un objectif clairement défini, mesurable et ne répondent pas toujours à l'analyse qui a été précédemment faite dans l'exposé. Elles relèvent davantage d'une activité « plaquée », ayant pu être observée lors de stages.
Les candidats replacent rarement la séance au sein d'une séquence d'apprentissage.
La durée de l'activité proposée est peu évoquée ou adaptée à une pratique efficiente (nombre de séances ou de répétitions amenant les élèves à progresser sur le plan moteur), au regard de la connaissance du développement de l'enfant et des apprentissages visés.

On note parfois une difficulté pour les candidats à s'emparer des jeux collectifs traditionnels utilisés dans les situations (compréhension fine au regard de l'objectif visé), voire une méconnaissance de ceux-ci (exemple : « les balles brûlantes »)

Les critères de réussite ou de réalisation sont souvent abordés, mais insuffisamment utilisés pour évaluer la performance et les progrès des élèves.

Le recours parfois trop systématique à l'analyse des ressources affectives peut également limiter les propositions destinées à faire évoluer les comportements moteurs des élèves.

La mise en œuvre opérationnelle des séances peut présenter une difficulté pour les candidats, au regard de l'objectif de l'enseignant et des besoins des élèves, des espaces et matériels dont un professeur dispose au sein de l'école (formes de travail : gestion en atelier, parcours… ; gestion de l'espace, du matériel…).

Le recours à la vidéo, voire aux photographies, est perçu comme un usage nécessaire ; il mériterait cependant d'être davantage justifié en tant qu'outil d'échanges, de feedback ou de mobilisation du langage d'évocation en maternelle.

La verbalisation est abordée dans la grand majorité des cas sans cependant identifier véritablement l'intérêt, la durée et la juste place avant, après voire durant la séance.
Les phases d'échanges sont davantage pensées de manière magistrale *(« Le maître dit, explique, démontre, etc »)* alors même que beaucoup de candidats citent le lien fort qui existe entre EPS et langage. En maternelle, la référence à chacun des verbes « agir », « s'exprimer » et notamment « comprendre » mériterait d'être approfondie et contextualisée selon la situation proposée.

Les sujets proposés amènent les candidats à identifier les difficultés qui concernent généralement « une partie des élèves » ; dans leurs réponses, ils se focalisent exclusivement sur ces élèves a priori en difficulté et ne prennent pas en compte ceux qui réussissent.
Que ce soit lors de l'exposé ou durant l'entretien, on note peu de propositions de différenciation concrètes (variables didactiques, simplification et complexification), réalistes afin de répondre aux besoins des élèves.
Le jury conseille aux candidats de prendre davantage en compte l'ensemble des élèves, dont ceux à besoin éducatif particulier, afin d'assurer les progrès de tous.

De nombreux candidats proposent de mettre en place des élèves observateurs relevant des rôles sociaux mais fréquemment, les critères énoncés sont trop nombreux, mal définis, voire peu adaptés à l'âge des élèves.
La question de l'évaluation en EPS, outil d'apprentissage, est rarement prévue et nécessite de ce fait, un questionnement spécifique de la part du jury.

Les sujets portant sur la maternelle mettent assez souvent les candidats en difficulté, en raison d'une méconnaissance globale du cycle 1 et du développement de l'enfant de 2/3 à 6 ans.

La prise en compte des émotions et leur influence sur les apprentissages mériterait d'être davantage connue, dans le cadre large des compétences psychosociales ; par ailleurs et de façon plus générale, la contribution des pratiques physiques et sportives au bien-être et au climat de classe également pourra constituer un axe de préparation plus affermi.

L'importance accordée par les candidats aux connaissances liées au développement ou à la psychologie de l'enfant est souvent réduite dans l'exposé, peu reliée aux difficultés constatées. Le questionnement des commissions ne permet pas toujours de faire émerger leur niveau de connaissances dans ces domaines (certaines propositions en inadéquation avec le développement de l'enfant).

Les annexes fournies avec le sujet sont exploitées de manière très inégale et parfois citées comme seul support de connaissances. Les questions relatives aux conditions d'encadrement ne trouvent pas forcément de réponse (taux, compétences attendues, statuts des personnels, …).

Les candidats éprouvent des difficultés à appréhender les différences entre EPS, APQ, sport et leur complémentarité.

Le jury rappelle la nécessité de maîtriser le vocabulaire spécifique à l'EPS et aux APSA.

La dimension sécuritaire lors des séances est très souvent le souci des candidats.
Les enjeux liés à la santé, lorsqu'ils sont abordés, apparaissent fréquemment déconnectés de l'activité support (exemple : gainage, tonicité en natation ou en gymnastique), brièvement en fin d'exposé, alors

que le temps restant permettrait de développer davantage cet aspect important, au-delà du plaisir éprouvé lors de l'activité, fréquemment cité.

Les candidats les plus performants sont ceux qui perçoivent le sens de la problématique soulevée et des enjeux de l'APSA proposée, analysent les causes des difficultés en appui sur des observables objectivés, et qui parviennent à mobiliser ces éléments dans les propositions de mise en œuvre.

Conseils :

- Établir des articulations signifiantes entre les problèmes, notamment moteurs, 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, dont le langage ;
- S'attacher à l'organisation des situations proposées, plus proches de la réalité de terrain, réalisables avec du matériel qui correspond à celui présent la plupart du temps dans les écoles ;
- Veiller au temps réel de pratique permettant les progrès dans des situations qui engagent tous les élèves (trop de propositions où une minorité d'élèves pratiquent et les autres observent) ;
- Mieux prendre en compte les élèves à besoin éducatif particulier, dans une dimension d'Ecole Inclusive ;
- Savoir expliciter, justifier la place et le rôle de l'enseignant dans les situations proposées ;
- Connaître et utiliser le vocabulaire spécifique permettant de décrire les situations proposées puis d'analyser les comportements des élèves à partir d'observables (propositions se centrant davantage sur les apprentissages moteurs) ;
- Proposer des variables didactiques afin d'agir en faveur de l'ensemble des élèves de la classe (pas uniquement les élèves en difficulté) de manière à permettre à chacun de progresser ; approfondir les justifications pédagogiques, notamment sur les variables choisies ainsi que les règles mises en place ;
- Dans la préparation, se référer davantage aux programmes et ressources pédagogiques institutionnelles relevant de l'EPS et des pratiques physiques et sportives dans le cadre scolaire ;
- Affermir les connaissances liées au développement et à la psychologie de l'enfant ;
- Convoquer les différentes modalités d'apprentissage en maternelle définies dans les programmes et les intégrer dans les propositions de séances ;
- Proposer des outils de mesure des progrès (progressivité et sens des apprentissages) ;
- Au regard de la polyvalence d'un professeur des écoles, mettre en perspective les séances d'EPS avec les enjeux de citoyenneté et leur contribution à l'acquisition des valeurs de la République.

Retour au sommaire

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

Entretien de motivation :

Concernant la présentation orale de motivation et l'entretien qui s'en est suivi, les candidats ont, dans l'ensemble, bien compris la nécessité de mettre leur parcours en cohérence avec les missions du métier de professeur des écoles. Le référentiel de compétences est souvent mobilisé, bien que parfois mal compris.

Les modalités de l'épreuve sont globalement maîtrisées. La présentation semble avoir été préparée sérieusement en amont. La majorité des candidats investissent pleinement les cinq minutes allouées.

Cependant, certains exposés restent trop descriptifs et linéaires, se contentant de reprendre les éléments du CV. Dans plusieurs cas, la présentation paraît apprise par cœur, les candidats peinant à se détacher de leurs notes, au détriment de la spontanéité et de l'authenticité.

Les motivations sont globalement mieux objectivées. Les candidats distinguent le métier d'enseignant de celui d'autres professionnels intervenant auprès des élèves (ATSEM, animateur, AESH…). Les motivations purement affectives ou fondées sur un « rêve d'enfant » sont désormais rares. Par ailleurs, les centres d'intérêt et engagements associatifs sont rarement valorisés comme leviers transférables au métier. Pour les candidats en reconversion, le jury attend une mise en relation claire entre les compétences antérieurement développées et les multiples dimensions du métier d'enseignant.

Lors de l'entretien, certains candidats fournissent des réponses brèves et peu développées, peinant à les expliciter, ce qui interroge le jury sur leur capacité à incarner les missions qui leur seront confiées. De même, une charge émotionnelle parfois excessive peut soulever des doutes sur leur posture future face à une classe ou aux partenaires éducatifs.

Le jury a particulièrement valorisé les prestations des candidats capables de mettre en perspective leur cheminement personnel, en valorisant à la fois leurs réussites et les obstacles rencontrés, et faisant preuve d'une réflexion construite. Ont également été appréciées les présentations marquées par une expression sincère et incarnée des motivations. Les candidats qui ont su dépasser la restitution chronologique pour proposer une lecture analytique de leur parcours, en lien avec les compétences attendues et les enjeux du système éducatif, se sont distingués. Ces propos ont gagné en force lorsqu'ils étaient soutenus par des références théoriques pertinentes, intégrées avec justesse.

Le jury recommande de :

- Investir pleinement les 5 minutes de présentation : un exposé trop court peut interroger sur la motivation et l'engagement du candidat.
- Soigner la posture de présentation : tenue vestimentaire, langage adapté, gestion des tics de langage, posture corporelle et contact visuel. Le manque de dynamisme observé chez plusieurs candidats interroge sur leur capacité à incarner le métier.
- Dépasser une simple restitution chronologique : privilégier une mise en perspective du parcours en lien avec le référentiel de compétences et les enjeux éducatifs.
- Objectiver ses motivations : les expliciter et les argumenter de manière pertinente à partir d'éléments concrets.
- Valoriser les compétences issues d'expériences professionnelles antérieures, notamment en reconversion, et les articuler au métier d'enseignant.
- Mettre en lien ses motivations avec les enjeux éducatifs sans posture militante. Le propos doit rester mesuré et argumenté.
- Adopter une vision réaliste du métier : nuancer ses propos à la lumière des stages, faire preuve de recul et éviter les représentations idéalisées.

- Mobiliser son parcours personnel et extra-scolaire : engagements, expériences associatives ou artistiques sont autant de ressources à valoriser.
- Faire preuve d'ouverture et de souplesse dans l'échange : éviter les postures rigides, accepter la contradiction, faire preuve de réflexivité. La capacité à s'engager dans une formation professionnelle tout au long de la vie est attendue.
- Développer sa culture personnelle : littérature jeunesse, actualités, figures historiques, patrimoine local. Le manque d'ouverture culturelle a été souvent souligné.

Mises en situation professionnelle :
Traitement des situations :
Les candidats ont intégré qu'il s'agissait d'engager un échange construit à partir d'une problématisation des situations proposées en formulant des réponses cohérentes à court et à plus long terme. Les candidats sont globalement moins déstabilisés, prennent le temps de reformuler le sujet, et identifient rapidement les problématiques.
Les candidats ont également compris qu'il ne s'agissait pas de s'enfermer dans une réponse unique, centrée uniquement sur leur action. Ils ont également intégré que la résolution des situations professionnelles ne peut être systématiquement déléguée au collectif ou reportée sur la seule responsabilité du directeur.

Le directeur d'école apparaît comme un interlocuteur-clé, même si son rôle et ses missions restent parfois flous pour les candidats.

Les réponses restent parfois trop générales ou récitées, sans entrer concrètement dans la situation posée. Le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve d'initiative, qu'ils proposent des solutions réalistes et concrètes, qu'ils anticipent les conséquences de leurs décisions.

Les candidats sont mieux préparés aux thématiques liées aux valeurs de la République, à la lutte contre les discriminations, à l'égalité filles-garçons et à la prévention du harcèlement. En revanche, des lacunes ont été observées dans les domaines suivants : confusion ou méconnaissance du programme et du protocole pHARe, éducation à la sexualité, éducation aux médias et à l'information, souvent confondue avec l'EMC, les compétences psychosociales.

La coéducation est reconnue comme un levier important, mais les propositions faites restent souvent éloignées des réalités de terrain. Certaines postures trahissent un manque de recul, voire une forme de crainte à l'idée de dialoguer avec les familles. Dans quelques cas, un discours moralisateur a pu être relevé.

Les stages d'observation et de pratique accompagnée constituent des éléments essentiels sur lesquels les candidats doivent s'appuyer pour construire un discours ancré dans la réalité du métier. Le jury constate cependant que certains candidats n'ont jamais effectué de stage en école primaire avant de se présenter à l'épreuve. Cette absence de contact direct avec le terrain les place souvent en difficulté au moment de traiter des mises en situation professionnelle.

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.

Connaissance des enjeux, dispositifs et textes de référence :
Les textes officiels sont peu ou mal cités, souvent méconnus. Les outils institutionnels (guides, Éduscol…) sont mentionnés sans réelle appropriation. Des éléments-clés comme le projet d'école, les

parcours éducatifs, ou les évaluations nationales sont rarement perçus comme des leviers professionnels.

Au-delà de la connaissance des textes, le jury attend une capacité à identifier les gestes professionnels quotidiens qui incarnent les valeurs d'une école inclusive et égalitaire. Les dispositifs de droit commun et les procédures pour accompagner les élèves à besoins éducatifs particuliers sont cités mais mal maîtrisés : PPRE, PAP, PPS, PAI, APC, IP, ULIS…

Le jury a particulièrement valorisé les candidats capables de s'appuyer sur les textes sans les instrumentaliser, privilégier l'échange et la médiation, tout en restant ferme sur l'application des valeurs et des principes républicains.

Appropriation des valeurs de la République et des exigences du service public :
Les candidats identifient désormais les valeurs fondamentales à transmettre et à incarner. La question des principes et valeurs en jeu n'est plus éludée. Toutefois, l'analyse reste souvent centrée sur la devise « Liberté, Égalité, Fraternité », au détriment de principes essentiels : gratuité, obligation scolaire, neutralité… Ceux-ci sont rarement mobilisés même lorsqu'ils s'imposent de façon évidente dans le traitement du sujet. La connaissance des droits et devoirs des fonctionnaires reste limitée.
Le jury a particulièrement apprécié les candidats incarnant les valeurs de la République, dont la culture de l'engagement est perceptible, capables d'un positionnement équilibré, lucide quant à leurs limites, et sachant où trouver les ressources nécessaires.

Le jury recommande de :

- Prendre le temps de reformuler le sujet pour en dégager une problématique claire, sans diluer le propos. Identifier les principes en jeu dès l'introduction.
- Planifier sa réponse : dépasser une approche immédiate du sujet en identifiant les enjeux à moyen et long terme.
- Adopter une posture d'écoute active : reformuler, synthétiser, répondre avec mesure et sans précipitation. Se projeter dans des actions concrètes en tenant compte de la réalité du terrain. Être attentif aux relances du jury, qui peuvent aider à clarifier ou approfondir le propos.
- Face aux situations exposées, distinguer ce qui relève du non négociable (cadre légal) de ce qui peut être abordé dans une logique de dialogue. Privilégier l'échange tout en affirmant l'application des textes officiels et des valeurs de la République.
- Faire preuve de réflexivité : anticiper les conséquences possibles des décisions à tous les niveaux (élèves, équipe, familles, collectivité, médias...).
- Valoriser le travail collectif : traiter les situations dans une dynamique d'équipe sans se défausser. Identifier les partenaires internes et externes de l'école et savoir mobiliser les ressources locales et institutionnelles.
- Mettre l'accent sur la prévention : proposer des actions concrètes à mettre en place en amont pour éviter la récurrence des problématiques.
- Maîtriser les concepts fondamentaux : laïcité, liberté de conscience, égale dignité humaine, fraternité, et être capable d'en donner une définition claire et concise. Maîtriser les grands principes du système éducatif au-delà de la seule devise républicaine.
- Se constituer une culture juridique en approfondissant la connaissance des textes réglementaires, s'imprégner des vadémécums et autres guides, connaître les dispositifs nationaux (pHARe…)
- Se former aux droits et obligations des fonctionnaires,
- Distinguer valeur et principe, être capable de présenter une définition simple, claire et concise de la laïcité.

Retour au sommaire

11. Troisième épreuve d'admission facultative : Langues vivantes

Cette année, 569 candidats des 1115 admissibles ont choisi de se présenter à l'épreuve facultative de langues vivantes dont : 483 en anglais, 74 en espagnol, 6 en italien et 6 en allemand.

Récapitulatif sur 4 années d'EO3 :

	Ang.	Esp.	All.	Ita.	Total
2025	483	74	6	6	569
2024	506	71	7	8	592
2023	448	62	5	8	523
2022	385	74	5	10	474

Remarque : une majorité de candidats fait le choix de cette épreuve de langue. Cette proportion est assez stable depuis 2023. L'hétérogénéité des profils-candidats est une autre constante de l'épreuve.

Les meilleurs candidats, notamment ceux disposant d'un bon niveau de maîtrise de la langue cible, cheminent en valorisant cet atout via les temps d'échange en LVE avec 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.

Maîtrise de la langue vivante choisie :

Sur l'ensemble des langues proposées, le niveau B2 est moins présent en anglais que dans les autres langues avec d'ailleurs une progression en espagnol. On retrouve une très grande variabilité de la maîtrise de la langue allant du bilinguisme au niveau A2, voire A1+. A la surprise du jury, chaque année, des candidats se présentent à l'épreuve sans connaissance du niveau attendu ou se sachant très en-deçà de celui-ci.
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, leur parcours professionnel ou à titre personnel.
Certains montrent de l'engagement et de la détermination avec un versant linguistique sous le B2 mais un versant didactique et pédagogique soigneusement renforcé.
Bien qu'en progression, un point d'amélioration commun à toutes les LVE concerne la dimension culturelle, centrée sur la langue vivante choisie et trop rarement étendue à l'Europe ou au monde.
Globalement : les candidats comprennent les questions posées par les jurys même si cela nécessite parfois une reformulation. Ils éprouvent plus de difficultés à interagir qu'à parler en continu. On note cependant davantage de fluidité dans les langues à plus faible diffusion (allemand- italien).

Les remarques les plus fréquentes émises par les commissions ciblent :

- La pauvreté du lexique notamment pour évoquer les situations d'enseignement (compétences, évaluations, consignes, activités langagières, etc.)
- Des faiblesses en syntaxe, conjugaison et exceptions emblématiques de la langue cible.
- Le manque d'entraînement oral dans la langue cible : prononciation, accentuation des mots et des phrases.
- Des présentations apprises par cœur, récitées au détriment d'une spontanéité expressive.
- La difficulté à soutenir un échange en langue cible : compréhension des questions, réponses courtes, silences…

Remarque : la maîtrise d'une LVE ne suffit pas à performer dans cette épreuve…

Connaissance des programmes relatifs à l'ELVE :

Les référents CECRL et du SCCCC sont généralement cités par les candidats. De même s'agissant des cinq activités langagières. En revanche peu d'entre eux évoquent le Plan Langues Vivantes, les guides ou les repères de progressivité linguistique.
Des bases sont connues pour les cycles 2 et 3 : importance de l'oral au cycle 2, place de l'écrit au cycle 3. C'est souvent beaucoup plus flou pour le cycle 1 : éveil à la diversité linguistique et aux sonorités des langues.

On constate le même flou s'agissant de la continuité du parcours de l'élève ou de la dimension culturelle trop souvent réduite à quelques clichés éculés.
Les démarches comme la pédagogie de projet, la démarche actionnelle ou encore les liens avec l'EMILE, l'interdisciplinarité, l'oral et l'évaluation sont parfois bien intégrées.
Quelques candidats osent envisager ou évoquer la transversalité linguistique appuyée sur la polyvalence du PE qu'ils s'apprêtent à devenir… Les dispositifs EMILE / DNL / AICL demeurent méconnus.
Remarque : La distinction entre : « textes officiels et ressources nationales », « activités langagières et contenus », « tâche finale et évaluation » manque de solide clarté chez de nombreux candidats.

Connaissances pédagogiques relatives à l'ELVE :

Les objectifs du CECRL et des programmes sont connus. C'est aussi le cas pour les enjeux de l'enseignement des LVE. La démarche d'apprentissage en LVE est à consolider : étapes et structure d'une séance de LVE, progression et programmation des apprentissages, liens avec l'étude de la langue maternelle, continuité des apprentissages. Lorsque la démarche actionnelle est évoquée, elle est rarement mobilisée à bon escient dans les propositions pédagogiques.
Très souvent, les candidats omettent de fixer un objectif d'apprentissage en termes de structures langagières. Les objectifs de phonologie sont quasi-inexistants dans la présentation des scénarii pédagogiques.
Certains candidats restent superficiels, même en français, notamment sur les démarches didactiques comme l'enseignement de l'écrit, la structuration d'une séquence ou la différenciation.
La pédagogie de projet ou la démarche actionnelle sont parfois mentionnées sans être réellement expliquées.
Remarque : Lorsqu'elle est convoquée pour les LVE, la démarche actionnelle reste étrangère aux autres domaines.

Connaissances/références culturelles relatives à la LVE choisie : « phones mais pas assez philes… »

Comme évoqué plus avant, une minorité de candidats fait preuve de connaissances culturelles : artistiques, littéraires, historiques, géographiques, en rapport avec la LVE choisie ou la pluralité des langues et cultures. Il en découle des séquences s'appuyant peu ou pas sur le moteur des contextes linguistiques réels.
Idem s'agissant de connaissances sur les systèmes éducatifs où circulent ces LVE : la journée d'un élève anglais, d'une élève espagnole, …
Les meilleurs candidats savent mobiliser des références actuelles et contextualisées (médias, réalités sociétales, etc.). Une analyse critique de ces références est attendue (stéréotypes, diversité des cultures, perspectives d'ouverture…).
Remarque : 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 le candidat :

Des points positifs :

- Des candidats ayant préparé un présentation personnelle originale et sincère.
- Des candidats s'appuyant sur leurs connaissances et expériences culturelles.
- Des candidats particulièrement clairs et concrets dans la présentation pédagogique, démarche comprise.
- Des candidats exprimant leurs motivations pour l'ELVE et leur réelle envie de devenir « PE-LVE ».
- Des candidats qui progressent dans leur capacité à structurer les trois parties de l'épreuve.
- Une posture réflexive, critique ou personnelle encore trop rare mais en légère progression.

Remarque : 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.
L'interaction en LVE cible, valorisante pour les candidats entraînés devient rédhibitoire pour les opportunistes.

Points négatifs :

- Le survol descriptif des documents, voire la mise de côté de certains documents supports de l'épreuve.
- La paraphrase des textes fournis.
- L'analyse didactique manque parfois de précision ou d'une terminologie adaptée à la LVE.
- Une succession d'activités collées aux propositions du document sans recul critique ou adaptation.
- L'incapacité à objectiver, à envisager une progressivité ou à cibler des contenus adaptés aux élèves.
- 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, la rendant très brève et inconsistante.
- Le manque de détails dans les activités proposées : consignes données, activités langagières ciblées.

Remarque : Si un candidat mobilise tout le temps disponible pour ses présentations, le temps d'interaction devient court…

Une nouvelle fois, les candidats motivés par l'enseignement des langues vivantes tirent leur épingle du jeu grâce à une préparation 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 performer lors d'une prestation de trente minutes sollicitant des acquis, des réflexes qui s'acquièrent avec un entraînement régulier.
Quelques candidats récitent par cœur leur présentation dans la langue cible ce qui ne permet pas au jury d'apprécier leur niveau linguistique réel en vue du temps 3. Cela étant, les présentations similaires ou celles laissant presque à penser qu'une IA récite cette première partie restent très marginales.
Remarque : Malgré une progression constante, les dix premières minutes à l'initiative du candidat demeurent trop rarement bien exploitées.

Recommandations aux candidats :

- Maîtriser le lexique propre à la pédagogie et à la didactique en LVE (outil, compétences langagières, tâche, évaluation, etc.).
- Maîtriser les définitions des concepts clés : Rituel - Démarche actionnelle - Pédagogie de projet - Compétences langagières - Enseignement explicite - Évaluations (types, fonctions…) qui serviront à franchir d'autres épreuves…
- S'intéresser à la didactique des langues, aux démarches et liens dont interdisciplinaires, qui en découlent.
- S'intéresser au rapport « langue maternelle / langue étrangère » qui nourrit aussi ces liens.
- Lire les documents d'accompagnement des programmes et s'approprier les ressources institutionnelles.
- Mobiliser spontanément les textes officiels pour appuyer son propos
- Penser à intégrer la dimension culturelle au cœur des séquences proposées. Valoriser ses expériences personnelles en la matière.

- Enrichir l'éventail des connaissances culturelles : comptines, albums de littérature de jeunesse, fêtes calendaires des différents pays, quelques notions d'histoire (personnages, faits) ou de géographie (lieux…).
- Alimenter la dimension interdisciplinaire, la connaissance du parcours de l'élève dont l'inter degré.
- Le lexique spécifique à l'enseignement pourrait être davantage investi.
- S'efforcer de rester dans la communication même lorsque les éléments linguistiques font défaut.
- Préparer le temps 1 (présentation personnelle) avec soin. Elle peut/doit être solidement construite en amont. C'est l'accroche de l'épreuve et sa dynamique lance les suivantes. S'entraîne pour un bon début aide le candidat à se sentir à l'aise pour les étapes suivantes.
- S'entraîner à l'ensemble de l'épreuve afin que le temps dédié à chaque partie soit pleinement utilisé.

Remarque : A rappeler aux candidats :

- Les questions du jury accompagnent de manière bienveillante le déroulement de l'épreuve dans l'intérêt de chaque candidat. Il faut les écouter et s'en servir pour avancer dans l'épreuve.
- Oser « sortir » d'un schéma figé ou prétendument attendu pour présenter, argumenter ses propres idées.

En conclusion : L'épreuve attire une majorité de candidats qui se préparent mieux d'année en année. Cependant, perdurent des lacunes au niveau des connaissances référentielles et culturelles dans les quatre langues ainsi qu'une maîtrise linguistique fragile par manque d'entraînement. Lacunes solubles dans une préparation rigoureuse et construite dans le temps afin d'atteindre une note supérieure à 10, porteuse d'un bonus de points qui peut faire la différence au final du concours.

Remarque : L'épreuve de langues étant facultative, l'absence d'un candidat inscrit n'entraîne pas son élimination. Il a été très apprécié que les candidats renonçant à se présenter à l'épreuve le signalent au plus tôt pour adapter la logistique du concours : gestionnairecrpe@ac-lille.fr

Retour au sommaire

12. Rédacteurs et remerciements

REDACTEURS DU RAPPORT CRPE 2025 – ACADEMIE DE LILLE

Monsieur Jean-Roger RIBAUD, inspecteur d'académie,
directeur académique des services de l'éducation nationale
Président du jury CRPE

Monsieur Stéphane DUBOIS, inspecteur de l'éducation nationale
Vice-président du jury CRPE

Madame Eugénie BAILLEUL, inspectrice de l'éducation nationale
Madame Agnès DEBAST, inspectrice de l'éducation nationale
Monsieur Joël DELROT, inspecteur de l'éducation nationale
Madame Laurence DEMAILLY, inspectrice de l'éducation nationale
Madame Maryse DEPERSIN, inspectrice de l'éducation nationale
Madame Christelle DEVRED, inspectrice de l'éducation nationale
Madame Florence DUTHILLEUL, inspectrice de l'éducation nationale
Monsieur Tony DUAMELLE, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Patrice FACON, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Patrice GASPARD, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Régis LECLERCQ, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional
Monsieur Thierry MERCIER, inspecteur de l'éducation nationale
Madame Nathalie OLLOQUI, inspectrice de l'éducation nationale
Monsieur Benjamin PRUVOST, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Gérard SZARZYNSKI, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Francis VALZY, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Claude VANDERVENNET, inspecteur de l'éducation nationale
Madame Marie YESSAD, inspectrice de l'éducation nationale
Inspectrices et inspecteurs coordonnateurs des épreuves d'admissibilité et/ou d'admission.

Remerciements à :

- L'ensemble du jury pour sa contribution active aux différentes étapes du concours
- Madame Vanessa THIRION, cheffe du Département des Examens et Concours
- Madame Barbara DURAND, cheffe du DEC 31.
- Monsieur Antoine MALHERBE, gestionnaire du concours, et à l'ensemble de ses collègues du bureau du DEC 31.
- Aux personnels qui ont assuré l'encadrement des candidats (chefs de centre, surveillants de salles, appariteurs).

Pour toute question :
gestionnairecrpe@ac-lille.fr

Retour au sommaire