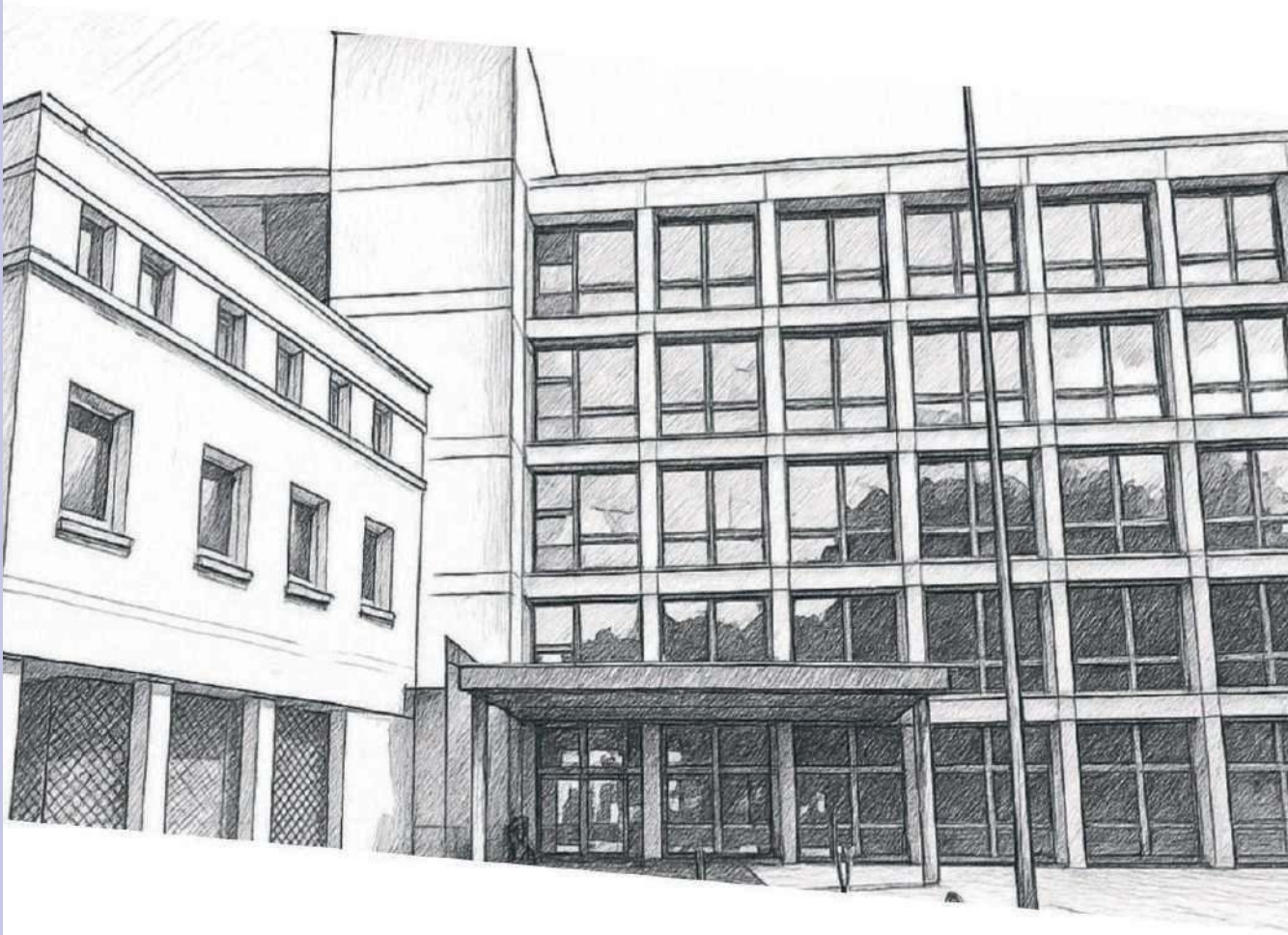
ACADÉMIE
DE LILLE

Liberté
Égalité
Fraternité

RECTORAT

Concours de Recrutement de Professeurs des Ecoles

BAC + 5



Rapport de jury – Session 2026

SOMMAIRE

INTRODUCTION 3

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE : FRANÇAIS 5

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : MATHEMATIQUES 10

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : APPLICATION – SCIENCES ET TECHNOLOGIE 16

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : APPLICATION – HISTOIRE ET EMC 21

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : APPLICATION – ARTS 27

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION : LEÇON DE FRANÇAIS 30

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION : LEÇON DE MATHEMATIQUES 35

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION : ENTRETIEN – EPS 42

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION : ENTRETIEN – MOTIVATION ET APTITUDE 48

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION FACULTATIVE : LANGUES VIVANTES 53

REDACTEURS ET REMERCIEMENTS 58

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.

INTRODUCTION

Le concours 2026 de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) constituait la cinquième 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/**

Sessions	Inscrits	Présents	Taux de présents
2026	4375	2359	53,9%
2025	4939	2384	48,3%
2024	4629	2352	50,8%
2023	4704	2196	46,7%
2022	3775	1729	45,8%

Pour la session 2026, 771 candidats ont été déclarés admissibles.

- Concours externe public : 587 admissibles pour 294 postes, 294 admis
  (+ 21 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 12,51

- Deuxième concours interne public : 28 admissibles pour 12 postes, 12 admis
  (+ 3 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 11,93

- Troisième concours public : 58 admissibles pour 27 postes, 27 admis
  (+ 6 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 12,24

- Concours externe privé : 87 admissibles pour 36 postes, 36 admis
  (+ 4 en liste complémentaire).
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 13,53

- Deuxième concours interne privé : 10 admissibles pour 4 postes, 4 admis
  (1 en liste complémentaire)
  Moyenne sur 20 du dernier admis de la liste principale : 11,06

[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 de la session 2027.

NOTES DES PRESENTS / 771 ADMISSIBLES	Moyenne
Epreuve écrite de français	**11,25**
Epreuve écrite de mathématiques	**13,21**
Epreuve écrite d'application	**10,39**
Epreuve orale de leçon	**10,91**
Epreuve orale d'entretien	**11,95**
Epreuve facultative de langues (494 candidats présents)	**13,13**

Sur les 771 admissibles, 77 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) : 4,8%.
- 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.

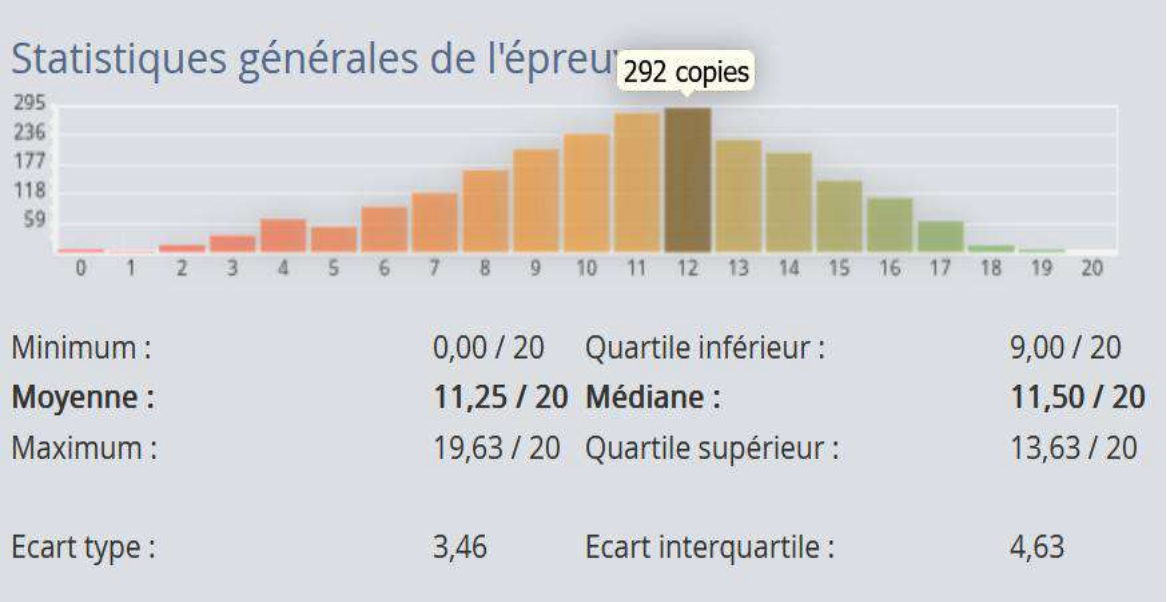
De même, les notes faibles ou élevées délivrées par le jury indiquent que ce dernier a estimé au regard de la prestation lors de l'épreuve orale :

- 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

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE : 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 un extrait du roman de Amin MAALOUF intitulé « Le Périple de Baldassare » publiée en 2000. La particularité de cette œuvre est de présenter le rêve de Baldassare Embriaco, ce Génois d'Orient et négociant en curiosités pour trouver un livre mystérieux qui contiendrait la clé du Salut du monde.

Sous la forme d'un journal, il raconte son périple, déclare la guerre au "sommeil de la raison", dans le monde comme en lui-même. Baldassare, le plus autobiographique des personnages d'Amin Maalouf, est le seul qui ose dire ses doutes et ses insuffisances.

La partie « étude de la langue » était notée sur 8 points, la partie « lexique et compréhension lexicale » sur 3 points et la dernière partie « réflexion et développement » était notée sur 9 points.

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.

La session 2026 témoigne d'une préparation plus approfondie de la part des candidats.

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

Les quatre questions proposées abordent les notions essentielles pour l'enseignement de la langue et ne comportent pas de difficultés majeures : identifier la nature et la fonction de mots ou groupes de mots, délimiter des propositions et en préciser la nature, identifier des temps et des modes et en justifier l'emploi, un exercice de réécriture.

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 (2 points) demande d'identifier la nature et la fonction de quatre mots ou groupe de mots. Une omission d'une partie de la consigne était pénalisante. Cet exercice régulièrement proposé n'a pas mis particulièrement les candidats en difficulté. Si l'indication du verbe pronominal régissant le COD n'était pas mentionné pour « un cahier de feuilles cousues », aucun point n'était accordé.

La question 2 (1,5 point) demander de délimiter les propositions et d'en préciser la nature. Les correcteurs attendaient une proposition principale pour « Le premier cahier s'est perdu ». Aucun point n'a été accordé si le candidat faisait état d'une

proposition indépendante au regard de l'incise « qui racontait le commencement de mon périple » (proposition subordonnée relative). Si la proposition subordonnée circonstancielle (« lorsque je dus quitter Constantinople à la hâte » ne mentionnait par la valeur de temps, les points n'étaient pas accordés.

La question 3 (1,5 point) nécessitait d'identifier le temps, le mode et la voix des verbes soulignés. Il s'agissait de bien mesurer que le candidat maîtrisait ces notions.

Le dernier exercice (3 points) devait être connu des candidats car il s'apparentait à un exercice de manipulation couramment utilisé dans le parcours scolaire.

De manière générale, les candidats peinent encore à présenter une pleine compréhension de la grammaire française. Souvent, quand le candidat parvient à identifier correctement une structure grammaticale ou la nature d'un mot, il va lui associer une fonction qui n'est en rien compatible avec la nature identifiée. Ce qui donne l'impression que le raisonnement grammatical n'est pas effectué dans son intégralité.

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 (2 points) invitait les candidats à expliciter en contexte le sens de trois expressions « non sans volupté », « mortel oublieux de la mort » et « populace écervelée. Les candidats qui établissaient des correspondances avec une litote pour la première expression ou une alliance de mots traduisant un paradoxe pour la seconde ont été valorisés. De même, l'identification du suffixe -ace, attesté sous la forme -asse comme une forte nuance péjorative a retenu l'attention des correcteurs car elle démontrait une connaissance linguistique étayée.

Dans l'expression « non sans volupté », peu de candidats ont perçu la double négation « non sans » qui signifie « avec », ce qui a abouti à de nombreux contre-sens. Par ailleurs, le sens du nom « volupté » a rarement été explicité. Le groupe nominal « mortel oublieux de la mort » a souvent été associé à tort au quatrième cahier et non au narrateur. Si les candidats ont majoritairement compris l'expression « populace écervelée », ils n'ont pas toujours développé suffisamment leurs réponses.

La seconde question (1 point) interrogeait les candidats sur la notion de famille de mots à partir de mots dont la fréquence est usuelle. Plusieurs candidats ont confondu « famille des mots » et « champ lexical » (Ex : pour « furie » → « rage, colère, haine ». Pour « culpabilité » → « remords, amertume, regret »). De manière répétée, deux mots ont été proposés alors qu'ils ne comptent que pour un [Ex : furieux/furieuse (= 1 adjectif), culpabiliser/culpabilisé (= 1 verbe)].

Cette partie de l'épreuve de français est discriminante.

<u>3ème partie : réflexion et développement sur 9 points</u> :

Le sujet invite les candidats à porter un argumentaire sur l'intérêt d'une personne de mettre par écrit ses expériences.

Il n'était pas attendu des candidats un traitement dialectique du sujet (thèse-antithèse-synthèse) mais une réflexion sur les enjeux des écrits personnels, qu'ils soient ou non destinés à la publication, et quelque forme qu'ils puissent prendre : écrits fragmentés relevant du journal intime ou de pensées, carnet de voyages, correspondances, récits autobiographiques, mémoires, etc. Le sujet demandait à explorer les motivations du scripteur et les effets de tels écrits sur lui-même et sur les potentiels lecteurs.

Les orientations attendues s'articulaient autour de :

- Ecrire pour se comprendre soi-même
- Ecrire pour garder trace
- Ecrire pour transmettre et témoigner
- Ecrire pour atteindre l'universalité
- Ecrire pour le plaisir.

Le sujet était volontairement ouvert.

Un problème de méthode transparaît. De nombreux candidats paraphrasent le texte, le plus souvent par manque de références culturelles et littéraires. Les idées ne sont pas structurées. Il pourrait être intéressant que les candidats portent leur attention sur la bibliographie conseillée au collège en classe de français pour mener à bien cet exercice de réflexion.

Une grande majorité de candidats proposent majoritairement une réflexion structurée en trois étapes principales : introduction – développement – conclusion. A noter cependant que :

- <u>dans l'introduction</u> :
  - La syntaxe de l'annonce de la problématique n'est pas toujours correcte ;
  - Plutôt que d'annoncer deux (ou trois) idées directrices, certains candidats nomment les sous-parties de chaque partie.

- <u>dans le développement</u> :
  - Certains candidats n'accordent qu'un paragraphe à chaque partie, réduisant ainsi la portée de leur réflexion à 2 ou 3 arguments et exemples associés ;
  - Certaines références littéraires convoquées ne relèvent pas de l'écriture de soi mais de la fiction (dont *Germinal* de Zola, *Le tour du monde en 80 jours* de Jules Verne)
  - Différentes erreurs ou imprécisions voire des oublis dans les références culturelles ont été formulés comme
    - ✓ le nom de l'auteur non précisé,
    - ✓ le nom de l'auteur mal orthographié : Anne Fran**c**k, Jules Verne**s**
    - ✓ des erreurs sur l'auteur : Paul Verlaine, auteur du *Tour du monde en 80 jours*
    - ✓ une confusion entre auteur et narrateur dans le texte d'Amin Maalouf

- Des titres incomplets (*Mille soleils* au lieu de *Mille soleils splendides*) ou erronés (*Le Tour du monde en 40 jours, Le Cogito* au lieu du *Discours sur la méthode* de Descartes). Le titre de l'œuvre non précisé. Ex : « le livre de Gisèle Pélicot »
- Certains candidats adoptent une démarche de commentaire littéraire du texte proposé à l'étude dans certains paragraphes du développement, s'éloignant alors de la question posée.

- <u>dans la conclusion :</u>
  - Certains candidats se contentent de répéter le plan de leur développement au lieu de porter un regard synthétique sur leur réflexion.

La qualité de l'expression (orthographe et syntaxe) est dans l'ensemble convenable. Quelques copies se sont toutefois distinguées avec des tournures syntaxiques proches de l'oral relevant de la forme emphatique. Ex : « Amin Maalouf, il écrit… ». La ponctuation demeure parfois défaillante, ce qui nuit à la clarté et à la lisibilité de l'expression. Nous invitons les candidats à ne pas négliger la relecture et la correction de leur copie.

Beaucoup de candidats ont fait des références qu'ils jugeaient culturelles, littéraires alors qu'elles étaient issues de réseaux sociaux, d'influenceurs ou marquaient une méconnaissance assurée des artistes et de leurs œuvres.

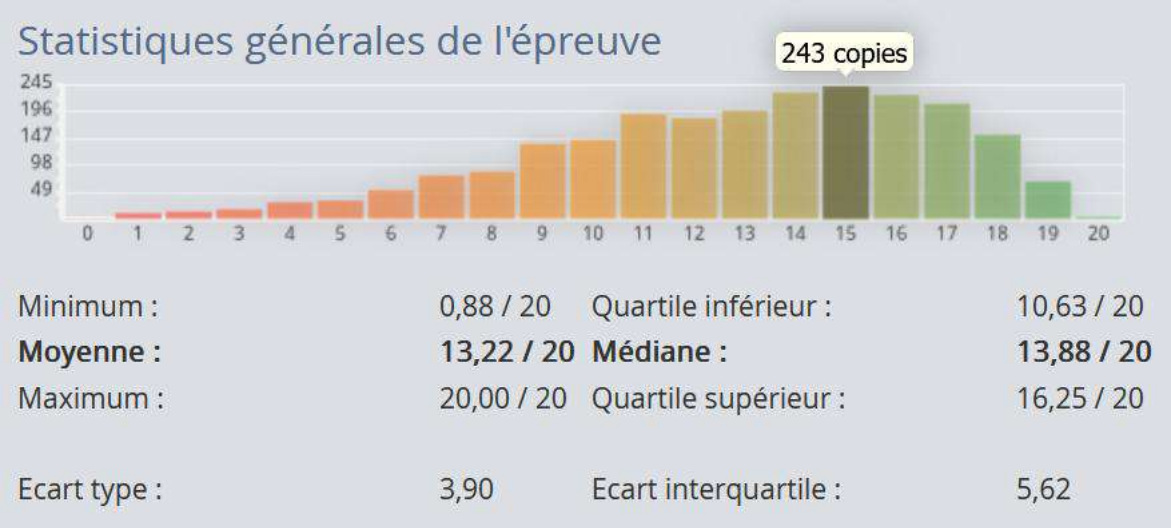
En revanche, des candidats se sont démarqués par leurs références très pertinentes affichant une culture générale riche et utilisée à bon escient.

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

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : MATHEMATIQUES



Durée 3 heures – Coefficient : 1

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

Généralités

Le sujet de l'épreuve écrite de mathématiques de la session 2025 est **structuré en cinq exercices indépendants** couvrant une palette thématique cohérente avec les programmes de fin de cycle 3 et de cycle 4 : organisation et gestion de données, grandeurs et mesures, probabilités, géométrie plane, arithmétique et calcul littéral, ainsi qu'algorithmique et programmation.

La structure du sujet a permis à beaucoup de candidats de s'engager dans la résolution des questions proposées dans des exercices différents et indépendants.

Pour une grande majorité des copies, l'écriture est soignée et la rédaction est de bonne qualité (syntaxe et orthographe). Mais la présentation des réponses reste inégale : certains candidats cherchent à rédiger, mais la formulation demeure souvent trop succincte ou imprécise.

Les copies montrent des difficultés récurrentes, avec plusieurs exercices partiellement abordés ou laissés sans réponse. Le raisonnement est souvent insuffisamment développé : des résultats sont annoncés sans justification, les étapes intermédiaires sont parfois omises et la rédaction manque de rigueur.

L'écart de niveau en maîtrise de la langue demeure une préoccupation constante du jury. Un nombre significatif de copies présente des erreurs orthographiques récurrentes – accords de genre et de nombre, confusion des homophones ayant conduit à des pénalités effectives. Si l'épreuve est avant tout disciplinaire, la qualité de la langue reste un indicateur du soin apporté à la production écrite et de la rigueur professionnelle attendue d'un futur enseignant. La lisibilité de la graphie mérite aussi

d'être soulignée comme un enjeu professionnel : un professeur des écoles est précisément le modèle scripteur pour les élèves.

Les meilleures copies se distinguent par une démarche explicite et rigoureuse : les résultats intermédiaires sont systématiquement vérifiés, les hypothèses clairement posées, les calculs organisés et lisibles. Ces copies témoignent de candidats capables non seulement de résoudre les problèmes mais aussi d'expliciter leur raisonnement.

Le premier exercice porte sur l'organisation d'une visite scolaire au musée et le coût qui lui est associé. Il demande de passer aisément du calcul à l'interprétation, en lien avec une situation scolaire réaliste. La progression interne de l'exercice 1, du tableur vers la modélisation affine puis vers le calcul de vitesse, est construite pour permettre d'évaluer plusieurs registres de compétences en un seul contexte.

- En ce qui concerne la **partie A**, le langage du tableur est plus ou moins maitrisé mais on relève de nombreuses erreurs d'écriture : ";" au lieu des " :" pour les plages de données, oubli de parenthèses. L'oubli du signe "=" au début des formules et le signe "X" à la place du signe "*" n'était pas pénalisés et ont souvent été rencontrés. L'écriture correcte est donc très peu apparue.
- De nombreuses copies ont également noté le nom de la case avant la formule : D2=B2 x C2 et des candidats ont calculé la valeur des cases sans donner les formules des calculs.

- **La partie B**, qui demandait d'exprimer le coût de la visite en fonction du nombre d'élèves, a mis en évidence des difficultés persistantes dans l'écriture d'une expression littérale et son interprétation dans un contexte concret ce qui révèle des difficultés récurrentes pour exprimer l'équation d'inconnue n.
- Pour la deuxième question, seule une partie des candidats a utilisé l'équation, mais les autres ont réussi à répondre en détaillant étape par étape. La clarté des raisonnements menés dans la résolution d'équation interroge sur la capacité de certains candidats à expliquer ce genre de problèmes.

- **La partie C**, portant sur le calcul de vitesse moyenne, a révélé une méconnaissance des unités conventionnelles pout une minorité de candidats : des résultats exprimés en km/min ont été proposés. On observe aussi une absence de contrôle de la cohérence des résultats, avec des vitesses parfois irréalistes, sans vérification de la vraisemblance, ce qui interroge directement sur les capacités d'analyse réflexive :
  5 950 km par minute par exemple. Des erreurs ont été fréquentes dans les conversions de durées : 1h10 min = 1,10 h.
- Enfin, la plus grande difficulté a été de calculer le coût total du transport : déterminer les données utiles et prendre en compte l'information qu'il s'agissait d'un aller-retour.

Dans **le deuxième exercice**, les questions portant sur les probabilités ont été traitées avec plus d'aisance celle année.

- **Dans la partie A**, si la probabilité d'un événement élémentaire ne pose généralement pas de difficulté de principe, certains candidats ont proposé des

valeurs de probabilités supérieures à 1, ce qui révèle une absence de contrôle de la cohérence des résultats obtenus.
- Des erreurs ont souvent été liées au fait que certains candidats ont pris les tickets gagnants comme base de calcul et non l'ensemble des tickets.

- **La partie B**, portant sur le calcul d'une moyenne pondérée et la détermination de la médiane, a été globalement traitée correctement par les candidats les mieux préparés.
- En revanche, la démarche permettant de déterminer la médiane a souvent été présentée de façon trop lacunaire ou sans explication du raisonnement suivi, ce qui montre des connaissances fragiles concernant la détermination du rang et de la valeur de la médiane car les démarches proposées sont souvent peu abouties.

Le troisième exercice a constitué l'un des points de discrimination le plus net entre les candidats car les théorèmes sont souvent connus mais une partie des candidats ne parvient pas à les exploiter correctement. La notation est aussi importante dans cet exercice, il convient de ne pas écrire « un triangle rectangle » avec la même notation qu' « un angle », les longueurs avec des crochets, des droites sans parenthèses … ou encore d'après « la rhétorique » du théorème de Pythagore, « les triangles ABC et AED sont alignés ».

- L'application du théorème de Pythagore pour répondre à **la question 1** n'a pas posé globalement de problème, même si les conditions d'application du théorème ou de sa réciproque ne sont pas toujours données.

- **La question 2,** demandant de montrer que deux droites sont parallèles, a mis en difficulté de nombreux candidats. En effet, la démonstration mathématique n'est que très rarement rigoureuse aussi bien sur les formulations que sur le cheminement de la pensée et sur la définition des propriétés : le candidat pressent le théorème de Thalès et l'applique mais sans donner de sens à sa réflexion. De plus, dans la majorité des copies, des confusions ont pu être relevées sur l'application de la réciproque du théorème de Thalès et l'application du théorème lui-même. Enfin, certains candidats utilisent les résultats attendus pour réaliser les démonstrations à l'aide des théorèmes.

- **A la question 3** de nombreux candidats ont calculé la longueur DE soit à l'aide du théorème de Pythagore soit à l'aide du théorème de Thalès mais au niveau de la question 2 afin de prouver que les droites étaient parallèles.

- **À la question 4,** l'absence de vérification de la vraisemblance du résultat a été frappante, des volumes de l'ordre de centaines de dm^3 pour remplir un simple plot n'ont pas alerté certains candidats. Les notions de périmètre et d'aire sont parfois confondues, inversées. Les unités de volume ne sont pas toujours données et la conversion de mesures a posé de réelles difficultés aux candidats.

L'exercice 4, sous forme de vrai/faux, est un outil d'évaluation particulièrement adapté au concours car il oblige les candidats à mobiliser des connaissances précises tout en développant leur capacité d'argumentation.

Cet exercice a confirmé des lacunes importantes dans des domaines pourtant fondamentaux. Les réponses sont rarement justifiées de manière générale : les candidats se limitent souvent à un exemple sans expliciter la validité pour l'ensemble des cas. De manière générale, de nombreux candidat souhaitent « prouver » l'affirmation à travers un exemple ...

- **L'affirmation 1** (divisibilité par 4 et par 12) a souvent été traitée de façon intuitive sans argumentation rigoureuse – certains candidats n'ont pas envisagé la démarche de réfutation par le contrexemple. Les notions de multiple et de diviseur, pourtant élémentaires, se sont révélées insuffisamment maîtrisées pour un nombre significatif de candidats. Le recours à un entier comme variable pour décomposer un autre nombre entier n'est pas maîtrisé (critères de divisibilité).
- **L'affirmation 2** (développement d'une expression algébrique) a globalement été mieux réussie par les candidats ayant des automatismes solides en calcul littéral, à condition de ne pas commettre d'erreur dans la distribution du signe moins. Certains candidats partent de l'égalité (admettant que c'est vrai), puis terminent par $24x^2 - 9 = 24x^2$-9. Plusieurs copies ont basé leur réponse sur un exemple, démonstration non mathématique : « Essayons avec 2 ».
- **L'affirmation 3** (notion de multiple) n'a permis que peu de démonstrations correctes. Cette affirmation n'a fait que souligner des difficultés à exposer un raisonnement. Très peu de candidats ont su être rigoureux dans la démonstration littérale.
- **L'affirmation 4** (nombre décimal) a connu un recours important à la calculatrice, sans réelle compréhension des procédures mises en œuvre. Les nombres décimaux ne sont pas toujours bien caractérisés dans leur forme générique : des candidats proposent des définitions du type « nombre à virgule », ou « puissance de 10 » sans développer.
- **L'affirmation 5** (évolutions successives par coefficient multiplicateur) a mis en lumière la persistance de la conception erronée selon laquelle trois augmentations de 20 % équivaudraient à une augmentation globale de 60 %. Plusieurs copies ont basé leur réponse sur un exemple, démonstration non mathématique : « Essayons avec 10 euros ». Les candidats qui ont correctement utilisé le coefficient multiplicateur $1{,}2^3 = 1{,}728$ ont démontré une maîtrise conceptuelle réelle.

L'exercice 5 aborde un programme rédigé avec le logiciel Scratch pour la construction d'une figure. Cet exercice mobilise également les propriétés du parallélogramme.

Cet exercice a révélé des difficultés à raisonner en deux dimensions et à transcrire un raisonnement dans un langage de programmation pour certains candidats.

- **Pour la question 1,** une moitié de candidats n'est pas passée par les propriétés du parallélogramme mais certains ont pris appui sur les angles internes/externes. Le vocabulaire spécifique n'est pas présent : angle plat, angle complémentaire, angle supplémentaire, « somme des angles d'un triangle » par exemple.

- **Pour la question 2,** les candidats ont souvent proposé la bonne mesure d'angle en général mais il y a eu quelques inversions entre les rotations de 150 degrés et de 30 degrés.
- **La question 3** (association programmes-figures), ne demandant pas de justification, a permis aux candidats les plus intuitifs de marquer des points même sans maîtrise fine de la programmation.

Recommandations :

Le sujet 2026 offrait une évaluation équilibrée et bien ancrée dans la réalité du métier. La distribution des notes, très étendue, confirme que l'épreuve joue pleinement son rôle de différenciation. Les candidats les mieux préparés ont su articuler rigueur mathématique, clarté des justifications et contrôle de la vraisemblance des résultats. À l'inverse, les candidats les plus en difficulté ont révélé des lacunes disciplinaires qui dépassent la simple erreur ponctuelle.

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 dans le domaine de l'arithmétique, sans confusion ou imprécision (multiple, diviseur, nombre premier, fraction irréductible). 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 vitesse 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 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, Thales 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 (logiciel Scratch) et se familiariser avec les outils numériques comme les tableurs. 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 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.

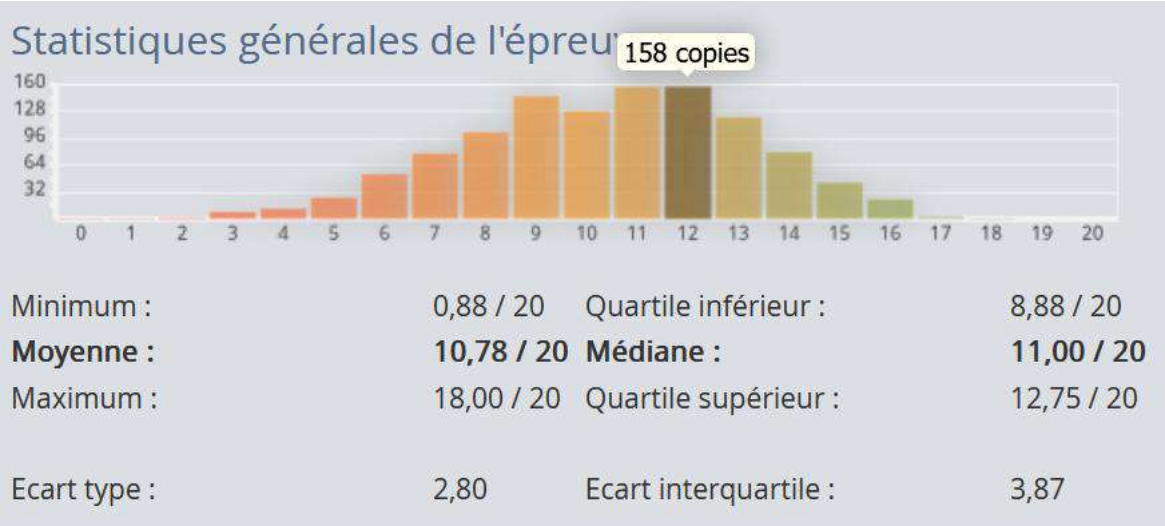
Retour au sommaire

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 2026
Sciences et technologie	49,3% des candidats
Histoire et EMC	34,8% des candidats
Arts	15,8% des candidats

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : 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 « Un projet d'aménagement hydraulique à la Réunion ». Il est structuré en trois parties qui portent sur la qualité, le traitement et la distribution de l'eau. Le sujet permet d'aborder notamment les états de la matière et l'étude de la qualité de l'eau d'un point de vue biologique, le cycle de l'eau, le traitement des eaux usées, la classification du vivant et la programmation avec micro:bit.

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 maîtrise de la langue. Elles comportent de nombreuses erreurs d'orthographe lexicale (oubli ou présence injustifiée d'un redoublement des consonnes, d'accents, de marques de ponctuation, de majuscules, 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. La longueur excessive de certaines phrases peut nuire à leur compréhension. En ce qui concerne la maîtrise de la langue, de nombreuses copies subissent encore 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 reste à conforter.

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.
- Les copies claires, aérées et bien structurées ont été particulièrement appréciées.

Des points négatifs :

- Certains candidats s'expriment à l'écrit comme ils le feraient à l'oral. Les écrits produits en « langage parlé » ne répondent pas alors aux exigences minimales attendues chez de futurs enseignants.
- Les schémas produits par certains candidats manquent de rigueur.Ils sont par ailleurs très peu mobilisés, au profit de réponses longues rédigées sous forme de paragraphes.

- Des écrits sont parfois peu structurés et contiennent des développements inutiles.

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.
- La lecture et l'analyse des documents apparaissent parfois partielles, ce qui empêche les candidats de mobiliser l'ensemble des informations nécessaires pour répondre de manière pertinente.
- Certains protocoles expérimentaux proposés ne permettent pas de répondre à l'hypothèse formulée dans le sujet.
- Les protocoles sont souvent insuffisamment détaillés et peu adaptés à une mise en œuvre en classe.

Connaissance des programmes et des concepts scientifiques en jeu

Des points positifs :

- Les candidats qui manifestent une bonne connaissance des programmes rédigent des réponses précises et le vocabulaire scientifique utilisé renvoie alors exclusivement aux concepts en jeu.
- 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.
- Un nombre important de copies révèle des connaissances fragiles ou imprécises, notamment lorsqu'il s'agit de distinguer des notions proches, d'expliquer un phénomène ou de justifier une réponse scientifique.
- Les candidats maîtrisent globalement les états de l'eau et leurs transformations, mais peu d'entre eux sont capables de citer et d'identifier les six changements d'état.

- Une méconnaissance des critères de classification des groupes emboîtés est fréquemment observée.
- Certains candidats proposent des explications erronées, allant jusqu'à « inventer » des concepts pour justifier leurs réponses (par exemple : « le gaz ne sent pas » ou l'utilisation de l'ozonation permet de séparer les constituants d'un mélange hétérogène).
- La notion de boucle dans la programmation est peu maîtrisée.
- Les questions de restitution directe sont mieux réussies que celles qui requièrent un raisonnement construit.

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

Des points positifs :

- Si la démarche expérimentale semble globalement connue, sa réutilisation dans des situations contextualisées reste difficile pour de nombreux candidats.
- Les propositions pédagogiques détaillées, explicitant le rôle de l'élève, sont valorisées.

Des points négatifs :

- Pour certains candidats, 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.
- Des écarts sensibles apparaissent dans le traitement des questions didactiques et pédagogiques. Les copies les plus abouties identifient les enjeux d'apprentissage, construisent des propositions cohérentes avec le niveau de classe et s'appuient sur une logique d'investigation ou d'analyse pédagogique maîtrisée.
- De nombreuses réponses demeurent générales, incomplètes ou insuffisamment ajustées à la question posée : protocoles peu opératoires, confusion entre activité et apprentissage visé, difficulté à exploiter l'erreur d'un élève comme levier pédagogique, ou encore repérage imprécis des compétences travaillées.
- Question 4 : Quand les candidats proposent une expérience témoin, celle-ci revient généralement à une expérience sur un bac sans sol. La filtration des eaux recueillies a rarement été proposée.

Pour conclure

La qualité de la rédaction et de la présentation constituent des éléments nettement discriminant. Les meilleures copies sont lisibles, structurées, précises et rédigées dans une langue globalement maîtrisée. À l'inverse, un nombre significatif de copies est pénalisé par une expression écrite fragile, des formulations imprécises, une organisation peu rigoureuse des réponses ou une accumulation de fautes. 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 réalistes dans la classe constituent toujours un levier de réussite important. Se documenter sur les savoirs académiques relatifs aux contenus des programmes est recommandé.

Retour au sommaire

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : APPLICATION – HISTOIRE ET EMC



La composante **géographie**, qui constituait cette année encore la majeure, était notée sur 14 points.

Globalement, les copies présentées étaient de niveau moyen à moyen-faible, avec peu de très bonnes copies et un nombre important de productions se situant autour de la moyenne. Plusieurs difficultés récurrentes ont été observées :

- Malgré un sujet accessible, les connaissances disciplinaires des candidats se sont souvent révélées insuffisantes ou trop fragiles. En géographie, de nombreuses copies témoignent d'une maîtrise limitée des notions fondamentales relatives à la montagne. Les définitions proposées sont fréquemment imprécises, incomplètes, trop techniques pour des élèves de CE2 ou parfois erronées. Les connaissances relatives aux massifs montagneux français, aux activités économiques associées ou au vocabulaire géographique spécifique sont souvent absentes.

- De trop nombreuses copies n'ont pas répondu pleinement aux attentes didactiques et pédagogiques de l'épreuve. Les candidats peinent à mobiliser les programmes et les documents institutionnels du corpus pour construire leurs propositions. Les objectifs et les compétences sont fréquemment absents, implicites ou confondus. Les compétences mentionnées relèvent souvent davantage de compétences transversales que des apprentissages disciplinaires visés.

- Un grand nombre de copies se sont limitées à une description des documents sans véritable analyse. Cette difficulté est particulièrement apparue dans l'étude du document 10, où les candidats se sont majoritairement contentés de

décrire les productions d'élèves sans identifier le caractère simplifié, stéréotypé ou lacunaire des représentations proposées. Le regard critique attendu sur les documents du corpus demeure insuffisant.

- Les propositions pédagogiques manquent souvent de précision et de réalisme. La construction des séquences d'apprentissage est fréquemment superficielle : les documents sont peu exploités, leur choix rarement justifié et les modalités concrètes de mise en œuvre demeurent floues. La séance détaillée demandée est très souvent absente ou insuffisamment développée.
- De nombreux candidats semblent ne pas lire les consignes avec suffisamment d'attention. Certaines parties des questions ne sont pas traitées ou sont traitées partiellement. Plusieurs copies confondent les attentes des différentes questions, notamment en EMC où l'exploitation pédagogique est parfois développée dans la première question alors qu'elle était attendue dans la seconde.
- La qualité de l'expression écrite demeure contrastée. Si les correcteurs soulignent une amélioration globale de la syntaxe et de l'orthographe dans certaines copies, des lacunes importantes persistent chez plusieurs candidats. Les erreurs d'accord, les maladresses syntaxiques ou un manque de soin dans la présentation continuent d'être pénalisants.

Points positifs :

- Les candidats les plus performants ont su mobiliser des connaissances disciplinaires solides et les mettre au service d'une réflexion didactique cohérente.
- Les meilleures copies se distinguent par leur capacité à dépasser la simple paraphrase des documents pour en proposer une analyse critique, argumentée et contextualisée.
- Certains candidats ont su articuler efficacement les différents documents du corpus, les programmes et leurs connaissances personnelles afin de construire des séquences réalistes et adaptées au niveau des élèves.
- Les propositions pédagogiques les plus convaincantes accordent une place active aux élèves dans la construction des savoirs et explicitent clairement le rôle de l'enseignant dans les différentes phases d'apprentissage.
- En EMC, plusieurs candidats ont proposé des exploitations pédagogiques réalistes et adaptées à l'âge des élèves, mettant en avant l'engagement des élèves dans des situations concrètes favorisant la réflexion collective.
- Les copies les mieux réussies présentent une organisation claire, une rédaction précise et une structuration rigoureuse qui facilitent la lecture et la compréhension du raisonnement.

Points à améliorer :

- Les réponses aux questions demeurent souvent imprécises ou incomplètes. Les candidats gagneraient à mieux prendre en compte l'intégralité des consignes et à identifier précisément les attentes formulées dans chaque question.
- Une meilleure maîtrise des connaissances disciplinaires est attendue. Les candidats doivent être capables de mobiliser des savoirs personnels pour enrichir l'analyse des documents et construire des propositions pédagogiques pertinentes.
- Les documents du corpus doivent faire l'objet d'une véritable analyse. Il ne s'agit pas uniquement de les décrire ou de les paraphraser, mais d'en identifier les apports, les limites et les enjeux didactiques.
- Les candidats doivent davantage s'appuyer sur les programmes et les documents institutionnels pour construire leurs séquences. Les compétences et objectifs d'apprentissage doivent être clairement identifiés et distingués.
- La construction des séquences et des séances nécessite une meilleure maîtrise des outils professionnels. Les séances détaillées doivent expliciter les différentes phases de travail, les objectifs poursuivis, les activités des élèves, le rôle de l'enseignant, les modalités d'évaluation ainsi que les supports mobilisés.
- Les choix documentaires doivent être justifiés. Plusieurs copies utilisent un nombre très limité de documents du corpus ou les mobilisent sans expliciter leur intérêt pédagogique.
- La phase d'institutionnalisation demeure souvent insuffisamment développée alors qu'elle constitue un moment essentiel dans la construction des apprentissages.
- Les modalités de différenciation sont rarement précisées et restent souvent déclaratives. Les candidats gagneraient à expliciter davantage les adaptations envisagées pour prendre en compte la diversité des élèves.
- Les propositions pédagogiques doivent davantage permettre aux élèves d'être acteurs de leurs apprentissages. Les démarches exclusivement transmissives demeurent trop fréquentes.

Autres observations :

Les correcteurs relèvent que certains candidats semblent considérer l'ensemble du corpus documentaire comme destiné aux élèves, sans distinguer les documents ressources pour l'enseignant des supports effectivement exploitables en classe.

Les connaissances disciplinaires insuffisantes conduisent parfois à des propositions pédagogiques déconnectées des objectifs d'apprentissage visés. En géographie notamment, la notion de massif montagneux est régulièrement réduite aux sports d'hiver ou aux enjeux environnementaux sans véritable construction des savoirs géographiques attendus.

Les évaluations de fin de séquence sont souvent mentionnées mais rarement explicitées. Les représentations initiales des élèves sont peu réinvesties au terme des apprentissages pour mesurer leur évolution.

Enfin, si certains candidats évoquent des démarches inductives ou de co-construction des savoirs, celles-ci restent souvent déclaratives et peu visibles dans les situations effectivement proposées.

Conclusion :
Les candidats ont trop fréquemment démontré des fragilités dans la maîtrise des connaissances disciplinaires, dans l'analyse critique des documents et dans la conception des dispositifs pédagogiques attendus d'un futur professeur des écoles. Les propositions pédagogiques demeurent souvent génériques, insuffisamment explicitées ou éloignées des attendus institutionnels.

Les copies les plus réussies sont celles qui articulent des connaissances solides, une lecture attentive des consignes, une analyse distanciée des documents et une véritable réflexion didactique et pédagogique. Elles montrent également une bonne maîtrise des programmes et une capacité à construire des situations d'apprentissage réalistes permettant aux élèves de s'engager activement dans les apprentissages.

Une attention particulière doit être portée à la lecture complète des consignes, à l'utilisation raisonnée du corpus documentaire ainsi qu'à la maîtrise des outils professionnels de préparation de classe. La qualité de l'expression écrite demeure également un enjeu important pour l'exercice futur du métier de professeur des écoles.

La composante **Enseignement Moral et Civique (EMC),** notée sur 6 points, comportait deux questions.

Question 1
Le document 12 vous semble-t-il utilisable avec des élèves de CE2 pour construire cette notion et dans quelle mesure ?
Attentes du jury
Il était attendu que les candidats portent un regard critique sur le document proposé en identifiant à la fois ses apports et ses limites dans le cadre d'un enseignement de l'EMC.
Le document permettait notamment d'aborder l'engagement individuel au service du collectif, la préservation de ressources partagées et la responsabilité citoyenne. Toutefois, ses limites devaient également être identifiées. Les candidats pouvaient notamment relever le caractère partiel de l'approche proposée, centrée principalement sur les éco-gestes, ainsi que les risques de réduction de la notion de bien commun à la seule dimension environnementale.

Les remarques du jury concernant la question 1 :

- De nombreux candidats ont identifié les intérêts du document mais très peu ont développé une réflexion approfondie sur ses limites.
- La majorité des copies ne porte pas de regard critique sur le support proposé et considère celui-ci comme directement exploitable auprès des élèves sans adaptation particulière.
- Les difficultés de compréhension éventuelles des élèves, la vigilance nécessaire dans le choix des supports ou la nécessité de diversifier les exemples de biens communs sont rarement évoquées.
- Plusieurs candidats ont développé des propositions pédagogiques dans cette question alors qu'elles étaient attendues dans la question suivante.
- Les copies valorisées sont celles qui ont su identifier simultanément les apports et les limites du document en adoptant une véritable posture d'analyse critique.

Question 2

À partir de votre exploitation pédagogique utilisant le document 12 ou des situations quotidiennes d'école, quelle définition de « bien commun » construisez-vous avec les élèves ?

Les attentes du jury concernant la question 2 :

Il était attendu que les candidats proposent une exploitation pédagogique réaliste permettant aux élèves de comprendre progressivement la notion de bien commun.

Cette proposition devait s'appuyer sur une définition claire de la notion et permettre aux élèves de comprendre qu'un bien commun est une ressource ou une réalité partagée dont chacun est responsable et dont la préservation contribue à l'amélioration de la vie collective.

Les situations proposées devaient favoriser l'engagement des élèves dans des démarches concrètes, adaptées à leur âge, permettant de relier les apprentissages à leur expérience quotidienne.

Les remarques du jury :

- La notion de bien commun a constitué une difficulté importante pour de nombreux candidats.
- Les définitions proposées sont souvent incomplètes ou imprécises et donnent lieu à des confusions avec les règles de vie, le vivre-ensemble ou encore les biens matériels appartenant à tous.
- Très peu de candidats mettent en évidence les dimensions essentielles que sont la responsabilité individuelle, l'engagement citoyen et la contribution au bien-être collectif.

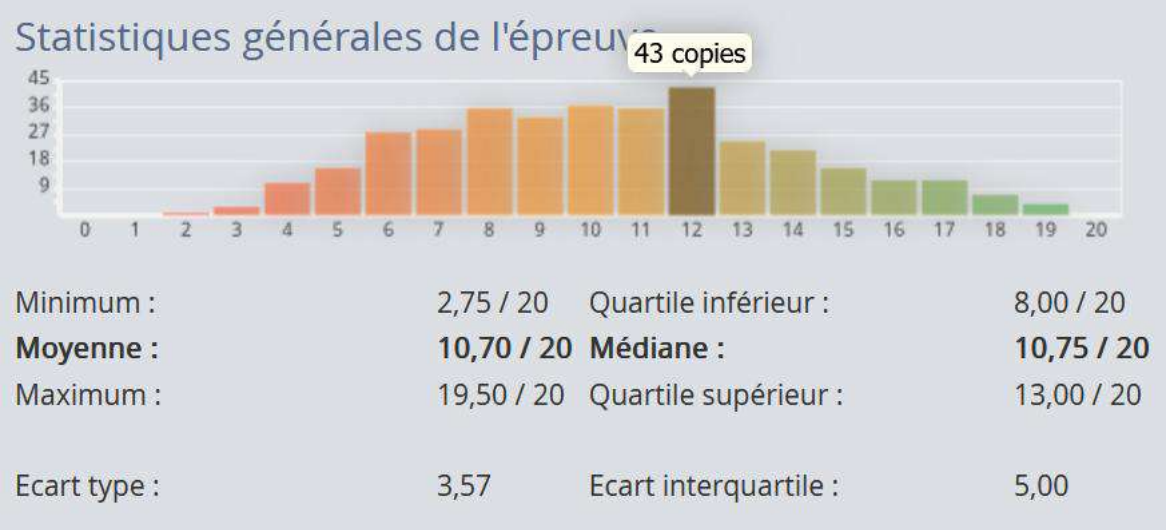
- Certains candidats restent centrés sur leur propre analyse du document sans envisager réellement l'exploitation pédagogique auprès des élèves.
- Les propositions pédagogiques demeurent parfois très générales ou théoriques et manquent de précisions sur les modalités concrètes de mise en œuvre.
- Les références aux programmes d'EMC sont peu fréquentes.
- Les candidats ont souvent limité leurs propositions aux enjeux environnementaux alors que la notion de bien commun peut être abordée dans des domaines beaucoup plus larges.

Les copies les plus réussies sont celles qui ont proposé une définition claire et adaptée du bien commun, accompagnée de situations d'apprentissage concrètes permettant aux élèves de comprendre leur rôle dans la préservation et l'amélioration de la vie collective.

Enfin, les correcteurs soulignent une qualité de rédaction globalement satisfaisante dans une partie significative des copies. Cette amélioration demeure toutefois contrastée par la présence de productions présentant encore des lacunes importantes en orthographe, en syntaxe ou en précision lexicale. Ces compétences constituent pourtant des attendus fondamentaux pour l'exercice du métier de professeur des écoles et demeurent pleinement prises en compte dans l'évaluation des candidats.

Retour au sommaire

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE : 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 se limite souvent à la retranscription des documents sans l'enrichir. Peu de copies font état de connaissances dans le domaine musical (cf Ostinato).
- Peu de problématisation.
- Peu de références artistiques en dehors du corpus proposé.
- Les documents proposés sont peu ou mal exploités.
- Certaines copies ne proposent qu'une fiche de préparation (pas de présentation, problématique, argumentation…).

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. Les candidats semblent rompus à l'exercice. Mais l'ensemble manque de justifications aux propositions faites.
- Fiches de préparations qui semblent parfois déjà construites et restent de fait stéréotypées. Quand il y en a, les introductions sont assez souvent très standardisées promouvant l'ouverture culturelle ; ce qui ne se perçoit pas explicitement dans le déroulement de la séance.
- En arts plastiques, énormément de candidats se contentent de séances « à la manière de ». Cette démarche n'est absolument pas préconisée à l'école. Les démarches de création n'est pas ou peu connue, la verbalisation se place sur des ressentis et non sur un retour à la consigne.
- En outre, quand les séances ne sont pas pensées « à la manière de », on trouve des consignes mal formulées ou imprécises.

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 d'une exploration plastique ou d'une réponse sensible à une problématique (SMOG ou RITA).
- 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.

- Vigilance à avoir quant à l'expression d'une culture générale approximative : le cri de Van Gogh ; le Boléro de Rodin…

Maîtriser l'écrit et sa mise en forme pour servir une démonstration

- Structurer l'écrit pour servir la démonstration : savoir justifier et argumenter ses choix
- Mobiliser un vocabulaire et une syntaxe corrects

Observations des correcteurs :

- Il n'y a pas de justification dans de nombreuses copies.
- L'orthographe est problématique pour certains candidats. 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.
- Plusieurs copies montrent une mauvaise maîtrise, voire une ignorance, du lexique professionnel ainsi que du lexique propre aux domaines.

Retour au sommaire

PREMIERE EPREUVE 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 le plus souvent adapté au concours et certains candidats font preuve d'une réelle aisance dans leur relation avec le jury. En revanche, des erreurs et tics de langage trop fréquents sont à déplorer chez quelques candidats (*exemples : « qui z'ont », « du coup », « ouais », « euh », « ben »*, …) et les desservent.

Exposé :

Les candidats utilisent plus régulièrement les quinze minutes. On conserve toutefois une tendance sur des exposés qui durent 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 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.

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 souvent 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 toutefois trop 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 tournants sans que les besoins réels des élèves et les enjeux de la différenciation soient envisagés. Le choix des objectifs des ateliers dirigés ne s'appuie pas sur les modalités d'apprentissage à l'école maternelle. Le format de travail en groupes est proposé de manière 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 très bien 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 trop souvent envisagée avant la différenciation. La question du sujet précise systématiquement aux candidats de proposer une séance prenant en compte la diversité des élèves.

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, d'envisager l'accessibilité des apprentissages sans oublier le recours systématique à un enseignement explicite pour tous. Cette dernière notion est souvent peu maîtrisée.

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. Certains sous-domaines présents dans le programme ainsi que leurs enjeux ne sont pas suffisamment maîtrisés (l'enseignement de l'oral, la culture littéraire et artistique…). Les démarches prescrites sont souvent insuffisamment maîtrisées.

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 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 :

- Lire scrupuleusement les intitulés du sujet et des documents, les consignes rédigées afin d'éviter tout hors-sujet ;
- Établir le lien entre le contenu du corpus et la problématique du sujet ;
- Contextualiser la séance dans la séquence de manière à rendre visible la progressivité ;
- S'appuyer sur les prescriptions des programmes, les contenus des guides et sur les propositions des livrets d'accompagnement des programmes pour proposer des démarches conformes, des éléments de différenciation et être en mesure d'identifier des gestes professionnels ;
- 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 posés aux élèves pour proposer des réajustements et faire une proposition de différenciation ;
- 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 ;
- Veiller à utiliser 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 ;
- Garder un esprit critique et avisé avec les expériences de stage éventuellement vécues.

Retour au sommaire

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION : LEÇON DE MATHEMATIQUES

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. Enfin, certains ne mesurent pas que les propositions du jury visent à questionner leur réflexion et leurs démarches, et abandonnent leurs propositions par peur de ne pas être en accord avec celui-ci.

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.
Les documents pédagogiques et les productions des élèves ne sont pas toujours analysés finement.

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 maîtrisées 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. De plus, certaines notions pédagogiques, comme l'enseignement explicite, ne sont pas maîtrisées.

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 ministériels sont davantage connus et cités par les candidats et ceux qui se distinguent particulièrement sont ceux qui tissent des liens entre les documents théoriques et les propositions pédagogiques. Peu de candidats engagent une 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 semblent mieux maîtrisées.

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.

Recommandations :

- 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.
- Exploiter davantage les temps d'observation en classe et cibler l'analyse des procédures des élèves et des gestes professionnels.
- 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

DEUXIEME EPREUVE 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.

APSA arrêtées pour cette session 2026 :

- Jeux et sports collectifs
- Athlétisme
- Jeux d'opposition, jeux de lutte
- Natation

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 et lisibles. Davantage de candidats y ont eu recours pour cette session 2026.
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).

La présentation inclut souvent une problématique, une formulation d'hypothèses ainsi qu'une ou deux situations d'apprentissage. Cependant, l'articulation entre ces différents éléments mériterait de gagner en cohérence.
Un cadre d'analyse de la situation est assez fréquemment présenté, mais abordé de façon trop théorique, sans éclairer véritablement la situation décrite, le même constat étant fait en ce qui concerne les auteurs cités ou l'emploi de formulations « plaquées » sans en comprendre les enjeux réels (Exemple pour la finalité de l'EPS, et notamment la formation d'un « *citoyen lucide tout au long de la scolarité (…)* »

Cette année encore, 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 supports) et de justification didactiques et pédagogiques.
Les prestations de moins de 10 minutes peuvent pénaliser la note car le propos manque alors de profondeur et d'analyse.

Les situations proposées répondent très inégalement au problème posé dans l'énoncé, dans une optique de progressivité (séquence d'apprentissage). La formulation des consignes à donner aux élèves ainsi que la dimension de l'aménagement matériel et spatial sont sommairement présentées : celles-ci gagneraient à être détaillées.

Les candidats sont parfois mis en difficulté dès lorsqu'il est question d'apprentissage moteur permettant d'acquérir ou d'améliorer les habiletés motrices.

Les bons candidats se démarquent par un exposé clair, précis (durée s'approchant des 15 mn) avec une problématique bien identifiée et des propositions de situations

d'apprentissage et/ou de remédiations pertinentes au regard de celle-ci. L'APSA support apparaît clairement maîtrisée (logique interne, essence de l'activité). Enfin, les meilleurs candidats parviennent ensuite à justifier leurs choix didactiques et à proposer des variables de simplification ou de complexification pour faire évoluer la situation de manière progressive.

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.

On constate cette année encore que de nombreux candidats 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 » voire de « spectateur », sans nécessairement être en mesure de les cerner ou les justifier dans le cadre des séances (davantage un rôle d'animateur, qui met les élèves en activité bien moins qu'en apprentissage).

Les situations proposées sont peu articulées avec un objectif clairement défini, cohérent, mesurable et ne répondent pas suffisamment à l'analyse qui a été précédemment faite dans l'exposé. Elles relèvent souvent d'une activité « plaquée », ayant pu être observée, par exemple lors de stages. Les candidats ne situent pas la séance au sein d'une séquence d'apprentissage.

La durée de la situation 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.

La majorité des candidats propose parfois des situations trop complexes au lieu de privilégier des variables simples répondant à l'hétérogénéité de la classe, y compris pour les élèves à Besoin Educatif Particulier et ceux en facilité/réussite, afin que tous apprennent et progressent en EPS, à leur niveau et selon leur(s) besoin(s).

On note une difficulté à s'emparer des jeux collectifs traditionnels utilisés dans les situations, avec ou sans ballon (compréhension fine au regard de l'objectif visé), voire une méconnaissance de ceux-ci.

Les critères de réussite ou de réalisation sont très souvent mobilisés, mais insuffisamment utilisés pour évaluer réellement la performance et les progrès des élèves. Les candidats ont des difficultés à identifier, analyser les comportements

moteurs et à expliciter les apprentissages.

La grande importance parfois accordée à l'analyse des ressources affectives limite les propositions destinées à faire évoluer les comportements moteurs des élèves. S'agissant d'une épreuve d'EPS, le jury rappelle la nécessité de questionner la dimension motrice, les propositions devant se centrer sur les apprentissages moteurs, tout en réaffirmant la logique de polyvalence d'un(e) professeur(e) des écoles et la transversalité des apprentissages.

Les candidats sont parfois mis en difficulté lorsque les commissions les invitent à mettre en œuvre, de façon pratique et précise, une séance, à partir d'un objectif clairement identifié, en réponse aux besoins des élèves (gestion des espaces, des matériels, formes de travail : atelier, parcours, etc)

Le recours à la vidéo, voire aux photographies, apparaît désormais davantage comme un usage utile et nécessaire (outil d'échanges, de feedback).
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, montre, 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 plus encore « Comprendre » mériterait d'être approfondie et contextualisée selon la situation proposée, y compris dans la dimension du langage d'évocation.

L'importance des rôles sociaux en EPS est prise en compte. Cependant, de nombreux candidats cernent mal le rôle d'observateur des élèves, les critères énoncés étant trop nombreux, mal définis, voire peu adaptés à l'âge des élèves.
La question de l'évaluation en EPS, outil d'apprentissage, est rarement abordée durant l'exposé et nécessite un questionnement spécifique de la part des commissions.

On peut à nouveau dire cette année que 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 est perçue, dans le cadre large des compétences psychosociales, souvent citées.
La contribution des pratiques physiques et sportives au bien-être et au climat de classe pourra constituer un axe de préparation des candidats, y compris pour ce qui relève de la mesure des « 30 APQ », en complément de l'EPS, les candidats n'étant pas toujours lucides sur son importance et la juste place à y accorder.

Lorsque les enjeux liés à la santé sont abordés, ils sont la plupart du temps déconnectés de l'activité support, brièvement en fin d'exposé, alors que souvent le

temps restant permettrait de développer cet aspect important.

Les connaissances liées au développement ou à la psychologie de l'enfant apparaissent peu dans les exposés, en réponse aux difficultés constatées, pas plus que lors des échanges avec les commissions. Il n'est pas rare que des propositions de situation soient en inadéquation avec le développement de l'enfant, notamment à l'école maternelle.

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 (Exemple en natation : taux, compétences attendues, statuts des personnels, cohérence du parcours, ...).

Si la dimension sécuritaire lors des séances est très souvent le souci des candidats, le jury rappelle également la nécessité de maîtriser, a minima, le vocabulaire spécifique à l'EPS et aux APSA.

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

Recommandations, synthèse :

- Établir des articulations signifiantes entre les problèmes, notamment moteurs, posés aux élèves, les modalités d'apprentissage 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 et des espaces qui correspondent à ceux disponibles 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), mais aussi percevoir l'importance de la progressivité des apprentissages ;
- Mieux prendre en compte les élèves à besoin éducatif particulier, dans une dimension d'Ecole Inclusive, mais aussi ceux qui sont à l'aise en EPS ; 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 ;
- Savoir expliciter, justifier la place et le rôle de l'enseignant (qui enseigne) 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) ;
- Affermir les connaissances liées au développement et à la psychologie de l'enfant et mieux les prendre en compte dans les propositions ;
- 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 ;
- « 30'APQ » : Connaître l'enjeu de santé du dispositif (distinct, mais complémentaire de l'EPS), ambitieux, afin de lutter contre la sédentarité chez les enfants

Retour au sommaire

DEUXIEME EPREUVE 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.

Parfois, 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 en veillant à éviter tout parallèle forcé ou dénué de pertinence.

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 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 bien 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 plusieurs domaines, notamment l'éducation prioritaire, l'éducation aux médias et à l'information (EMI), l'éducation à la vie affective et relationnelle (EVAR) ainsi que les compétences psychosociales (CPS). Ces domaines sont généralement identifiés par les candidats, mais leur contenu et leurs enjeux restent souvent mal maîtrisés. Enfin, les questions relatives à l'intelligence artificielle ont mis les candidats en difficulté, beaucoup peinant à adopter une position nuancée et argumentée sur ces sujets.

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 et outils institutionnels (guides, Éduscol…) sont mentionnés sans toutefois en connaître les contenus. 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 peu 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. Les enjeux liés à la laïcité sont globalement bien maîtrisés et les candidats se montrent, dans leur grande majorité, à l'aise dans l'analyse de ces situations. Toutefois, d'autres principes essentiels du service public d'éducation, tels que la gratuité, l'obligation scolaire ou la neutralité sont plus rarement mobilisés, même lorsqu'ils s'imposent de manière évidente dans le traitement du sujet. La connaissance des droits et devoirs des fonctionnaires reste par ailleurs 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

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION FACULTATIVE : LANGUES VIVANTES

Cette année, 423 candidats des 771 admissibles ont choisi de se présenter à l'épreuve facultative de langues vivantes dont : 339 en anglais, 59 en espagnol, 5 en italien et 2 en allemand.

Récapitulatif sur 5 années d'EO3 :

	Ang	Esp	All	Ita
2026	357	59	2	5
2025	483	74	6	6
2024	506	71	7	8
2023	448	62	5	8
2022	385	74	5	10

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. Cela reste désormais à la marge.

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. Il en est de même des cinq activités langagières. En revanche, le Plan Langues Vivantes, les guides ou les repères de progressivité linguistique sont peu cités.

Les incontournables sont désormais connus pour les cycles 2 et 3 : importance de l'oral au cycle 2, place de l'écrit au cycle 3. En revanche, cela mérite d'être éclairci 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 méritent d'être investigués.

Remarque : La distinction entre : « textes officiels et ressources nationales », « activités langagières et contenus », « tâche finale et évaluation » manque de 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 n'est pas toujours mobilisée à bon escient dans les propositions pédagogiques.

Il est observé que les objectifs d'apprentissage sont formulés de façon générale, sans préciser les structures langagières à mobiliser. De même, les objectifs liés à la phonologie sont rarement explicités dans les scénarii pédagogiques, alors qu'ils constituent une composante essentielle de l'enseignement des langues vivantes.

Le jury relève également que certains candidats gagneraient à approfondir leurs connaissances didactiques, comme la démarche d'enseignement de l'écrit, la structuration d'une séquence ou la différenciation.

La pédagogie de projet ou la démarche actionnelle sont mentionnées mais leur mise en œuvre n'est pas réellement explicitée.

Remarque : Lorsque la démarche actionnelle est évoquée, elle est le plus souvent limitée à l'enseignement des langues vivantes, et n'est pas mise en perspective avec d'autres domaines d'enseignement.

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

Comme évoqué plus avant, le jury observe que les références culturelles mobilisées par les candidats demeurent encore limitées. Seule une minorité de candidats s'appuie sur des connaissances culturelles : artistiques, littéraires, historiques, géographiques, en rapport avec la LVE cible. En conséquence, les séquences proposées s'ancrent parfois insuffisamment dans des contextes authentiques d'usage de la langue.

Le même constat est formulé concernant la connaissance des systèmes éducatifs des pays où la langue est parlée : la journée d'un élève anglais, d'une élève espagnole, …
A l'inverse, les prestations les plus convaincantes s'appuient sur des références actuelles et contextualisées (médias, réalités sociétales, etc.). Une analyse critique de ces références serait appréciée (stéréotypes, diversité des cultures, perspectives d'ouverture…).

Remarque : Ces éléments invitent à interroger davantage les ouvertures offertes en formation, les mobilités et centres d'intérêt de futurs « formateurs ». Les expériences de mobilités à l'étranger, les stages en immersion, notamment en Allemagne, se sont avérés bénéfiques aux candidats et constituent un atout à valoriser.

Autres remarques sur le déroulement de l'épreuve pour le candidat :

Des points appréciés :

- Des candidats ayant proposé un présentation personnelle originale et sincère.
- Des candidats s'appuyant sur leurs connaissances et expériences culturelles.
- Des candidats présentant une démarche pédagogique claire et précise.
- Des candidats exprimant de façon convaincante leur intérêt pour l'Enseignement des langues vivantes et leur motivation à de les enseigner.
- Des candidats qui progressent dans leur capacité à structurer les trois parties de l'épreuve.
- Une posture réflexive, critique ou personnelle en légère progression.

Remarque : L'alternance « langue cible / français » au cours des différentes parties de l'entretien permet à de nombreux candidats de mettre en valeur leurs connaissances pédagogiques et didactiques.

En revanche, la phase d'interaction en langue cible, valorisante pour les candidats entraînés peut mettre en réelle difficulté ceux dont la pratique de la langue est plus restreinte.

Points de vigilance:

- L'analyse descriptive des documents, voire la mise de côté de certains documents supports de l'épreuve non ou insuffisamment exploités
- La simple paraphrase des textes fournis sans véritable mise en perspective
- L'analyse didactique parcellaire ne s'appuyant pas sur une terminologie spécifique à la LVE.
- Une succession d'activités collées aux propositions du document sans adaptation pédagogique
- La difficulté 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 : Une gestion équilibrée du temps est appréciée. Les possibilités d'échanges en sont plus riches.
Le jury souligne que les candidats les plus à l'aise sont ceux qui ont préparé l'épreuve de façon régulière, en développant leurs connaissances de la langue, des a culture et de sa didactique. Cette préparation progressive favorise la mobilisation des acquis et la capacité à réagir lors des différents temps d'entretien. Le sprint de dernière minute ne fonctionne pas.

Quelques candidats choisissent de mémoriser leur présentation dans la langue cible. Si cette stratégie peut sécuriser la prise de parole, elle ne permet pas toujours au jury d'apprécier le niveau linguistique réel.

Remarque : Malgré une amélioration constante, les dix premières minutes laissées à l'initiative du candidat offrent un potentiel qui pourrait être davantage exploité.

Recommandations aux candidats :
Le jury invite les candidats à :

- Maîtriser le lexique propre à la pédagogie et à la didactique en LVE (outil, compétences langagières, tâche, évaluation, etc.).
- Connaître et définir des concepts clés : Rituel - Démarche actionnelle - Pédagogie de projet - Compétences langagières - Enseignement explicite – les types et fonctions des évaluations
- Approfondir la connaissance de la didactique des langues, les démarches et liens interdisciplinaires, qui y sont associés.
- Se questionner sur le rapport « langue maternelle / langue étrangère » qui nourrit aussi ces liens.
- S 'approprier les documents d'accompagnement des programmes, les ressources institutionnelles afin de pouvoir s'y référer spontanément.

- Intégrer pleinement 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…).
- Développer la dimension interdisciplinaire, la continuité du parcours de l'élève dont l'inter degré.
- Renforcer la connaissance d'un lexique spécifique en didactique des langues
- Maintenir une communication même lorsque certains éléments linguistiques font défaut.
- Préparer avec soin le premier temps de l'épreuve, ce qui installe une dynamique pour la suite de l'entretien.
- S'entraîner régulièrement à l'ensemble de l'épreuve afin que le temps dédié à chaque partie soit pleinement utilisé.

Remarque : le jury rappelle que :

- Les questions ont pour objectif d'accompagner le candidat tout au long de l'entretien et de lui permettre de développer sa réflexion. Il est donc important de s'en saisir et de les utiliser comme des occasions pour enrichir son propos.
- Il est préférable d'oser « sortir » d'un schéma 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. Néanmoins, des marges de progression sont attendues, notamment en ce qui concerne des connaissances référentielles et culturelles relatives aux quatre langues ainsi que la maîtrise de la langue cible en raison d'un entraînement irrégulier. Une préparation régulière, approfondie, menée sur la durée permettra 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

REDACTEURS ET REMERCIEMENTS

REDACTEURS DU RAPPORT CRPE 2026 – ACADEMIE DE LILLE

Monsieur Jean-Roger RIBAUD, inspecteur d'académie (Admissibilité) puis
Monsieur Olivier COTTET, inspecteur d'académie (Admission)
Directeurs académiques des services de l'éducation nationale
Présidents du jury CRPE

Monsieur Cédric DAVID, 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 Damien DEHEUNYNCK, inspecteur 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
Monsieur Tony DUAMELLE, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Thomas DUPONT, 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
Madame Nathalie OLLOQUI, inspectrice de l'éducation nationale
Monsieur Benjamin POTTIE, inspecteur de l'éducation national
Monsieur Benjamin PRUVOST, inspecteur de l'éducation nationale
Madame Virginie SOUFFLET, inspectrice de l'éducation nationale
Monsieur Gérard SZARZYNSKI, inspecteur de l'éducation nationale
Monsieur Francis VALZY, 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