ACADÉMIE
DE NANTES
Liberté
Égalité
Fraternité

Concours de recrutement de professeurs des écoles Accès MASTER Année 2026

RAPPORT DU JURY

ELEMENTS STATISTIQUES 2026

Épreuves écrites d'admissibilité

Concours	Nombre de postes	Inscrits	Présents	Moyenne /20 du 1er admissible aux épreuves écrites	Moyenne /20 du dernier admissible aux épreuves écrites	Admissibles
Externe public	230	1716	769	18.62	12.67	397
3ème externe public	30	396	139	17.62	12.58	54
Externe public spécial breton	1	3	0	-	-	-
Externe privé	78	1096	480	18.41	13.83	172
Total	**339**	**3211**	**1388**			**623**

Moyenne des épreuves /20	Externe public	3ème externe public	Externe privé	Externe public spécial breton
Epreuve disciplinaire de français	14.27	14.69	15.14	
Epreuve disciplinaire de mathématiques	16.10	15.66	16.79	
Epreuve d'application	13.28	12.63	13.75	
Breton				

Épreuves orales d'admission

Moyenne des épreuves /20	Externe public	3ème externe public	Externe privé	Externe public spécial breton
Epreuve disciplinaire de Leçon	15.22	15.42	15.96	-
Epreuve disciplinaire d'entretien	14.89	11.59	14.79	-
Epreuve de langue régionale	-	-	-	-
Oral de Langue Etrangère	13.91	13.60	13.88	-

Concours	Présents	Moyenne générale /20 du 1er admis	Moyenne générale /20 du dernier admis	Admis	Liste Complémentaire
Externe public	397	20.16	12.92	231	10
3ème externe public	54	17.97	10.99	30	-
Externe privé	172	19.12	13.94	78	1

EPREUVE ECRITE DISCIPLINAIRE DE FRANÇAIS

Ce rapport se fonde sur les remarques recueillies auprès des correcteurs à l'issue de la lecture, de l'analyse et de l'évaluation des copies des candidats.
Depuis la session 2022, l'épreuve consiste à répondre à des questions sur un texte, en étude de la langue, puis en lexique et compréhension lexicale ; la troisième partie consiste à rédiger un développement pour répondre à une question en lien avec une thématique présente dans le texte-support. Le barème prend en compte la maitrise de la langue française en production écrite (clarté du propos, précision, correction syntaxique, morphologique, orthographique, soin, graphie…).
Le texte était cette année un extrait du roman de Amin MAALOUF, *Le Périple de Baldassare*, 2000. L'extrait proposé n'a pas posé de difficulté majeure de compréhension. Le texte est centré sur les pensées du personnage narrateur évoquant son rapport à l'écriture. Certains conseils formulés dans le rapport de l'an dernier restent d'actualité et sont donc repris ici.

Epreuve (total sur 20 points)				
	Moyenne	**Médiane**	**Note minimale**	**Note maximale**
Epreuve 2022	11,07	11	1.5	19.5
Epreuve 2023	11,53	11,5	0,5	19,5
Epreuve 2024	12,01	12,25	0	19,5
Epreuve 2025	11,83	12	2,5	19,25
Epreuve 2026	**12,60**	12,75	2,5	19,5
Partie 1 /8	5,92	6,25	0,50	8,00
Partie 2 /3	1,52	1,50	0	3,00
Partie 3 /9	5,16	5,00	0,25	9,00

Lors de la session 2026, 1388 candidats ont composé. La moyenne de l'épreuve de cette année (12,60) est supérieure à la moyenne de la session 2025 de près de 0,80 point. Cette moyenne est proche de la médiane (12,75). 25% des copies obtiennent une note supérieure ou égale à 10,66 ; 25% des copies, une note supérieure ou égale à 14,75. L'épreuve est globalement bien réussie. On note que 81,7% des candidats obtiennent la moyenne contre 18,3% qui ne l'obtiennent pas. Les copies très faibles obtenant une note inférieure ou égale à 5/20 représentent 2,4% des copies. Les notes attribuées couvrent l'ensemble de l'échelle des notes. 802 copies obtenant une note comprise entre 10 et 14, ce qui représente 57,8% des copies. Ces données chiffrées signalent la bonne tenue globale des copies. La majorité des copies laisse percevoir une préparation sérieuse des candidats qui traitent le sujet dans son ensemble. Le soin apporté à la graphie et à la présentation - sauf cas très exceptionnels - est à noter. Nous rappelons que la maîtrise de la langue est une compétence attendue et évaluée dans les copies. Les candidats doivent s'exprimer à l'écrit dans une langue correcte (orthographe, syntaxe, lexique).

PARTIE I : ETUDE DE LA LANGUE

Cette première partie vise à évaluer la capacité du futur professeur d'école à identifier, à commenter, à justifier des faits de langue qu'il aura à enseigner. La maîtrise de ces connaissances est indispensable tout comme l'aptitude à les identifier et verbaliser dans un langage scientifiquement correct et précis.

Les notes inférieures à 4/8 représentent 8,3% des copies, tandis que 91,7% des copies obtiennent une note supérieure à 6/8. 57,1% des candidats obtiennent une note égale ou supérieure à 6/8. Le jury note une performance des candidats, sur cette partie de l'épreuve, en nette progression par rapport aux résultats obtenus par les candidats lors de la session 2025. Pour mémoire 21% des copies ont obtenu une note inférieure à 4/8 et 30%, une note supérieure à 6/8.

Les questions posées mobilisaient, cette année encore, des notions qui doivent nécessairement retenir toute l'attention des candidats et donner lieu à une préparation précise et rigoureuse :

- identification de la nature et de la fonction grammaticale de mots ou de groupes de mots ;
- délimitation et identification de propositions et de leur nature dans une phrase complexe ;
- identification du temps, du mode et de la voix de verbes.

L'orthographe grammaticale était évaluée par un exercice de réécriture (passage du singulier au pluriel à partir de mots soulignés et transformations nécessaires).

Nombreux sont les candidats à adopter une présentation claire, sous forme de tableaux, comme cela a été conseillé dans les précédents rapports. Cette présentation peut permettre au candidat d'éviter des oublis dans le traitement de la question.
Nous rappelons aussi aux futurs candidats que les abréviations (COD, GN….) ne sont pas acceptées.

Rappelons que les candidats doivent désormais s'appuyer sur la *Grammaire du Français : Terminologie grammaticale*, élaborée par Philippe Monneret et Fabrice Poli, parue en 2020 :

https://eduscol.education.fr/cid153085/grammaire-francais.html

Ces prescriptions terminologiques semblent connues car la plupart des candidats qui disposent des connaissances attendues s'y conforment.

Question 1 : Identifier la nature et la fonction grammaticale de mots ou de groupes de mots

52,2% des candidats ont obtenu la moyenne à cette question, près d'un candidat sur deux ne l'obtient pas.

Les erreurs et confusions les plus fréquentes concernent l'identification de la nature et de la fonction du pronom relatif (« dont » dans l'extrait proposé) en le rattachant au groupe nominal qu'il complète (« la toute première page »), le repérage de la forme verbale pronominale (« se procurer »), l'identification de l'adjectif (« sûr »). On note également la confusion entre les fonctions de complément d'objet direct et de complément du nom. Les correcteurs relèvent, encore cette année, une lecture défaillante de la consigne, certains candidats donnent la nature de chacun des mots dans le groupe souligné et omettent de donner la nature du groupe de mots. Enfin, un certain nombre de copies présentent des réponses partielles. Pour exemples, on relève, les réponses : « complément d'objet direct » au lieu de « complément d'objet direct du verbe « se procurer » », « complément circonstanciel » au lieu de « complément circonstanciel de temps », « attribut du sujet », sans mention du sujet.

Les correcteurs ont apprécié l'utilisation d'une terminologie grammaticale adaptée et conforme aux attendus du concours.

Question 2 : Délimiter des propositions et donner leur nature

Cette question a été globalement bien réussie (71% des copies obtiennent la moyenne). La majorité des candidats parvient à délimiter correctement les trois propositions et à identifier la proposition principale et la proposition subordonnée relative. La dénomination des propositions a, dans certaines copies, été approximative, voire lacunaire. La proposition subordonnée relative est mentionnée comme une "proposition relative ». De même, la proposition subordonnée circonstancielle a pu être analysée comme une « subordonnée complétive ».

Question 3 : Identifier le temps, le mode et la voix des verbes soulignés

Cet exercice a été réussi de manière contrastée : en effet, de nombreux candidats ont été en capacité d'identifier les temps verbaux attendus mais ils ne maîtrisent pas pour autant certains modes, tout particulièrement le subjonctif. De même, l'identification des voix a comporté de nombreuses erreurs.

Question 4 : Mettre au pluriel les mots soulignés et faire toutes les transformations nécessaires

Les candidats ont été, en grande majorité, en réussite pour cette question : les transformations étaient simples à réaliser et cet exercice n'a pas été discriminant. On relèvera des erreurs récurrentes, cependant pour le terme « pourrissant » qui n'a pas été transformé en « pourrissants ». On notera donc ici que le terme est employé comme adjectif, s'accordant de ce fait en genre et en nombre avec « livres » qu'on a bien mis au pluriel. La confusion participe présent (invariable) et adjectif qualificatif (variable) a donc posé problème. De même, l'accord du participe passé « écrit » devenait « écrits » lors de la mise au pluriel avec le COD placé avant l'auxiliaire avoir. Cette occurrence a été écrite mal à propos fort souvent.

Conseils aux candidats :

- bien se préparer aux questions « types » en s'appuyant sur la terminologie de référence : identification des formes verbales - y compris pronominales (temps et modes, voix), natures et fonctions des mots et groupes de mots, fonctionnement de la phrase complexe, identification des propositions qui la constituent. Il peut être judicieux de s'exercer avec des exercices de niveau collège (DNB), où ce type de questions est également récurrent ;
- discriminer les éléments effectivement demandés par la question, en étant suffisamment précis, mais en évitant les ajouts inutiles, qui font perdre du temps et qui peuvent comporter des erreurs pénalisantes ;
- employer des termes précis, conformes à la terminologie de référence, et les écrire en toutes lettres, comme ils auront à le faire s'ils sont amenés à enseigner ;
- être rigoureux dans ses réponses : éviter les erreurs de copie, veiller à noter dans la bonne colonne ce qui est demandé (ne pas confondre temps et mode, par exemple), donner une réponse complète...

PARTIE II : LEXIQUE ET COMPREHENSION LEXICALE

Cet exercice a posé difficulté aux candidats : 58% d'entre eux n'y obtiennent pas la moyenne. 15% des candidats obtiennent entre 0 et 1 point. Les candidats peinent à percevoir le sens d'une expression, prise dans son ensemble, et segmentent parfois leur analyse mot à mot. Cette démarche conduit à des contre-sens qui peuvent être évités avec une approche plus globale, « en contexte » des expressions.

Question 1 : Expliquer, en contexte, le sens des expressions : « non sans volupté », « mortel oublieux de la mort », « populace écervelée »

- « non sans volupté » : peu de candidats connaissaient le sens du mot « volupté » et l'on trouve, dans certaines copies, des synonymes erronés, parfois fantaisistes (« légèreté », « sans idée précise », « empressement », « en grande quantité », incertitude », « libération », entre autres). Des copies ont perçu la litote sans toujours pouvoir mettre un nom sur le procédé. La double négation, présente dans l'expression, a conduit certains candidats à comprendre l'inverse de ce qui était dit.

Le jury félicite les candidats qui ont perçu l'idée l'intensité du plaisir de Baldassare au moment où il se remet à écrire et commence un nouveau cahier. Peu de candidats ont évoqué la notion de plaisir sensoriel.

- « mortel oublieux de la mort » : cette expression a posé difficulté aux candidats qui n'ont pas correctement identifié le référent de cette apposition. Nombreux sont les candidats à la faire porter sur le quatrième carnet du narrateur et non sur le narrateur lui-même. La fin de la phrase, « pitoyable Sisyphe » pouvait permettre d'éviter cette erreur, à condition de comprendre la référence culturelle qu'elle contenait, explicitée dans une note de bas de page. La lucidité, la conscience du narrateur face à sa condition mortelle ne sont pas perçues.

- « populace écervelée » : l'expression a été mieux comprise par les candidats. La plupart des candidats ont perçu la connotation péjorative du suffixe « -ace ». Certains ont correctement analysé le préfixe « -é » dans « écervelé ». Peu de candidats se réfèrent au contexte - et à la note de bas de page - pour comprendre : la notion de violence, de haine de la foule est peu convoquée. Le sens global du passage n'est pas compris.

Question 2 : Citez trois mots appartenant à la même famille que les noms : « culpabilité », « furie »

Cette question a été mieux réussie que la précédente : 57,5% des candidats obtiennent la moyenne à la question. Quelques candidats se méprennent sur les notions de « famille de mots » et de « champ lexical ». Rappelons que les mots appartenant à la même famille de mots ont le même radical (formation du mot). Des mots appartenant au même champ lexical renvoient au même thème, à la même idée sans pour autant appartenir à la même famille de mots.

- « culpabilité » : pour ce terme, des propositions par dérivation sont proposées, à juste titre, par les candidats. Peu de candidats sont en mesure de proposer des expressions connotées culturellement telles : « battre sa coulpe », « faire son mea culpa ». Ces propositions ont été valorisées dans les copies des candidats qui les ont exploitées.

- « furieux » : la forme féminine de l'adjectif (« furieuse ») n'est pas acceptée. Les formes relevant d'un niveau de langue familier ne sont pas plus acceptées. Des candidats ont parfois mal identifié la famille du mot « furie » et ont proposé des mots appartenant à la famille du mot « folie ».

Conseils aux candidats :

- prendre le temps de lire plusieurs fois le texte avant de répondre aux questions de compréhension en contexte afin de percevoir le sens global de l'extrait ;
- resituer, en contexte, l'expression pour la comprendre ; être attentif aux éléments présents dans la paratexte et les notes de bas de page qui peuvent permettre d'éclairer certaines parties du texte ;
- procéder à une lecture attentive de la consigne afin d'éviter une confusion entre certaines notions (même famille de mots et non champ lexical) ;

PARTIE III : REFLEXION ET DEVELOPPEMENT

Cette troisième partie consiste en la production d'une réponse construite et rédigée à une question qui s'appuie sur le texte proposé. Elle évalue la capacité des candidats à comprendre le texte et ses enjeux par

rapport à la question posée, à structurer une argumentation, à mobiliser des références, issues du texte support mais émanant aussi des connaissances et de la culture personnelle du candidat. On attire l'attention des futurs candidats sur la nécessité de prendre le temps de l'analyse précise du sujet. Certaines copies ont traité, de façon générale, l'intérêt de l'écriture alors que le sujet invitait à une réflexion sur l'écriture de soi. Le sujet, tel que formulé, attendait une exploitation d'exemples issus de l'écriture autobiographique et non d'œuvres fictives.

Cette partie révèle la capacité des candidats à s'engager dans une analyse et à construire un propos argumenté, étayé à l'aide d'une culture générale solide, signe d'ouverture d'esprit et de curiosité intellectuelle. Le thème de l'écriture qui était au centre du sujet est en lien avec les programmes et répond ainsi au versant culturel de l'épreuve, permettant aux candidats de puiser dans ses références culturelles personnelles, construites au fil d'un parcours de formation qui cultive la fréquentation des œuvres littéraires patrimoniales notamment.

On regrettera, cependant qu'un nombre significatif de copies aient un vivier de références culturelles « toutes faites », qui ne sont pas adaptées au sujet : il n'est pas opportun de chercher à placer coûte que coûte une référence que l'on maîtrise. L'effet produit est alors inverse à celui escompté. Le contenu global du texte a été compris mais ses subtilités ont cependant fréquemment échappé à de nombreux candidats. Quelques références de littérature jeunesse peuvent révéler une posture professionnelle en construction et, lorsqu'elles ont été convoquées à bon escient, elles ont été appréciées des jurys.

La grande majorité des productions est construite et organisée avec une introduction, l'annonce d'un plan, qui est suivi et une conclusion. La structuration des parties peut souvent être artificielle : il n'y a pas un plan type mais une progression de la réflexion à mettre en avant. On attend en effet de candidats présentant un concours de catégorie A d'être en mesure de proposer une réflexion structurée et qui avance, au fur et à mesure des arguments et références qui se succèdent.

La plupart du temps, les copies sont soignées et la graphie lisible : cet effort montre l'engagement des candidats dans cette partie de l'épreuve de manière encore plus spécifique. De fait, peu de candidats ont un niveau d'expression écrite insuffisant : les conseils de relecture semblent bien appliqués par les candidats. Il faut se réjouir de cette évolution notable. Les copies non terminées restent extrêmement rares désormais, ce qui n'était pas le cas quelques années en arrière.

Conseils aux candidats :

- se préparer régulièrement à cette partie spécifique de l'épreuve qui demande du temps à maîtriser et une vraie gestion du temps à viser ;
- analyser le sujet de manière précise, et en lien avec le texte, pour en comprendre les enjeux et ne pas en sortir : le travail d'analyse à conduire en début de cette partie est donc fondamental ;
- prendre le temps d'élaborer au brouillon un plan où chacune des parties pourra être résumée par une phrase, et vérifier que cela aborde les enjeux principaux du sujet ; au sein de chaque partie, prévoir deux ou trois paragraphes, correspondant chacun à un argument illustré par un exemple que l'on maitrise suffisamment pour pouvoir le développer au service de l'argumentation ;
- se servir du texte pour traiter un ou plusieurs aspects du sujet, mais envisager aussi d'autres approches ;
- s'assurer de l'équilibre des différentes parties ;
- relire attentivement sa production pour éviter les mots oubliés, les erreurs d'accord… Veiller à ne pas omettre les accents et respecter la ponctuation ;
- maîtriser les codes de présentation et, notamment, aérer son texte avec les sauts de ligne et alinéas attendus ;
- citer des références aux enjeux et aux programmes du premier degré ;
- envisager la projection du sujet dans la classe, en situation d'apprentissage, révélant ainsi la construction d'une identité professionnelle déjà émergente.

EPREUVE ECRITE DISCIPLINAIRE DE MATHEMATIQUES

REMARQUES D'ORDRE GENERAL

L'épreuve écrite de mathématiques est notée sur 20 points (coefficient 1).

Les programmes de l'école primaire demeurent le cadre général de cette épreuve. Les connaissances attendues de la part des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes, soit le programme de mathématiques du cycle 4, ainsi que la partie "Nombres et calculs" du programme de mathématiques de seconde générale et technologique.

L'épreuve écrite de mathématiques vise à évaluer la maitrise des savoirs disciplinaires nécessaires à l'enseignement des mathématiques à l'école primaire et la capacité à prendre du recul par rapport aux différentes notions. Dans le traitement de chacune des questions, le candidat est amené à s'engager dans un raisonnement, à le conduire et à l'exposer de manière claire et rigoureuse.

L'épreuve est constituée cette année d'un ensemble de cinq exercices indépendants, respectivement notés sur 5 points, 4 points, 4,5 points, 3,5 points et 3 points.

Chaque exercice propose une situation de référence donnant lieu à plusieurs questions, parfois organisées en sous-parties. De même que les années précédentes, de nombreuses questions sont indépendantes, ce qui permet aux candidats de traiter le sujet dans son ensemble sans être pénalisés par un exercice mal ou non réalisé. Cependant, lorsque des questions étaient solidaires les unes des autres et en cas d'erreur, le jury a pris soin de repérer et de valoriser les raisonnements pertinents, en veillant à ne pas sanctionner deux fois la même erreur.

D'une façon générale, on relève un bon niveau de préparation de la part des candidats. A de rares exceptions près, l'épreuve a été traitée avec méthode, dans son intégralité et dans l'ordre des parties.

Statistiques

Statistiques sur les notes attribuées (à partir des notes harmonisées)

	2022	2023	2024	2025	2026
Moyenne épreuve	11,61 / 20	13,45	11,81	13,75	**13,53**
1er quartile	8,5 / 20	10,88	9,25	11,5	11,25
Médiane épreuve	12 / 20	14	12,25	14,5	14,5
3e quartile	14,75 /20	16,5	14,5	16,75	16,5

Au moins 75% des candidats obtiennent une note supérieure ou égale 11,25/20.
Au moins 25% des candidats obtiennent une note supérieure ou égale à 16,5/20.
Donnée centrale de la série : 50% des candidats obtiennent une note comprise entre 11,25 et 16,5.
Autre donnée : environ 3,4 % des candidats obtiennent une note inférieure ou égale à 5/20.

Statistiques sur les exercices (à partir des notes attribuées par chacun des correcteurs) :

	Moyenne
Exercice 1	4,29 / 5
Exercice 2	2,68 / 4
Exercice 3	3,37 / 4,5
Exercice 4	1,65 / 3,5
Exercice 5	2,09 / 3

QUALITE DES COPIES

Les copies sont, dans leur grande majorité, de bonne qualité sur le plan formel. Les correcteurs relèvent le plus souvent une présentation soignée, une écriture lisible, une organisation claire des exercices et peu de ratures. L'orthographe est globalement satisfaisante, avec seulement quelques erreurs ponctuelles, parfois davantage liées au vocabulaire mathématique qu'à la langue courante.
Les candidats traitent généralement les exercices dans l'ordre.
Les meilleures copies se distinguent par une rédaction structurée, des résultats bien mis en évidence, des raisonnements explicités et des phrases de conclusion présentes. À l'inverse, certaines copies manquent encore de clarté : calculs intermédiaires absents, étapes peu visibles, réponses non justifiées ou insuffisamment conclues. Quelques copies sont également trop bavardes, ce qui nuit parfois à la précision et peut exposer à davantage d'erreurs de syntaxe ou d'orthographe.
Plusieurs correcteurs soulignent une fragilité persistante dans le langage mathématique. Les difficultés les plus fréquentes portent sur l'usage du signe « = », souvent employé à tort pour une valeur approchée, pour une suite de calculs non équivalents ou avant même que l'égalité ne soit démontrée. S'y ajoutent des notations parfois imprécises, un vocabulaire mathématique approximatif, ainsi que des confusions entre notions proches, par exemple droite, segment et longueur, angle et sommet, rayon et diamètre, aire et périmètre ou encore complémentaire et supplémentaire.
Globalement, les candidats semblent connaître de nombreuses méthodes, mais la rigueur rédactionnelle demeure inégale. Les démonstrations sont souvent incomplètes, les hypothèses peu ou mal citées, et certaines conclusions insuffisamment formulées. Les copies les plus fragiles cumulent ainsi défaut de justification, imprécision de vocabulaire et manque de structuration du raisonnement.

L'absence de lisibilité, de clarté de la rédaction, les fautes de grammaire et d'orthographe ainsi que le manque de rigueur mathématiques (précision du vocabulaire, notations mathématiques, erreurs d'arrondi…) ont été pénalisés de manière globalisée :

« Dans la limite de 2 points « Malus » qui seront retirés aux 20 points :

- *Lisibilité et clarté de la présentation, orthographe et correction grammaticale : jusqu'à -1,5 point*
- *Précision du vocabulaire, rédaction structurée, correction du langage mathématique (notations mathématiques correctes, présence d'unités, utilisation correcte du signe =, erreurs d'arrondi ; etc.) : jusqu'à -1 point.*

On ne pénalise pas l'utilisation d'un résultat faux d'une question précédente si l'ordre de grandeur du résultat final obtenu est vraisemblable. »

REMARQUES GENERALES SUR LE SUJET

Le sujet est très majoritairement jugé varié, accessible et conforme aux attendus du concours. Il couvre un large spectre de notions mathématiques relevant des cycles 3 et 4, avec quelques prolongements vers la seconde: tableur, expression littérale, résolution d'équation, proportionnalité, probabilités, statistiques, géométrie, volumes, programmation, numération et raisonnement. Plusieurs correcteurs relèvent que les situations proposées sont concrètes et contextualisées, ce qui donne du sens aux questions.

Dans l'ensemble, le sujet est considéré comme abordable, parfois même plutôt favorable aux candidats. Une très large majorité a pu traiter tout ou partie significative du devoir dans le temps imparti. Plusieurs correcteurs estiment toutefois que la sélectivité du sujet restait modérée, voire insuffisante sur certains exercices, en particulier les exercices 1, 2 partie A et certaines questions de l'exercice 5. La véritable discrimination s'est surtout opérée sur :
- la médiane et son interprétation dans l'exercice 2,
- la réciproque du théorème de Thalès et la rigueur des démonstrations dans l'exercice 3,
- l'exercice 4, unanimement identifié comme l'exercice le plus discriminant.

L'exercice 4 ressort très nettement comme le plus difficile. Il exigeait non seulement des connaissances sur les nombres, mais surtout une capacité à raisonner sur un cas général et à démontrer rigoureusement. C'est là que les écarts entre candidats sont les plus marqués.
Quelques remarques récurrentes concernent aussi la conception du sujet. Certains éléments ont pu perturber les candidats :

- la mention des « 41 élèves » dans l'exercice 1, qui a conduit plusieurs candidats à effectuer un calcul numérique au lieu de produire une expression littérale ;
- l'erreur présente dans l'exercice 5 autour du programme 2, qui a pu faire perdre du temps;

Enfin, plusieurs jurys notent que le sujet aurait pu intégrer davantage certaines notions du primaire, comme les aires, périmètres ou constructions géométriques, même si l'ensemble restait pertinent au regard du concours.

REMARQUES RELATIVES AUX EXERCICES ET CONSEILS

Exercice 1 :

	% réussite	% NT		% réussite	% NT		% réussite	% NT
Question A.1 (/0,5)	84,3%	0,9%	Question B.1 (/0.5)	85,9%	0,8%	Question C.1 (/1)	78,9%	1,6%
Question A.2 (/0.5)	68,8%	1,3%	Question B.2 (/1)	94,9%	0,5%	Question C.2 (/1)	79,3%	1,5%
Question A.3 (/0.5)	74,9%	1,4%						

L'exercice 1 est très largement réussi et apparaît comme l'un des moins discriminants de l'épreuve.
La partie tableur est globalement bien maîtrisée. Les candidats connaissent les formules de base, mais quelques erreurs récurrentes subsistent :
- confusion entre « : » et « ; » dans les plages de cellules ;
- erreurs ponctuelles de syntaxe ;
- calcul du pourcentage parfois incorrect.

La partie littérale est elle aussi plutôt bien réussie. Néanmoins, la formulation de l'énoncé autour des « 41 élèves » a parfois induit les candidats en erreur : au lieu d'écrire une expression en fonction de n, certains ont effectué un calcul numérique ou ont formulé leur réponse comme une fonction sans que cela soit attendu.
Dans la partie sur la vitesse et le coût du transport, les principales difficultés concernent les conversions de durée. La conversion de 1 h 10 min en heures décimales n'est pas toujours maîtrisée. On retrouve des erreurs telles que 1,10 h ou 110 min. Quelques candidats obtiennent aussi des résultats incohérents faute d'un contrôle de vraisemblance. Dans le calcul du coût total, certains oublient le retour, le péage du retour ou commettent des maladresses dans le calcul de consommation.

Exercice 2 :

	% réussite	% NT
Question A.1 (/0.5)	85,4%	1,7%
Question A.1 (/0.5)	83,2%	2,8%
Question A.3 (/1)	80,3%	2,7%

	% réussite	% NT
Question B.1 (/0.5)	79,9%	1,2%
Question B.2.a (/1)	48,9%	5,2%
Question B.2.b (/0,5)	25,2%	11,2%

La partie A sur les probabilités est globalement bien réussie. Les candidats savent le plus souvent déterminer les probabilités demandées, parfois sous forme de fractions simplifiées. Quelques erreurs subsistent lorsque le raisonnement porte sur un mauvais total, par exemple les tickets gagnants au lieu de l'ensemble des tickets. Quelques copies montrent aussi une compréhension intuitive plus que mathématiquement formalisée de la probabilité.

La partie B sur les statistiques est en revanche la plus fragile après l'exercice 4. Le calcul de la moyenne est généralement bien traité, mais la médiane pose des difficultés massives.

Beaucoup de candidats :
- raisonnent sur le nombre total de tickets vendus et non sur le nombre d'élèves ;
- confondent valeur du caractère et effectif ;
- ne déterminent pas correctement le rang médian ;
- ne mobilisent pas les effectifs cumulés ;
- confondent parfois moyenne et médiane.

L'interprétation de la médiane est très souvent échouée. La formulation correcte, notamment avec l'idée de « au moins la moitié », est très rarement observée.

	% réussite	% NT
Question 1 (/1)	86,9%	1,7%
Question 2 (/1)	55,8%	2,7%
Question 3 (/1)	61,5%	2,5%
Question 4.a (/1)	66,5%	8,9%
Question 4.b (/0.5)	57,4%	17%

Exercice 3 :

L'exercice 3 est globalement bien réussi, surtout dans ses questions les plus techniques ou calculatoires.
Le théorème de Pythagore est bien maîtrisé. Les candidats identifient généralement correctement son emploi et effectuent correctement les calculs. Les parties relatives au volume et aux conversions sont elles aussi souvent réussies, même si certaines erreurs persistent sur :
- la distinction entre diamètre et rayon ;
- le calcul de l'aire de la base du cône ;
- les conversions de tonnes en kilogrammes ou de mètres cubes en décimètres cubes ;
- les arrondis et les ordres de grandeur.

Les principales difficultés se concentrent sur la réciproque du théorème de Thalès et, plus largement, sur la géométrie démonstrative. Les erreurs récurrentes sont les suivantes :
- confusion entre le théorème de Thalès et sa réciproque ;
- égalités de rapports écrites avant d'être démontrées ;
- mauvais choix des rapports à comparer ;
- raisonnement circulaire consistant à supposer le parallélisme pour calculer une longueur puis conclure à ce même parallélisme ;
- hypothèses absentes ou mal formulées, notamment sur l'alignement des points ou le parallélisme.

Plusieurs jurys soulignent ainsi que les candidats savent souvent identifier l'outil, mais pas toujours le mobiliser rigoureusement.

Exercice 4 :

	% réussite	% NT
Question 1 (/0.5)	73,0%	5,7%
Question 2 (/1)	63,2%	9,6%
Question 3 (/1)	24,9%	23,6%
Question 4 (/0.5)	25,4%	9,1%
Question 5 (/0.5)	50,8%	7,5%

L'exercice 4 est de loin le plus discriminant et celui qui a posé le plus de difficultés.

Les premières affirmations sont souvent mieux réussies, en particulier lorsqu'un contre-exemple ou un développement littéral suffit. En revanche, dès qu'il faut démontrer qu'une affirmation est vraie dans un cas général, les difficultés apparaissent nettement.
La faiblesse principale est méthodologique : beaucoup de candidats utilisent un exemple pour démontrer une propriété générale. Or, si un contre-exemple suffit à réfuter une affirmation, un exemple ne permet jamais de prouver qu'elle est vraie dans tous les cas. Cette distinction n'est pas suffisamment maîtrisée.

Sur le fond, les notions liées aux nombres sont fragiles. Les difficultés portent particulièrement sur :
- les multiples et les diviseurs ;
- la formalisation d'un multiple à l'aide d'une écriture générale ;
- la définition du nombre décimal ;
- le passage d'une définition connue à son exploitation effective dans une démonstration ;
- parfois les pourcentages ou les écritures fractionnaires.

De nombreux candidats savent réciter qu'un nombre décimal peut s'écrire sous la forme $a/10^n$, mais ne parviennent pas à utiliser cette définition pour conclure correctement ou ne précisent pas que a doit être un nombre entier. D'autres manipulent les égalités littérales sans rigueur, en partant par exemple d'une égalité encore non démontrée.

Exercice 5 :

	% réussite	% NT
Question 1 (/1)	55,9%	4,3%
Question 2 (/1)	53%	1,9%
Question 3 (/1)	80,1%	3,9%

L'exercice 5 est de réussite plus contrastée selon les questions.

La première question, relative à la mesure d'un angle dans un parallélogramme, est souvent réussie numériquement, mais la justification est fréquemment absente, incomplète ou imprécise. Les propriétés du parallélogramme sont connues de façon inégale, et le vocabulaire géométrique manque parfois de rigueur. Certaines copies font apparaître des confusions entre angles complémentaires et supplémentaires, voire des propriétés erronées attribuées aux diagonales.

La deuxième question, portant sur la programmation, est plus discriminante. Beaucoup de candidats commettent des erreurs dans l'ordre des blocs ou confondent angle de rotation et angle de la figure.
L'erreur présente dans le sujet a pu accentuer cette difficulté et occasionner une perte de temps.
La troisième question est généralement bien réussie et apparaît peu discriminante.

EPREUVE ECRITE D'APPLICATION
Option Histoire, Géographie et EMC

SUR LE TRAITEMENT DES SUJETS :

Les principales réussites des candidats en géographie et en EMC tiennent d'abord à une maîtrise globalement satisfaisante des attendus disciplinaires et didactiques. Dans l'ensemble, les copies témoignent d'une bonne compréhension des connaissances en géographie ainsi que des notions travaillées en EMC, en particulier celle de bien commun, dont les définitions proposées sont généralement adaptées aux élèves et mettent en évidence le lien entre intérêt général et responsabilités individuelles. Les productions les plus abouties se distinguent par leur structuration, la pertinence des analyses proposées et une articulation claire entre les savoirs disciplinaires et les démarches pédagogiques.

Un point fort majeur réside dans la capacité des candidats à élaborer des séquences d'enseignement cohérentes et progressives. Ils maîtrisent globalement le principe de séquence en mettant en lien les différentes séances, en explicitant leur enchaînement et en veillant à la progressivité des apprentissages, ce qui permet de donner du sens aux activités proposées et d'inscrire les élèves dans une véritable dynamique d'acquisition. La présence d'une phase d'évaluation, généralement placée en fin de séquence, est fréquente et participe à cette cohérence d'ensemble. Les meilleures copies montrent également une réflexion approfondie sur la mise en activité des élèves, intégrant des éléments de différenciation et prévoyant l'élaboration d'une trace écrite lors des phases d'institutionnalisation.

L'exploitation des documents constitue également un point de réussite important. Les candidats mobilisent de manière pertinente le dossier documentaire fourni, en choisissant des supports adaptés aux objectifs visés et en justifiant leur utilisation. Certains enrichissent même leur proposition en convoquant d'autres ressources, comme des vidéos issues de Canopé ou des documents iconographiques complémentaires. L'analyse des productions d'élèves, notamment à partir du document 10, est globalement bien menée : les candidats sont capables de décrire les dessins, d'en dégager des éléments communs et d'expliquer leur utilisation au sein de la séquence, en particulier dans le cadre d'un travail sur l'identification des paysages.

Par ailleurs, les démarches pédagogiques proposées favorisent souvent l'implication des élèves et le développement de leur esprit critique. Les candidats envisagent des modalités variées, comme le recours au débat, fréquemment mobilisé en EMC, et montrent une volonté d'engager les élèves dans des activités réflexives en lien avec les finalités de la discipline. Les supports choisis contribuent à cette mise en activité et permettent d'ancrer les apprentissages dans des situations concrètes.

Enfin, un autre point fort réside dans l'ouverture interdisciplinaire et la prise en compte des cadres institutionnels. Les candidats établissent régulièrement des liens entre la géographie et l'EMC, mais aussi avec d'autres disciplines telles que les sciences ou les arts visuels, ainsi qu'avec des thématiques transversales comme l'éducation au développement durable, dont les enjeux sont majoritairement repérés et intégrés dans la réflexion didactique. Les références aux programmes et au socle commun de connaissances, de compétences et de culture sont fréquentes, tout comme l'inscription dans le parcours citoyen en EMC. Dans l'ensemble, ces éléments traduisent une capacité à concevoir des séquences d'enseignement structurées, cohérentes et ancrées dans les attendus institutionnels, tout en donnant du sens aux apprentissages proposés aux élèves.

Les principales difficultés rencontrées en géographie et en EMC tiennent d'abord à une compréhension parfois insuffisante des consignes et des attendus précis de l'épreuve. De nombreux candidats développent en effet des digressions, proposant des éléments parfois pertinents mais qui ne répondent pas directement à la question posée, ce qui conduit à des réponses partielles et peu efficaces. Cette difficulté à cibler les attentes s'accompagne d'une rédaction souvent insuffisamment explicite et précise, avec des propos trop généraux, peu contextualisés et rarement illustrés par des exemples concrets.

Ces fragilités se retrouvent dans la maîtrise des savoirs disciplinaires. Certaines notions fondamentales, comme celle de montagne, sont fréquemment définies de manière approximative, erronée ou incomplète, et restent souvent abstraites, sans appui sur des exemples concrets. Certaines définitions sont même empreintes de stéréotypes. Le concept de relief est également mal maîtrisé, avec des confusions entre différentes formes comme montagnes, plaines ou collines. Par ailleurs, les définitions proposées restent souvent centrées sur la géographie physique, au détriment de la géographie humaine. Le concept d'espace vécu est peu mobilisé ou reste périphérique dans les démarches didactiques.

En EMC, si la notion de bien commun est globalement identifiée, elle donne parfois lieu à des contresens et son traitement reste souvent peu construit, reposant davantage sur le ressenti que sur un ancrage institutionnel clair.

L'analyse des documents constitue un autre point de difficulté majeur. Elle demeure le plus souvent descriptive, sans réelle mise à distance critique ni approfondissement. Les documents sont globalement exploités de manière superficielle, leur choix est peu justifié et leurs limites rarement interrogées. Certains candidats n'écartent pas des documents pourtant inadéquats pour les élèves, comme les documents 8 et 9, et l'analyse du document 12 en EMC omet fréquemment d'en expliciter les limites. Une confusion persiste entre les documents destinés à la préparation de l'enseignant et ceux utilisables en classe. De plus, les candidats peinent à exercer leur esprit critique et leur expertise pédagogique face aux supports proposés.

L'analyse des productions d'élèves, notamment celles du document 10, reste elle aussi insuffisante. Beaucoup de candidats n'analysent pas réellement les représentations initiales des élèves et se contentent de les utiliser comme une simple amorce de séquence. Leur caractère stéréotypé est rarement identifié et peu de liens sont établis avec les documents du corpus, certains candidats semblant eux-mêmes partager ces représentations, notamment autour de l'idéal de la montagne.

Les difficultés sont également marquées dans la construction des séquences et des situations d'apprentissage. Celles-ci sont souvent partielles, peu structurées et manquent de précision. Les objectifs et les compétences visés sont fréquemment absents, approximatifs ou confondus, et font peu référence aux programmes ou au socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Les prérequis sont rarement mentionnés, la progressivité des apprentissages est peu explicitée et les différentes phases des séances ne sont pas clairement identifiées. Les situations d'apprentissage sont peu développées, parfois inexistantes, et les propositions restent souvent floues, peu opérationnelles ou éloignées de la réalité de la classe et du niveau des élèves.

De manière générale, les candidats décrivent des intentions sans les expliciter concrètement : le lexique à acquérir n'est pas précisé, la trace écrite est évoquée mais rarement construite, et les modalités de mise en œuvre restent vagues. Les propositions de différenciation sont peu nombreuses et souvent superficielles, tout comme la prise en compte des difficultés des élèves, notamment en lecture. Le manque d'identification claire des apprentissages visés et des compétences à construire constitue un frein important.

En géographie, certains attendus spécifiques sont peu traités : situer des régions montagneuses est rarement abordé et la carte comme support est peu mobilisée. En EMC, les situations concrètes permettant aux élèves de vivre et comprendre les notions sont peu proposées, et les démarches restent souvent juxtaposées, sans véritable cheminement structuré. L'école est encore insuffisamment pensée comme un espace d'expérimentation du vivre-ensemble.

Enfin, de nombreuses copies révèlent un manque d'approfondissement général. Les productions les moins réussies restent superficielles, avec une analyse pauvre et une mise en œuvre floue. L'ensemble de ces difficultés traduit un besoin de renforcer à la fois la maîtrise des contenus disciplinaires, la capacité d'analyse critique des documents, ainsi que la rigueur dans la construction et l'explicitation de démarches pédagogiques précises, structurées et ancrées dans la réalité de la classe.

Les autres points saillants relevés dans les copies confirment et prolongent les difficultés déjà identifiées, en mettant en évidence un manque global d'approfondissement et d'appropriation des attendus institutionnels et didactiques. Les références au socle commun de connaissances, de compétences et de culture ainsi qu'à la transversalité des apprentissages restent très rares, tout comme les liens avec les programmes, ce qui limite l'ancrage institutionnel des propositions. De la même manière, le parcours citoyen est très peu évoqué et l'interdisciplinarité demeure marginale, avec peu de tissage entre les disciplines.

Les situations d'apprentissage apparaissent souvent peu développées, tant en géographie qu'en EMC, et les différentes phases didactiques ne sont pas clairement identifiées ni maîtrisées. Peu de copies proposent une description détaillée d'une séance intégrant les étapes nécessaires au processus d'apprentissage, comme les phases de recherche, de mise en commun ou de structuration. La notion d'exploitation pédagogique est fréquemment mal comprise : elle est parfois réduite à une simple description ou à une intention générale, sans proposition concrète de mise en œuvre en classe. De même, les traces écrites sont insuffisamment construites, voire absentes, tant dans leur forme que dans leur contenu, et la co-construction avec les élèves est rarement envisagée.

L'enseignement moral et civique apparaît généralement plus superficiel que la géographie, avec une maîtrise encore fragile de la notion de bien commun. De nombreux candidats se limitent à en proposer une définition, sans développer une véritable exploitation pédagogique ni des situations d'apprentissage structurées. Plus largement, les liens entre les deux composantes de l'épreuve, géographie et EMC, sont rarement établis, alors même qu'ils permettraient de renforcer la cohérence et la portée des apprentissages.

Par ailleurs, peu de candidats mobilisent des documents complémentaires en dehors du corpus fourni, ce qui limite l'enrichissement des propositions pédagogiques. Lorsqu'il est demandé de porter un regard critique sur un document ou de se positionner, cette attente est souvent mal comprise ou insuffisamment traitée, traduisant une difficulté à exercer une analyse critique et à mobiliser une véritable expertise pédagogique.

Certaines copies font référence à la démarche inductive et à l'utilisation des représentations initiales des élèves pour structurer la séquence. Toutefois, cette démarche reste souvent incomplète, car ces représentations ne sont pas suffisamment mises en relation avec les savoirs visés. Elles risquent alors d'être validées comme des connaissances, même lorsqu'elles sont erronées ou partielles, ce qui révèle une compréhension encore fragile des enjeux didactiques.

Enfin, des éléments plus transversaux apparaissent, comme une maîtrise insuffisante de la notion de compétence, souvent confondue ou mal définie, ainsi qu'un manque de précision dans la définition des phases didactiques. L'ensemble de ces points met en évidence des difficultés persistantes à construire des séquences réellement opérationnelles, articulées, ancrées dans les attendus institutionnels et fondées sur une réflexion didactique approfondie.

Les recommandations formulées par les correcteurs insistent d'abord sur la nécessité pour les candidats de faire preuve d'une plus grande rigueur méthodologique et d'une meilleure appropriation des consignes. Il est essentiel de lire attentivement le sujet dans son ensemble, en prêtant une attention particulière aux verbes employés, afin d'identifier précisément les attendus et d'éviter les digressions ou le hors-sujet. Une lecture trop rapide conduit fréquemment à des réponses inadaptées, parfois trop développées sur certains aspects au détriment d'éléments pourtant explicitement demandés, comme la construction détaillée d'une séance ou d'une situation d'apprentissage. Les candidats sont ainsi invités à répondre avec précision, concision et clarté, en évitant les propos trop généraux ou redondants, et en organisant leur copie de manière lisible, par exemple à l'aide de titres, de sauts de ligne ou de tableaux, qui facilitent la lecture et la mise en évidence des attendus.

Une attention particulière doit être portée à la construction des séquences et des séances. Les candidats gagneraient à systématiser la présentation du contexte d'apprentissage, des objectifs précis, des compétences et connaissances issues des programmes, ainsi que des prérequis. La démarche pédagogique doit être explicitée de manière claire, à travers l'identification des différentes phases de la séance, la description des activités des élèves et la précision du rôle de l'enseignant. Il est également attendu que les tâches proposées aux élèves soient clairement identifiables et décrites de façon concrète, en évitant de rester à un niveau trop général. La trace écrite, lorsqu'elle est mentionnée, doit être véritablement construite, tant dans sa forme que dans son contenu. De même, les modalités d'évaluation et les dispositifs de différenciation doivent être pensés et explicités de manière systématique.

L'exploitation des documents constitue un autre point central. Les documents du corpus doivent être pleinement mobilisés, analysés de manière approfondie et mis en lien explicite avec les objectifs d'apprentissage. Il ne s'agit pas de se limiter à une description, mais bien de nourrir une réflexion didactique et de proposer une mise en œuvre pédagogique argumentée. Les candidats sont également encouragés à adopter un regard critique sur ces documents, en interrogeant leur pertinence, leurs limites et leur adaptation au niveau des élèves, ainsi qu'à bien distinguer ceux qui relèvent de la préparation de l'enseignant

de ceux qui peuvent être utilisés en classe. La justification des choix opérés, qu'il s'agisse des supports, de la structure de la séance ou des modalités pédagogiques, est attendue.

Les correcteurs soulignent également l'importance d'une articulation explicite entre les documents proposés et les éléments des programmes, ainsi que la nécessité de s'appuyer davantage sur les cadres institutionnels. Au-delà de la simple réponse à la question, les candidats peuvent enrichir leur réflexion en mobilisant des ressources complémentaires et en développant des ouvertures vers l'interdisciplinarité.

Par ailleurs, une maîtrise claire du processus d'apprentissage est attendue. Les séances doivent être structurées, faire apparaître les différentes étapes (recherche, mise en commun, institutionnalisation, etc.) et permettre de comprendre comment les élèves construisent leurs savoirs. Il est recommandé d'accorder une place plus importante à des situations concrètes, impliquant les élèves dans des activités de manipulation, de vécu ou d'expérience directe, comme les sorties scolaires, qui donnent du sens aux apprentissages. Cela est particulièrement important en EMC, où la notion de bien commun ne peut être réellement comprise que si elle est incarnée dans des situations vécues par les élèves.

Enfin, les candidats sont invités à trouver un équilibre entre précision et concision : les copies les plus longues ne sont pas nécessairement les meilleures. Il convient de privilégier des propos structurés, argumentés et directement en lien avec les attendus de l'épreuve. L'ensemble de ces recommandations met en évidence l'importance d'une démarche à la fois rigoureuse, explicite et ancrée dans la réalité de la classe, permettant de concevoir des propositions pédagogiques cohérentes, opérationnelles et justifiées.

SUR LA QUALITÉ DES COPIES

La qualité des copies est globalement jugée satisfaisante, même si elle reste hétérogène selon les candidats. Dans l'ensemble, la majorité des copies est bien organisée, claire et lisible, avec un niveau de langue adapté, une syntaxe globalement correcte et une orthographe maîtrisée. Certaines copies se distinguent même par une bonne qualité rédactionnelle et une capacité de synthèse appréciable.

Cependant, des fragilités persistent. La qualité de la langue est variable, avec plusieurs copies comportant des fautes d'orthographe fréquentes, des constructions syntaxiques maladroites ou un vocabulaire imprécis, ce qui nuit à la clarté de l'argumentation. Environ 20 % des copies présentent un niveau de rédaction insuffisant au regard des attentes, tant sur le plan de la syntaxe que de la correction orthographique. Ces difficultés, bien que marginales, peuvent interroger quant à la capacité à exercer le métier d'enseignant, où la maîtrise de la langue constitue une compétence essentielle.

La lisibilité matérielle des copies constitue également un point de vigilance. Si la plupart sont lisibles, certaines souffrent d'un manque de soin dans la présentation ou dans le geste graphique, avec une écriture parfois difficile à déchiffrer, voire une utilisation du script peu maîtrisée. Une présentation plus aérée et structurée permettrait de faciliter la lecture et la compréhension du raisonnement. Il est à noter que les difficultés de lecture rencontrées par les correcteurs peuvent influencer défavorablement l'évaluation des copies.

Ainsi, au-delà du contenu, la qualité formelle des copies — tant sur le plan linguistique que graphique — constitue un enjeu important, qui participe pleinement à la lisibilité, à la compréhension et à la valorisation du travail des candidats.

Les observations complémentaires mettent en évidence des difficultés importantes liées à la gestion du temps et à la compréhension des attendus de l'épreuve. Si la majorité des candidats a traité l'ensemble des questions, quelques copies restent incomplètes, ce qui s'explique principalement par une gestion du temps insuffisamment maîtrisée. Cette difficulté est étroitement liée au traitement du corpus documentaire, qui a souvent mobilisé une part trop importante du temps disponible, notamment lorsque les documents étaient mal compris ou exploités de manière peu pertinente. Certains candidats ont ainsi cherché à analyser ou utiliser l'intégralité des documents en géographie, ce qui a alourdi leur travail et déséquilibré leur copie.

Ce déséquilibre se traduit fréquemment par un développement trop important de la séquence de géographie, au détriment de la construction d'une séance détaillée et surtout de la partie EMC. Cette dernière apparaît souvent moins développée, voire négligée, en raison du manque de temps, mais aussi parce qu'elle repose sur une question plus ouverte et moins guidée, ce qui a pu déstabiliser les candidats.

De manière générale, le traitement de l'EMC révèle une méconnaissance des démarches d'enseignement spécifiques à cette discipline, ainsi qu'une difficulté à proposer des situations d'apprentissage structurées et pertinentes.

Par ailleurs, certains concepts clés comme ceux de situation d'apprentissage ou d'exploitation pédagogique restent flous pour de nombreux candidats, ce qui explique en partie le caractère incomplet ou peu opérationnel de certaines copies. Cette difficulté est renforcée par une méconnaissance des capacités réelles des élèves, notamment de niveau CE2, conduisant parfois à des propositions inadaptées.

Enfin, les erreurs d'analyse du sujet jouent un rôle déterminant : une mauvaise compréhension des attentes conduit certains candidats à investir excessivement certaines parties, sans traiter correctement d'autres aspects pourtant essentiels. L'ensemble de ces éléments souligne l'importance d'une lecture fine du sujet, d'une gestion rigoureuse du temps et d'une meilleure maîtrise des démarches didactiques, afin de proposer des réponses équilibrées, complètes et adaptées aux exigences de l'épreuve.

Option sciences et technologie

SYNTHESE DES RAPPORTS DE JURYS

Contexte de correction l'épreuve :

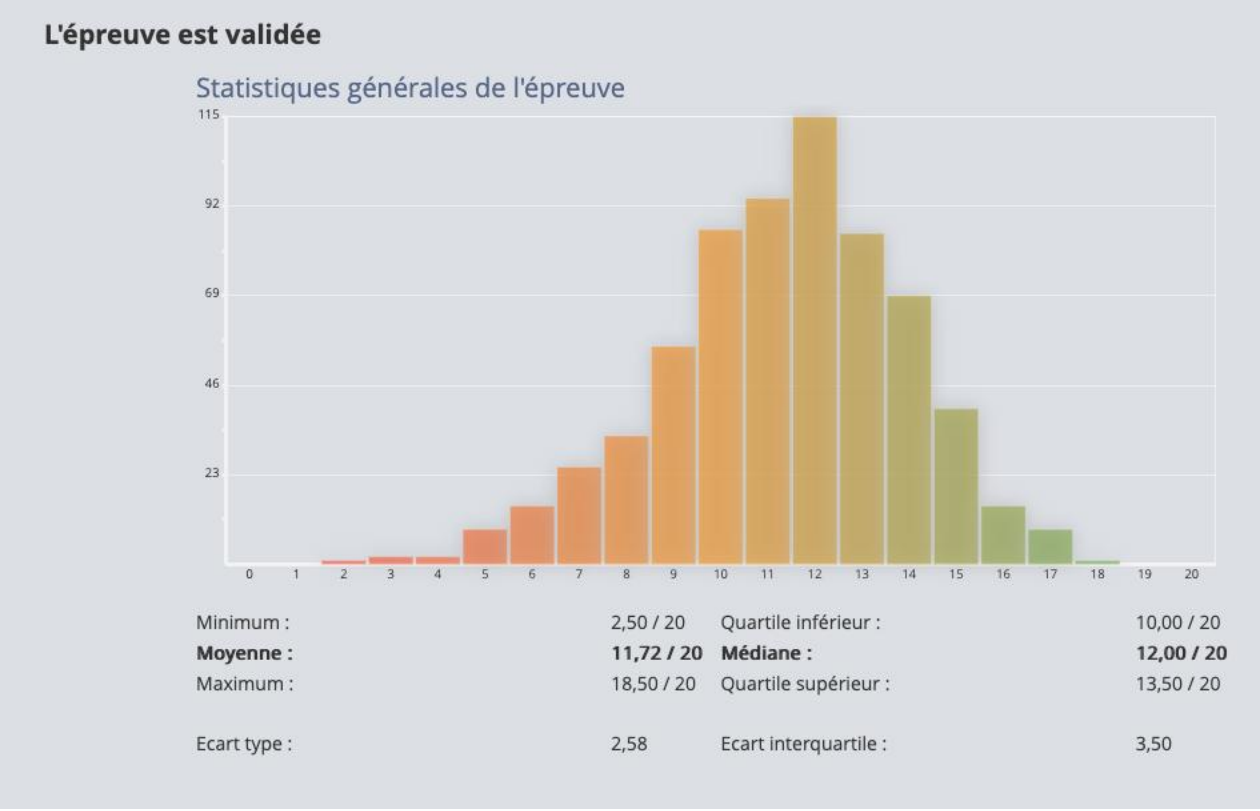
Les jurys se sont appuyés sur le barème national fourni, complété par un document élaboré par la commission académique de barème, visant à préciser la répartition des points à l'intérieur de chaque question.
La commission a respecté les principes suivants :

- Répartition des points entre les 10 questions à caractère didactique et/ou pédagogique (10,25 pts) et les 14 autres questions (9,75 pts)
- Sujet corrigé sur 20 points avec malus de 1 point pour la qualité rédactionnelle.

657 copies pour 19 jurys -> 34 à 35 copies par binôme

Les correcteurs soulignent une hétérogénéité des copies, tant sur le plan des connaissances scientifiques que de la maîtrise didactique. L'épreuve a globalement été bien traitée dans son intégralité, avec peu de questions laissées sans réponse

SUR LE TRAITEMENT DES SUJETS :



- 297 copies au-dessus de la moyenne (45,20%)
- 360 copies en dessous de la moyenne (54,80%)
- 5 copies avec un résultat éliminatoire (0,76%)
- 143 copies en dessous de 10 (37%)
- 134 copies supérieures ou égales à 14 (20,40%)

Quelles ont été les principales réussites des candidats ?

- Une bonne exploitation des documents (lecture, interprétation, mobilisation pertinente des informations).
- Une capacité à traiter les questions dans l'ordre, facilitant la compréhension des copies.
- Une réussite des questions de restitution ou de déduction, ainsi que celles directement appuyées sur les documents.
- Des réponses généralement rédigées et structurées, souvent accompagnées de schémas utiles.
- Une maîtrise correcte de certaines notions scientifiques : cycle de l'eau, mélanges, respiration, enjeux de développement durable.
- Une transposition didactique globalement pertinente, notamment dans les questions à visée pédagogique même si inégale selon les candidats.
- Une bonne prise en compte de l'erreur comme levier d'apprentissage dans certaines situations pédagogiques.

Quelles ont été les principales difficultés rencontrées par les candidats ?

Les difficultés observées sont récurrentes et convergentes :

1. Fragilité des connaissances scientifiques

- Connaissances souvent approximatives, incomplètes ou trop générales
- Confusions fréquentes (filtration/ruissellement, masse/poids, O/O_2…)
- Difficulté à mobiliser un vocabulaire scientifique précis (phase, miscibilité, abstraction…)

2. Difficultés sur certaines notions clés

- Le protocole expérimental (question 4) : manque de structuration, absence de témoin, confusion avec d'autres phénomènes
- La classification en groupes emboîtés (question 10) : très largement échouée, souvent mal comprise (confusion entre critères et principes)
- La démarche scientifique (questions 2, 4, 9, 17) : étapes mal connues ou incomplètes (problématique, hypothèses, analyse des résultats…)

3. Difficultés didactiques et pédagogiques

- Manque de projection dans la réalité de la classe
- Propositions pédagogiques parfois peu réalistes ou peu opérationnelles
- Difficulté à prendre en compte les élèves dans les réponses

4. Problèmes méthodologiques

- Lecture insuffisante ou approximative des consignes, entraînant hors-sujet ou réponses partielles
- Réponses parfois trop longues, peu ciblées, ou au contraire insuffisamment justifiées
- Difficulté à analyser et justifier les résultats

- Peu de copies présentent un niveau scientifique expert. Une majorité de copies est de niveau moyen avec une tendance à prélever des informations sans les analyser en profondeur
- Le jury souligne un manque de précision lexicale et d'utilisation des termes attendus conjugué à une difficulté à passer de l'exemple à la généralisation scientifique
- Utilisation encore insuffisante des schémas, pourtant valorisée est remarquée
- Certaines réponses comportent des ajouts inutiles ou hors attente du barème

Quels conseils pourriez-vous donner à un candidat pour réussir cette épreuve ?

- Renforcer les connaissances scientifiques et maîtriser le vocabulaire associé
- Lire attentivement les consignes et analyser précisément les attentes et structurer les réponses. Utiliser schémas et tableaux lorsque pertinent. Il est recommandé de justifier systématiquement ses réponses.
- S'appuyer explicitement sur les documents
- Être clair, précis, concis et rigoureux
- Développer une réflexion didactique réaliste, en lien avec la classe

SUR LA QUALITÉ DES COPIES

Quelles remarques pourriez-vous faire au sujet de la qualité des copies ? (Syntaxe, orthographe, lisibilité …)

Les copies sont globalement lisibles et structurées, avec un effort de présentation notable. La qualité rédactionnelle est hétérogène : des copies claires et organisées et des copies confuses ou difficilement lisibles. Les réponses parfois trop longues et peu synthétiques ou au contraire insuffisamment développées.

Des fragilités importantes en orthographe et syntaxe ont pu être repérées, parfois incompatibles avec les attendus du métier. Le jury observe néanmoins une amélioration notable sur cette épreuve.

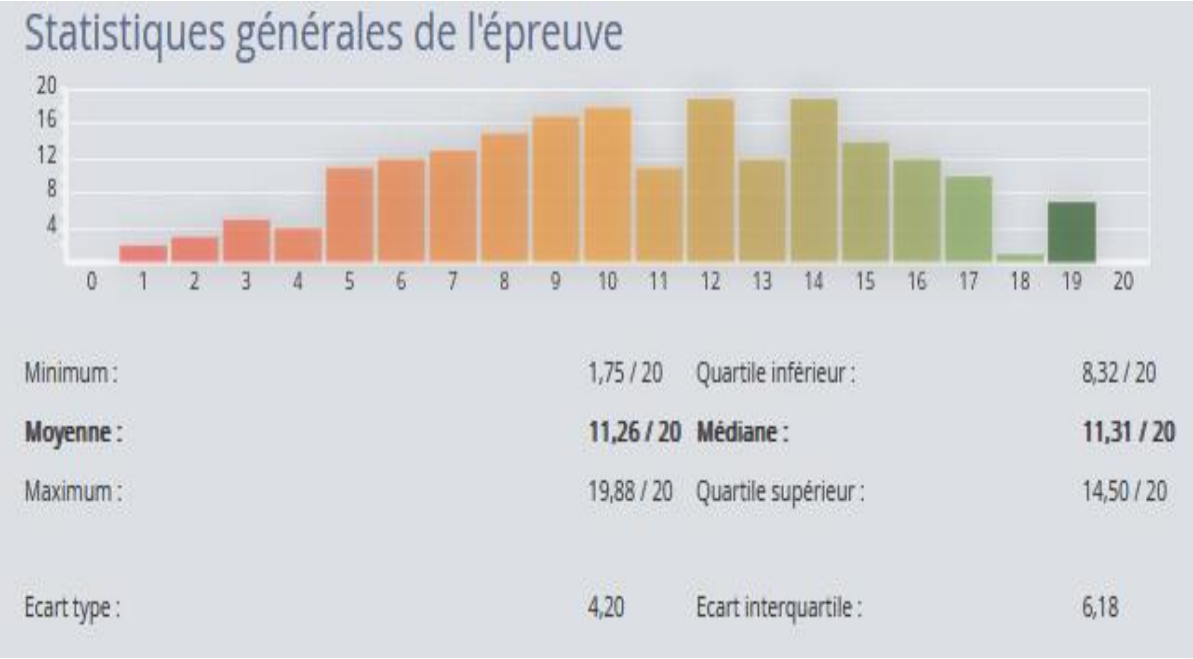
Quelle(s) explication(s) pourriez-vous avancer concernant les candidats n'ayant pas traité toutes les questions ? (Gestion du temps, niveau de connaissance, complexité des questions …)

La raison principale identifiée est un manque de connaissances scientifiques. La compréhension de certaines questions est également interrogée par le jury.

Option Arts

1. Statistiques de l'épreuve

La moyenne de l'épreuve s'établit cette année à 11,26 (note minimale : 1,75 - note maximale : 19,88). La réussite a été très variable ; cette bonne moyenne s'explique notamment par la proportion importante de bonnes copies, dont 31 % ont obtenu une note supérieure ou égale à 14. À l'inverse, 12 % des copies ont reçu une note éliminatoire (inférieure ou égale à 5). Par ailleurs, 40 % des copies ont été notées en dessous de la moyenne. L'épreuve est exigeante et nécessite une préparation rigoureuse : une connaissance approfondie du domaine artistique et de sa didactique s'avère indispensable pour en garantir la réussite.



2. Analyse du sujet 2025 :

Partie 1 – Arts plastiques – Concevoir une fiche de préparation – cycle 2

Les candidats étaient invités à identifier la thématique du dossier, à savoir « La représentation du monde », et à l'intégrer dans leur proposition pédagogique, en articulation avec le point du programme « Utiliser le dessin dans toute sa diversité comme moyen d'expression ». Dans l'ensemble, les copies ont globalement respecté cette consigne en proposant des séances en adéquation avec le sujet. Toutefois, il est à noter que les enjeux soulevés par le document 3, qui interroge la problématique du dessin et les besoins spécifiques de l'enfant, n'ont pas toujours été explicitement développés par les candidats. Par ailleurs, la fiche de préparation de séance, en tant qu'outil central d'évaluation, devait témoigner de la capacité des candidats à mobiliser les textes réglementaires en vigueur, ainsi que les principes didactiques et pédagogiques inhérents à l'enseignement des arts plastiques. Ce document constituait un support privilégié pour le jury, lui permettant d'évaluer la rigueur avec laquelle les candidats s'approprient les attendus institutionnels et les enjeux disciplinaires propres à cet enseignement artistique."

Partie 2 – Education musicale – Cycle 3

Dans le cadre de cette épreuve, les candidats étaient tenus de réaliser une analyse critique d'une fiche de préparation de séance dédiée à l'écoute musicale. Le sujet proposait une séquence centrée sur l'organisation d'un matériau sonore, mettant particulièrement l'accent sur la récurrence d'un motif mélodique ou rythmique, à savoir l'ostinato.
Les documents fournis visaient à interroger les modalités de construction des compétences et d'acquisition des connaissances autour d'une œuvre musicale, en s'appuyant sur une démarche sensible, analytique et

didactique. Les candidats étaient ainsi invités à questionner l'utilisation des supports pédagogiques, notamment la fiche d'écoute destinée aux élèves. Toutefois, les choix pédagogiques et les propositions didactiques attendus n'ont pas systématiquement été formulés avec la précision requise.
Par ailleurs, il est apparu que l'œuvre musicale du corpus de préparation était globalement mieux maîtrisée par les candidats que celle relevant du domaine des arts plastiques.

Enfin, les références au Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC), à la Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle, ainsi qu'au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture ont fait défaut dans de nombreuses copies. L'usage d'un vocabulaire didactique spécifique s'est également révélé insuffisant, limitant ainsi la rigueur et la pertinence des analyses proposées. Par ailleurs, les productions se sont révélées peu enrichies de références culturelles personnelles.

De nombreuses copies révèlent une maitrise insuffisante des connaissances artistiques, didactiques et pédagogiques.

Les candidats doivent impérativement :

- Approfondir leur connaissance du corpus national d'œuvres et développer une culture personnelle. Certains candidats semblent découvrir le corpus le jour de l'épreuve, ce qui limite leur capacité à l'exploiter finement. La reprise des éléments du cartel ne peut être suffisante.

  Comme les années précédentes, la fréquentation régulière des lieux de conservation et de diffusion artistique est vivement recommandée afin de nourrir une culture personnelle solide.

- Analyser la thématique du sujet et du corpus
  Les documents sont souvent décrits plutôt qu'analysés ou problématisés. Très peu de copies mettent en relation les documents du sujet et les objectifs pédagogiques. Les candidats se contentent de citer les documents en introduction sans les réinvestir dans leur propos. Peu de copies problématisent le sujet et établissent des comparaisons ou analogies entre les documents du corpus. Les prolongements interdisciplinaires (français, EPS, EMC) sont rarement développés.

- Construire une culture didactique et pédagogique solide
  Les enjeux des enseignements artistiques (pensée divergente, intelligence sensible) sont mal maîtrisés, même lorsqu'ils sont cités. L'analyse des composantes plastiques ou musicales (ex. : absence de définition de termes comme "ostinato") est très souvent absente. Peu de candidats montrent une maîtrise des opérations plastiques (reproduire, isoler, transformer, associer) ou des paramètres du son en éducation musicale. Les candidats ne s'appuient pas suffisamment sur les programmes officiels ou le Socle commun (S4C) pour justifier leurs choix. Le PEAC et la charte de l'éducation artistique et culturelle sont rarement cités.

- Construire une préparation ou une analyse de séance solide

Les meilleures copies ont su insérer la séance dans une séquence progressive, avec des objectifs d'apprentissage explicites. Elles font apparaitre une variété de modalités pédagogiques (travail en ateliers, productions collectives) et des phases de verbalisation et d'interactions entre élèves. Elles mentionnent une évaluation basée sur des critères de réussite précis. Elles explicitent clairement le rôle de l'enseignant. Certaines copies sont souvent décousues, sans articulation claire entre les étapes avec une absence de progressivité des apprentissages. Les documents du corpus sont peu ou mal référencés dans la fiche de préparation.

Conseils pour réussir l'épreuve

1 - Maitrise des connaissances artistiques et pédagogiques

- Approfondir les œuvres du corpus :
  - Analyser en détail les œuvres (matériaux, techniques, intentions artistiques).
  - Mobiliser des références extérieures pour enrichir les séances.
- Maîtriser les programmes :
  - S'appuyer sur les textes officiels (programmes, S4C) pour justifier ses choix.

    - Définir clairement les objectifs d'apprentissage et les compétences visées.
- Travailler la didactique :
    - Connaître les étapes d'une démarche de création (arts plastiques/éducation musicale).
    - Distinguer objectifs et compétences pour éviter les confusions.
- Préparer l'évaluation :
    - Intégrer des critères d'évaluation et des modalités de différenciation.
    - Penser la progressivité dans la séquence.

2 - Exploitation du sujet et du corpus

- Problématiser le sujet :
    - Identifier les enjeux du sujet et les lier aux programmes.
    - Éviter la simple description : analyser, comparer, mettre en tension les documents.
- Exploiter le corpus de manière critique :
    - Réinvestir les documents tout au long de la copie, pas seulement en introduction.
    - Faire des liens entre les œuvres du corpus et les activités proposées.
- Ouvrir les prolongements :
    - Proposer des liens interdisciplinaires (français, EPS, EMC).
    - Mettre en réseau les œuvres du corpus avec d'autres références culturelles.

3 - Qualité de la fiche de préparation

- Structurer la séance :
    - Articuler clairement les étapes (mise en situation, recherche, évaluation).
    - Inscrire la séance dans une séquence progressive.
- Préciser les objectifs :
    - Formuler des objectifs d'apprentissage précis et atteignables.
    - Éviter les confusions entre objectifs et compétences.
- Intégrer l'évaluation :
    - Définir des critères d'évaluation et des modalités de suivi.
    - Prévoir des temps de verbalisation pour les élèves.
- Définir le rôle du PE :
    - Préciser la posture de l'enseignant (étayage, guidance, différenciation).

4 - Qualité de l'expression écrite, orthographe, syntaxe

- Soigner la qualité de l'écrit :
    - Veiller à l'orthographe, la syntaxe et la lisibilité (paragraphes aérés, titres clairs).
    - Éviter les phrases trop longues : privilégier la concision.
- Gérer le temps :
    - Prévoir un temps de relecture pour corriger les erreurs et compléter les parties manquantes.

Conclusion

L'épreuve d'arts du CRPE vise à évaluer la capacité du futur professeur des écoles à conjuguer culture artistique, compétences didactiques et pédagogiques, et qualité d'expression écrite.

La réussite repose sur :

- **Une** analyse rigoureuse **du sujet et du corpus ;**
- **Une** préparation de séance précise **et cohérente ;**
- **Un** ancrage solide **dans les textes de référence ;**
- **Une** ouverture culturelle **réelle.**

Le jury encourage chaque candidat à développer une approche sensible, critique et structurée, au service d'une éducation à l'art et pas l'art.

EPREUVE DE LANGUE REGIONALE (BRETON)

Epreuve écrite en langue régionale – CRPE M2 – Avril 2026

Descriptif de l'épreuve

Durée : 3 heures
Notation : 20 points

Toute note égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

L'épreuve comprend trois parties :
- commentaire d'un texte en langue régionale ;
- traduction d'un texte bref en langue régionale, accompagnée de questions de grammaire ;
- commentaire d'un document pédagogique.

Attendus de l'épreuve

L'épreuve écrite de langue régionale vise à évaluer la maîtrise de la langue bretonne des candidats, leur connaissance du fonctionnement de la langue et leur capacité à analyser un document pédagogique.
Dans la première partie, ils doivent montrer qu'ils sont capables, d'une part, de comprendre un texte long et exigeant, d'y saisir des significations implicites et des nuances fines et, d'autre part, de s'exprimer de façon courante en utilisant la langue de façon flexible, efficace et pertinente dans le registre adapté. Le support proposé est un extrait de roman, nouvelle ou récit, classique ou contemporain, choisi pour la qualité de sa langue, son contenu culturel et sa valeur littéraire. Il est accompagné d'un guidage. C'est à partir de la compréhension du texte, et de ses éléments tant explicites qu'implicites, que les candidats doivent construire leur commentaire et affirmer leur maîtrise des compétences attendues en langue bretonne. Le jury attend des candidats qu'ils rédigent un développement structuré et argumenté, s'appuyant sur le texte et prenant en compte les repères culturels qui s'y rapportent.
L'exercice de traduction permet d'apprécier la compréhension fine des candidats en langue bretonne ainsi que leur capacité à restituer le sens du texte en français, montrant ainsi leur compétence d'expression dans une langue dont le jury attend qu'elle soit précise et de qualité. Des questions de grammaire permettent de vérifier les connaissances des candidats sur le fonctionnement de la langue bretonne. Le jury évalue la justesse, la clarté et la précision des réponses portant sur des faits de langue essentiels.
La troisième partie a pour objectif d'apprécier la capacité des candidats à analyser un document pédagogique. Le support proposé est un document pour l'enseignant, un extrait de manuel scolaire, un document pour l'élève, une production d'élève, etc. Il est attendu des candidats qu'ils identifient le support, y repèrent des objectifs d'apprentissage – langagiers et disciplinaires – et en proposent une analyse didactique en lien avec les enjeux de l'enseignement bilingue à l'école.
Dans les trois parties – commentaire d'un texte en breton ; traduction et grammaire ; commentaire d'un document pédagogique – le jury attend des candidats des réponses organisées et précises, rédigées dans une langue claire et d'un haut niveau de correction.

Le jury a estimé que le sujet proposé était de bonne longueur et que les candidats pouvaient le traiter dans le temps imparti. Il permettait de bien évaluer les connaissances et compétences des candidats sur les différentes attentes du concours.

Commentaire d'un texte en langue bretonne

Analyse du sujet

Le passage proposé au commentaire est un extrait de *Hor bara pemdiek* de G-L. Guilloux. Dans ses mémoires, publiées en 1982, l'écrivain évoque en breton vannetais ses souvenirs d'enfance au contact de la population morbihannaise au début du XXème siècle.
Dans cet extrait, le narrateur fait la description d'un de ses anciens instituteurs, M. Jegad. Le titre du texte, *Job Koton* (Joseph Coton), fait référence au surnom qui lui était attribué. Il s'agissait d'un homme peu enclin à plaisanter, qui pouvait être rigide même mais à l'allure cocasse et qui ne prêtait aucune attention au regard des autres.

Le lecteur comprend que ce sobriquet lui viendrait d'une comparaison avec un chiffonnier habitué à passer par la commune. En dépit de sa façon d'être et de son apparence, l'instituteur était respecté de tous. Il était très exigeant sur la tenue des cahiers et sur l'écriture. Même s'il lui arrivait d'être particulièrement sévère, voire peu tolérant sur certains points (il appréciait peu les élèves gauchers), personne parmi ses élèves ou leurs parents n'est jamais venu se plaindre de son comportement.
Il a laissé à l'auteur le souvenir d'un homme soucieux de très bien faire son métier.

Dans ce texte, écrit dans un breton vannetais fluide, G-L. Guilloux a su retranscrire un personnage de caractère, haut en couleur.

Le jury rappelle que le sujet de concours peut s'appuyer sur un texte écrit dans n'importe quelle variante de la langue : le breton de Haute-Cornouaille à la session de 2022, celui du Haut-Léon en 2023. Cette diversité des dialectes du breton est une richesse que l'on doit mettre en valeur. On attend des candidats qu'ils soient capables de lire des textes de ce niveau, dont la qualité d'écriture va de paire avec une langue élaborée, et qui, certes, nécessitent un effort, mais dont la lecture permet de s'imprégner d'un breton écrit remarquable.

Remarques sur les copies des candidats

Un guidage a été proposé aux candidats. Ce guidage reste une proposition et chacun pourra choisir de s'en affranchir. Le jury a cependant la naïveté de penser que les pistes suggérées ne sont pas totalement inutiles.

Au fil du guidage, les candidats pouvaient :
- présenter le personnage et la raison de son surnom ;
- analyser le regard que portaient les gens sur le personnage ;
- montrer ce qui importait le plus au personnage d'un point de vue professionnel.

Les bonnes copies sont celles qui ont su allier un haut niveau de compréhension du texte à de solides qualités d'expression.

Le jury attend des candidats qu'ils produisent un commentaire organisé :
- une courte introduction présente le texte et propose un fil conducteur au commentaire ;
- un développement structuré montre la compréhension du texte et la qualité d'analyse ;
- une conclusion pertinente prend la forme d'une phrase de synthèse et propose une ouverture.

Les productions qui se sont démarquées sont celles qui ont su proposer un plan original, des pistes d'analyse différentes ou repensées de celles proposées. Nous redisons que l'on peut très bien s'appuyer sur les pistes suggérées, mais le jury apprécie que les candidats sachent prendre un peu de distance et personnalise leur analyse.
Il faut, dans tous les cas, se référer sans cesse au texte, qui est l'objet d'étude privilégié, tout en s'appuyant sur des axes culturels ou sur des références littéraires à bon escient. Il est toujours fructueux de s'appuyer sur d'autres œuvres traitant du même thème, c'est à dire créer un réseau textuel.

Le texte a dans l'ensemble été bien compris par la plupart des candidats, mais la qualité du développement est hétérogène.
Les copies défaillantes souffraient à la fois d'un défaut de compréhension du texte et d'une maîtrise de la langue nettement insuffisante compte tenu des attentes du concours.
La plupart de ces copies contenaient plusieurs des caractéristiques suivantes :
- compréhension lacunaire et faiblesse du propos : imprécisions, confusions, explications lapidaires, commentaire peu ou mal argumenté, simple reprise des éléments textuels ;
- expression écrite laborieuse et imprécise : pauvreté du lexique, syntaxe défaillante.

Qualité de la langue

Du point de vue de la langue, le jury a remarqué des erreurs récurrentes :

- usage erroné de la forme de fréquence ou absence de forme fréquentative :

« **en destenn-mañ e vez deskrivet un den* » au lieu de « *ez eus deskrivet* »
« **pa oa* » au lieu de « *pa veze* » (à chaque fois qu'il y avait)
De même, on peut regretter l'absence et peut-être l'ignorance de la forme d'habitude du verbe « avoir » :

« *P'en doa graet* » au lieu de « p'en deze graet » (à chaque fois qu'il faisait)

- approximations syntaxiques et lexicales :

« *meur a* » doit être suivi d'un nom au singulier, « *an holl* » d'un pluriel (*an holl bluennoù*) ;

dont un certain nombre de gallicismes récurrents :

« *ijinañ* » pour traduire systématiquement « imaginer », sans différencier « créer » (*ijinañ*) de « se représenter » (*empentiñ*) ;

« **un diell o tiskouez* » (un document représentant) au lieu de « *un diell hag a ziskouez* » ;

« **anavezout a rae e oa tud hag a...* » au lieu de « *gouzout a rae...* » (il reconnaissait qu'il y avait des gens qui...) ;

« *serriñ an dour* » (fermer l'eau), « *kemer ur strinkadenn* » (prendre une douche).. ;

et des bretonnismes parfois absents :

« *pouezus evit* » au lieu de « *pouezus da* »

- emploi défaillant des prépositions « *ouzh* », « *rak* », « *da* » (*doujañ da, aon rak...*) ; confusion entre *war/diwar* : « *diwar Job* » ; de même, on préférera la forme « *war ar c'heografiezh* » à « *e geografiezh* » pour traduire « en géographie » ;
- des abus d'usage des formes dérivées du verbe « avoir » (*eus, am eus, am bo...*) qui doivent être associées à des éléments indéfinis :

« *ar santimant hon eus* » au lieu de « *ar pezh a santer* », « *ar santimant a zo* »...

Dans la même ligne, on remarque des faux-sens dans l'usage de prépositions :

« *blev gwenn a oa gantañ* » au lieu de « *blev gwenn en doa* », voire « *blev gwenn a oa dezhañ* » ;

- erreurs fréquentes dans les mutations ;
- syntaxe / ordre des mots : la place du verbe après « *rak* », « *pa* », « *peogwir* », « *met* » ;

A noter quelques réussites, tel l'emploi des tournures « *ar skoliad-mañ-('r)skoliad*, « *e-korf ur c'hantvlezad* », « *blaz an amzer dremenet* », « *kuit da goll* », « *ken-ha-ken* », « *n'eo ket un dister a zen* »

Traduction et grammaire

Traduction

Le passage proposé à la traduction étant choisi dans le document support, les candidats en connaissent le contexte et la situation dans le récit. L'exercice nécessitait d'abord d'entrer dans une compréhension fine, dans un extrait où quelques points de lexique liés au dialecte vannetais (« *àr* », « *ag* », « *get* ») ou des structures (« *ne rae ket anezhoñ* »), voire un vocabulaire de base (« *bourriñ* », « *nec'hañs* ») ont mis des candidats en difficulté. Lors du passage à la langue cible, c'est le rendu en français – fidélité au sens, correction de la langue, capacité à élaborer une phrase complexe – qui a fait la différence entre les propositions des candidats.

La première partie (jusqu'à « *an den !* ») de l'extrait a été particulièrement difficile à traduire pour la plupart des candidats à l'inverse de la deuxième partie (« *Ur feson dezhoñ* ... »). On y a lu parfois des phrases difficiles à comprendre, voire incompréhensibles.

> *Il ne le faisait pas toujours de ne rien envoyer et le but pouvait être né de lui.

> *Il ne lui était toujours rapporté que la partie sur sa lenteur qui pouvait lui être reprochée.

> *Il ne donnait pas le change

et des contre-sens « *Hervez ma soñje* » traduit : selon moi, à mon avis, d'après moi, selon ce que je pensais,

Les bonnes traductions sont des textes qui ont su être fidèles au texte de G-L. Guilloux et rédigés dans un français bien maîtrisé. De ce point de vue, certaines traductions respectent les attendus du concours : niveau de langue, précision du lexique, tournures de phrase, orthographe bien maîtrisée.

Les traductions les plus faibles ont généralement confirmé une compréhension insuffisante déjà décelée dans le commentaire. Souvent lacunaires ou approximatives, ces propositions ont révélé des défauts de compréhension qui ont induit des contre-sens, voire des non-sens. Par ailleurs, ces textes étaient rédigés dans une langue dont le niveau ne correspond pas aux attentes du concours.

Le jury tient à rappeler que le chemin menant à une bonne traduction nécessite quelques passages obligés. Dans la phase de compréhension, il est nécessaire de tenir compte du contexte général proposé par le texte pour proposer une traduction cohérente. La maîtrise des fondamentaux – lexique, syntaxe, grammaire du nom – est essentielle à cette étape. Ainsi, certains candidats n'ont pas pu entrer dans une compréhension fine par méconnaissance du lexique de base ou parce qu'ils n'ont pas reconnu un nom ou un verbe ; ainsi, la traduction de « *Ne rae [...] kas ebet ag* » (Il ne faisait aucun cas de) par *« Il ne menait aucunement » est un exemple de proposition absolument illogique au regard de la syntaxe. On conseillera ensuite aux candidats

de composer la phrase à partir des éléments connus et du contexte, et de chercher à rendre le sens global dans la langue cible en se détachant du mot-à-mot. A ce stade, il faut faire des choix entre le rendu général du texte et des éléments précis sur lesquels les candidats pourraient se retrouver en difficulté (tournure de phrase, lexique). Le jury rappelle qu'une absence de traduction est pénalisée. Il faut donc faire une proposition qui, dans certains cas, pourrait paraître insatisfaisante parce qu'approximative, mais qui, *a minima*, a du sens et est cohérente. Il ne faut pas oublier de relire sa traduction en veillant à la qualité du français : orthographe, accords, conjugaison, ponctuations, etc. L'appropriation de ces principes de traduction nécessite bien sûr un entraînement régulier.

Grammaire

Cet exercice a été l'occasion de mettre au jour, chez certains candidats, une connaissance intuitive du breton, mise en œuvre dans les parties précédentes, mais un manque de recul sur l'analyse des faits de langue.
Les candidats doivent montrer ici leur connaissance du fonctionnement de la langue et qu'ils sont capables de l'expliquer pour l'enseigner.
Ils doivent le faire à travers des réponses claires et bien rédigées.
Cette partie nécessite de maîtriser les fondamentaux de l'analyse grammaticale, étayée par la connaissance du lexique approprié. Cela n'implique pas une connaissance exhaustive de la terminologie grammaticale, mais nécessite de maîtriser les termes de base et leur définition en contexte. Le jury a valorisé la précision dans l'analyse et l'utilisation du lexique et invite les candidats à ne pas négliger cet exercice.

Dans la proposition *« Daoust dezhoñ bout doujet get ar vugale, moranvet e oa bet gete Job Koton»*, on demandait aux candidats d'expliquer la structure grammaticale de la partie soulignée.
La phrase commence par une proposition subordonnée concessive introduite par DAOUST DA qui est une conjonction de subordination. La préposition DA est conjuguée à la troisième personne du singulier au masculin. Le segment est à la forme passive (*bout/bezañ* + verbe au participe passé + *get/gant*).

Dans « *Ur feson dezhoñ-eñ e-unan en doa d'ober skol* », il fallait expliquer la valeur des mots se référant à Job Koton.
Dezhoñ est la préposition DA conjuguée à la troisième personne du singulier au masculin se référant à Job. Eñ est le pronom personnel sujet à la troisième personne du singulier au masculin qui, par emphase, renforce la préposition DA. E-unan est un adverbe qui est aussi conjugué à la troisième personne du singulier au masculin par le biais du pronom personnel possessif E. En doa est le verbe KAOUT/EN DEVOUT (avoir) conjugué à la troisième personne du singulier au masculin et à l'imparfait.

Commentaire d'un document pédagogique

Le document se compose de trois fiches pédagogiques sur le thème de l'eau, l'une sur le cheminement de l'eau du château d'eau au domicile et sur des actions domestiques liées à l'eau, une deuxième sur le fonctionnement d'une station d'épuration et une troisième sur la structure d'un château d'eau. Le document est accompagné d'un guidage, sous la forme de trois questions :

Quels sont les objectifs pédagogiques et quels liens y a-t-il entre eux ?
Dans quel ordre pourrait-on étudier ces documents ? Expliquez votre choix.
Comment utiliser l'un de ces documents pour développer les compétences linguistiques des élèves ?

Cet exercice a pour objectif d'apprécier la capacité des candidats à analyser un document pédagogique. Au fil du guidage, et en fonction du document proposé, l'appréciation du commentaire prend appui sur les capacités à :

- Identifier le document et l'activité de classe proposée : nature du document, domaine disciplinaire concerné, cycle visé, principal objectif visé, place dans la séquence/séance, type de mise en activité des élèves ;
- Repérer les objectifs visés : enjeux de formation et champs d'apprentissages, tâche à réaliser, compétences disciplinaires travaillées, activités langagières mobilisées ;
- Proposer une analyse didactique en classe bilingue : identification des obstacles linguistiques prévisibles et apports des outils nécessaires, appui sur le français et liens entre les deux langues,

interventions de l'enseignant (aide différenciée à apporter, stratégies de correction de la langue et de rétroaction), pistes d'évaluation en lien avec les objectifs visés.

L'un des aspects frappants est le fait que la plupart des candidats se sont contentés de répondre aux trois questions sans chercher à s'en détacher quelque peu. Ainsi, seuls la moitié d'entre eux ont précisé le niveau de classe qu'ils auraient choisi, et peu d'entre eux ont cherché à intégrer ces ou certains de ces documents dans des séquences. Du point de vue des objectifs langagiers, chose indispensable dans le cadre d'un enseignement dit « bilingue », la plupart des candidats en sont restés au stade d'un apport lexical sans, à aucun moment, proposer un apport langagier plus conséquent – voire important, à savoir celui de la formation de phrases. De même, la place de l'écrit est insignifiante.
Le jury rappelle qu'il est indispensable de proposer des objectifs langagiers lors d'une séquence ou d'une séance, quelle qu'elle soit.

Dans un premier temps, il est important de présenter, de décrire le document. C'est un point essentiel pour introduire le commentaire.

L'utilisation du document proposé dans sa forme figée n'est pas une obligation. Il est intéressant que les candidats donnent leur avis sur son mode d'utilisation et sur le cycle concerné, on pourra aussi suggérer des modifications du support proposé ; quels que soient les choix, ils doivent être justifiés.

Les objectifs doivent être précis et non généraux. Ainsi, il faut placer la séance dans une séquence, identifier les prérequis, préciser chaque étape de la séance en y intégrant des activités orales et écrites.

Dans le cas présent, et comme à l'habitude, les questions proposées n'étaient qu'une aide à la construction d'une réponse argumentée et structurée, et il ne s'agissait pas de répondre à chaque question individuellement.

Nous attirons l'attention des candidats sur l'importance qu'il convient de donner à la place et au rôle de l'enseignant.

Le langage et l'expression en langue-cible sont centraux dans toutes les matières. Dans une activité orale, il s'agit de chercher à favoriser les échanges entre les élèves ; l'expression écrite est aussi un attendu.
Ainsi, il est nécessaire de proposer des structures langagières précises, d'identifier les obstacles linguistiques et de proposer des stratégies de remédiation. Quelles activités permettraient de stabiliser ces apprentissages, peut-on envisager un travail en amont...?
L'épreuve était guidée mais la place de la transmission / construction de l'expression a été trop peu approfondie, beaucoup de candidats se sont limités à un apprentissage de vocabulaire par les élèves, on attend du professeur qu'il guide les élèves vers une utilisation autonome de la langue, et qu'il leur donne les moyens d'y parvenir. Il s'agit de proposer des structures langagières précises, d'entraîner les élèves, de prévoir un étayage. Il convient aussi de se poser la question de la correction, de se demander quelles activités permettraient de stabiliser ces apprentissages.
Identifier les obstacles linguistiques et proposer des stratégies de remédiation de la langue.

Chaque étape de la séance doit être bien identifiée en y intégrant des activités orales (pour favoriser les échanges entre les élèves) et écrites (trace écrite, dessins, schémas), en faisant en sorte que les élèves soient acteurs de leurs apprentissages.
Les candidats qui ont su se démarquer sont ceux qui ne se sont pas contentés de lister les objectifs, mais qui ont également expliqué comment les atteindre et par quels moyens.
Placer la séance dans la séquence. Quels sont les prérequis ?

Conseils aux candidats

On formulera les conseils suivants aux candidats :

- s'exprimer dans un langage simple et clair, en respectant le registre de la langue écrite, en breton et en français ;

- construire des argumentations bien structurées, en cherchant à donner de la profondeur aux réponses. Il est nécessaire, pour dépasser les réponses superficielles, d'une part, de fouiller sa lecture

afin d'accéder à une compréhension permettant une réelle analyse et, d'autre part, de proposer des réponses argumentées, dans lesquelles les idées sont étayées par des exemples et des références ;

- apporter soin et rigueur à son écriture et à sa présentation. Le manque de soin dans l'écriture, l'organisation et la présentation de la copie ne facilitent pas la lecture, et les candidats sont invités à profiter du temps qui leur est alloué pour faciliter le travail du jury ;

- s'approprier et approfondir la grammaire et le lexique afin de développer l'expression en breton, notamment pour la description, l'explication, la narration et l'argumentation : le jury attend des candidats qu'ils rédigent des réponses dans lesquelles concordent netteté du propos, justesse sémantique et rigueur grammaticale. La fréquentation régulière d'une grammaire bretonne est indispensable dans une double perspective de correction grammaticale et d'analyse des faits de langue ;

- lire des textes de natures diverses (niveaux de langue et dialectes différents) et de sujets variés en breton, afin d'exercer les compétences de compréhension et d'expression. Le vocabulaire restant souvent limité dans certaines réponses, on devine que les candidats ne sont pas suffisamment habitués à lire des textes littéraires. Le jury les encourage particulièrement à lire des textes bretons écrits dans une langue authentique et soutenue pour favoriser, par imprégnation, l'enrichissement du lexique et la connaissance de la grammaire bretonne (avec une attention particulière au groupe verbal). Il est nécessaire, en complément, de s'entraîner à écrire en breton. De même, il ne faut pas négliger de lire et écrire en français. Cette familiarité avec les deux langues est un facteur de réussite pour l'exercice de traduction et une nécessité : la bonne maîtrise du français et du breton écrits est un atout indispensable à tout futur enseignant se destinant à l'enseignement bilingue ;

- s'exercer régulièrement à la traduction. La maîtrise d'un tel exercice nécessite un travail spécifique et une pratique régulière de la part des candidats. Pour ce faire, des ouvrages en édition bilingue, de même que des œuvres de la littérature bretonne qui ont été traduites en français, peuvent les y aider ;

- se doter d'une solide culture générale sur la Bretagne et son histoire sociale et culturelle. Le jury n'attend pas des candidats qu'ils aient une connaissance exhaustive de l'ensemble des composantes des cultures de Bretagne, mais on attend d'un futur enseignant de filière bilingue qu'il maîtrise des contenus culturels qui ancrent la langue dans une réalité et donnent sens aux activités langagières.

A cet effet, en plus des ouvrages déjà conseillés les années précédentes, le jury invite les candidats à se construire des repères sur la Bretagne contemporaine par la lecture de :

- Toute l'histoire de Bretagne, Monnier & Cassard, Skol Vreizh ;
- Istor Breizh, Louis Elegoët, TES-Canopé.

Sans négliger d'autres champs de connaissance, le jury estime particulièrement nécessaire que, dans leur préparation, les candidats construisent des repères sur le monde de l'enfance, la culture populaire, la littérature orale et l'imaginaire breton, à travers, par exemple : Bilzig de F. Le Lay, Le Cheval d'Orgueil de P.-J. Hélias ou Mojennoù ar marv de Divi Kervella.

- la connaissance des ouvrages édités par TES-Canopé pour les élèves des classes bilingues est indispensable, comme ressource pour les candidats au métier de professeur des écoles et comme outil de culture pédagogique et didactique, en complément des ressources institutionnelles.

ORAL D'ADMISSION - EPREUVE DE LEÇON

Introduction et cadrage institutionnel de l'épreuve

Ce rapport a été rédigé à partir des observations et conclusions des membres des commissions d'évaluation de la session 2026.

L'épreuve de leçon, instaurée depuis la réforme des concours de la session 2022, constitue un pilier fondamental de la phase d'admission du CRPE. Conçue pour placer le candidat en situation de concevoir et d'animer deux séances d'enseignement fondamentales — l'une en français et l'autre en mathématiques —, elle vise à mesurer précisément la maîtrise disciplinaire, l'assise didactique, ainsi que l'acquisition des

compétences pédagogiques indispensables à un futur professeur ou une future professeure des écoles stagiaire.

Pour la session 2026, les sujets proposés par le jury se sont caractérisés par une variété affirmée, couvrant l'intégralité des trois cycles de l'école primaire (Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3). Les thématiques abordées touchaient des domaines variés, en résonance directe avec les priorités institutionnelles actuelles.

Pour structurer leur démarche, les candidats disposaient pour chaque discipline d'un dossier documentaire comprenant au maximum quatre pièces de natures diverses : supports pédagogiques, extraits de manuels de référence, traces écrites réelles ou typologiques d'élèves, et extraits des programmes officiels ou guides ministériels d'accompagnement. Les commissions ont souligné que le niveau de difficulté global des dossiers était calibré au regard des exigences attendues d'un ou d'une cadre de catégorie A de la fonction publique.

L'épreuve conserve ses modalités réglementaires définies : un temps de préparation individuelle de deux heures, suivi d'une présentation orale d'une durée totale d'une heure. Cette heure se décompose de manière immuable en deux périodes distinctes et étanches : trente minutes dévolues d'abord au français : un exposé de dix à quinze minutes maximum en prise de parole continue, suivi d'un entretien de contextualisation et d'approfondissement avec le jury pour le temps restant. Trente minutes consacrées ensuite aux mathématiques, selon une configuration identique (dix à quinze minutes d'exposé fluide, suivies d'un échange interactif avec les examinateurs).

L'épreuve de leçon est notée sur 20 points, affectée d'un coefficient 4. Il est rappelé aux futurs candidats que la note 0 est strictement éliminatoire.

PRÉPARATION DE L'ÉPREUVE

La préparation individuelle de deux heures exige une rigueur méthodologique et une gestion fine du temps imparti. Les dossiers documentaires fournis en 2026 contenaient une richesse textuelle et conceptuelle offrant une vision globale des enjeux des notions, des critères de réussite, ainsi que des éléments de progressivité curriculaire.

Les prestations qui ont obtenu les meilleurs résultats sont celles qui ont su mener une analyse critique et multidimensionnelle des documents mis à leur disposition, plutôt que de se livrer à un examen de surface. L'exploitation du corpus documentaire demeure trop souvent purement descriptive, s'apparentant à un résumé linéaire, une juxtaposition ou une paraphrase des textes officiels ou des fiches de manuels. Trop de candidats énumèrent les documents sans en extraire les éléments saillants, sans justifier leurs choix d'utilisation opérationnelle, ni expliciter les motifs de la minoration volontaire de certaines pièces.

De plus, plusieurs cas de hors-sujet caractérisés ont été déplorés, imputables à une lecture superficielle ou erronée du libellé du sujet. L'élaboration d'une problématique forte, mettant en tension le sujet et les documents en regard du profil des élèves et du cycle, demeure l'élément différenciateur. De surcroît, le jury rappelle la nécessité de réaliser effectivement, pendant ce temps de préparation, les exercices proposés dans les documents afin d'identifier de l'intérieur les points d'appui et d'anticiper les obstacles conceptuels que les élèves rencontreront inévitablement.

CONSEILS AUX CANDIDATS :

- consacrer les premières minutes à une lecture approfondie et exhaustive du sujet pour en comprendre la globalité et se prémunir de toute dérive ou contresens ;

- problématiser systématiquement le sujet en le mettant en perspective avec les documents du dossier, pour dépasser la simple juxtaposition descriptive ;

- analyser de manière analytique et critique l'activité attendue des élèves au travers des documents plutôt que d'en faire une glose technique ;

- réaliser, au brouillon, les exercices et tâches dévolus aux élèves afin de visualiser avec acuité les obstacles d'apprentissage et les stratégies de remédiation.

EXPOSE :

La majorité des commissions a pu constater que les candidates et candidats préparés et entraînés ont proposé des exposés calibrés respectant le temps réglementaire. Néanmoins, il est nécessaire de formaliser

une alerte concernant les exposés trop courts, inférieurs à dix minutes. Une présentation trop brève prive en effet le jury de matière didactique et complique la suite de l'épreuve, car elle ne permet pas d'asseoir les fondements de la séance.

Sur un plan formel, la qualité orale a été jugée globalement satisfaisante, marquée par la clarté, le dynamisme et un niveau de langue approprié. Cependant, pour fluidifier le propos, il est impératif de se détacher de ses notes de préparation. La lecture intégrale d'un texte rédigé fige la parole, induit une monotonie dommageable et brise le contact visuel indispensable avec les examinateurs.

Sur le fond, les exposés réussis présentaient un plan clair annoncé dès l'introduction et se concluaient par une synthèse méthodique. Les candidates et candidats les plus performants ont su enrichir leur démonstration par des illustrations concrètes et pertinentes sur leur brouillon, telles que la modélisation de la trace écrite finale, des schémas d'organisation spatiale de la classe, ou des listes de mots cibles.

Des axes de progrès majeurs touchant à la conception didactique doivent être formulés sur la clarification des objectifs d'apprentissage : le jury a constaté de trop nombreuses séances où l'objectif général était mal formulé, absent, ou en totale inadéquation avec la mise en œuvre pratique. De plus, la logique de l'activité l'emporte fréquemment sur la logique de l'apprentissage : candidats et candidates décrivent avec profusion ce que les élèves vont « faire » (manipuler, découper, copier) sans s'interroger sur le savoir visé, sa nature disciplinaire et les processus cognitifs de sa construction. L'explicitation de l'apprentissage visé est plus importante que l'activité conduite.

Concernant la structuration des phases de la séance : il est essentiel que les différentes étapes d'une séance d'enseignement soient clairement identifiées et minutées pour garantir leur faisabilité pragmatique. Les phases clefs d'institutionnalisation, d'entraînement et de mise en commun sont trop souvent confondues ou insuffisamment maîtrisées. En particulier, les enjeux cognitifs essentiels attachés au temps de mise en commun et à la verbalisation des procédures par les élèves ne sont pas perçus. La trace écrite finale doit découler logiquement des constatations établies lors de la phase de recherche, ce qui n'est pas toujours le cas.

Pour ce qui est de l'ancrage curriculaire et de la différenciation, les commissions ont souligné que la macro-notion de séquence est globalement évoquée, mais pas la progressivité fine au sein de la programmation de cycle ou la continuité entre les cycles, qui restent trop superficielles. Le travail en équipe de cycle est rarement mis en avant.

Par ailleurs, la gestion de l'hétérogénéité et la prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP) ne doivent plus être traitées de manière périphérique ou artificielle. La différenciation pédagogique doit être pensée de façon spontanée, systémique et opérationnelle, en explicitant les critères précis de progression des compétences. Les candidates et candidats les plus en réussite ont su montrer l'intérêt de l'accessibilité des apprentissages pour tous les élèves.

On soulignera également que des points de vigilance spécifiques ont été rapportés en lien avec les sujets situés en école maternelle (Cycle 1). Certaines difficultés accrues et persistantes ont été révélées : propositions d'organisations spatiales inadaptées aux jeunes enfants, méconnaissance patente des stades du développement cognitif de l'enfant, objectifs peu explicites et relégation de l'ATSEM ou de l'ASEM à des tâches purement matérielles au détriment de son rôle de co-étayage. Enfin, les concepts théoriques majeurs (les postures de Bucheton, l'enseignement explicite, le socio-constructivisme, la théorie des situations didactiques de Brousseau) sont trop souvent assénés comme des arguments d'autorité sans maîtrise réelle ni capacité à les expliciter simplement. De la même manière, l'intégration du numérique demeure dramatiquement indigente, trop souvent restreinte à la seule mention de l'usage passif d'un vidéoprojecteur.

CONSEILS AUX CANDIDATS :

- utiliser pleinement et de manière équilibrée les 15 minutes allouées pour chaque discipline ;

- proscrire les exposés d'une durée inférieure à 10 minutes ;

- adopter une élocution professionnelle : réguler son débit, soigner les intonations et s'appuyer sur ses notes sans jamais les lire intégralement ;

- annoncer de façon limpide la structure de son plan dès l'introduction et rompre définitivement avec les canevas et « plans-types » stéréotypés et plaqués ;

- dépasser la seule dimension organisationnelle et matérielle pour centrer l'exposé sur le savoir en jeu (passer d'une logique d'occupation à une logique d'apprentissage) ;

- formuler un objectif de séance unique, clair, précis et mesurable, mis en cohérence absolue avec les tâches proposées ;

- prendre de la hauteur dès l'introduction en dégageant les enjeux sociétaux et didactiques de la notion au regard des priorités nationales de l'école ;

- rendre la différenciation opérationnelle et systématique en montrant des outils d'étayage précis pour les élèves en difficulté et des leviers d'approfondissement pour les élèves précoces ;

- illustrer matériellement le propos à l'aide du tableau en y formalisant la trace écrite attendue, des arbres de choix ou des schémas de regroupement.

L'ENTRETIEN AVEC LE JURY

L'entretien constitue la seconde phase de chaque période de trente minutes et ne saurait être appréhendé comme un simple questionnaire de vérification.

Les commissions de la session 2026 ont salué une attitude générale propice au dialogue, manifestée par une écoute attentive des questions et un engagement authentique dans les échanges interactifs. De nombreux candidats ont démontré une capacité à porter un regard critique sur leur propre production de préparation, acceptant de fait la controverse professionnelle et montrant une réelle aptitude à amender, réorienter ou réviser leur proposition initiale sous l'effet des questions du jury.

Toutefois, le jury a déploré des relâchements langagiers et comportementaux qui, bien que minoritaires, demeurent incompatibles avec le positionnement attendu d'un fonctionnaire de l'État. L'expression orale de certains candidats s'avère entachée de tics de langage redondants (« du coup », « en fait », « donc ») ou recourt à un registre familier qui interroge sur la future posture d'un enseignant devant ses élèves. À cet égard, le jury rappelle que le candidat se doit d'incarner un langage modélisant tout au long de l'épreuve.

Sur le plan des contenus scientifiques et professionnels, l'entretien a mis en lumière une connaissance souvent superficielle de l'acuité institutionnelle. Le cadre réglementaire, les résultats et les enjeux des évaluations nationales, ainsi que le contenu précis des guides ministériels de référence ne sont fréquemment connus que par leur seul titre. Les candidats peinent à transférer ces ressources fondamentales dans la réalité concrète d'une classe.

Par ailleurs, face aux relances du jury, certains candidats s'enferment dans la quête d'une « réponse unique » ou idéale supposée comme attendue par la commission, ou ferment le dialogue à travers des formules à éviter telles que « je ne vois pas ce que vous attendez » ou « je ne sais pas si c'est la bonne réponse ». Le jury n'attend pas la récitation d'une vérité absolue, mais évalue la rigueur d'un cheminement intellectuel, la clarté de la problématisation et la capacité à analyser et à justifier des choix didactiques au regard du sens supérieur des apprentissages.

CONSEILS AUX CANDIDATS :

- considérer les questions du jury non comme des propos visant à déstabiliser, mais comme un temps d'échanges, d'explicitations et de leviers à saisir pour prendre de la hauteur ;

- proscrire tout relâchement de posture ou d'expression ;

- employer un vocabulaire technique précis, châtié et professionnel (langage modélisant) ;

- accepter la controverse pédagogique, en s'autorisant à reconnaître une erreur pour réorienter sa proposition avec pertinence ;

- étayer systématiquement ses réponses par des connaissances institutionnelles approfondies, en démontrant une maîtrise réelle des guides officiels et des évaluations nationales ;

- se projeter de manière pragmatique dans l'espace de la classe en tenant compte de l'âge réel des élèves, de leurs capacités cognitives et de la diversité des contextes scolaires ;

- inscrire sa réflexion à l'échelle macroscopique de l'école, en valorisant le travail en équipe pédagogique, les conseils de cycle et les projets de réseau.

ORAL D'ADMISSION – EPREUVE D'ENTRETIEN

1 – La première partie de cette épreuve est consacrée à l'éducation physique et sportive, intégrant la connaissance scientifique du développement et la psychologie de l'enfant.

Cette partie de l'épreuve concerne l'ensemble des candidats. Ces derniers disposent de 30 minutes de préparation à partir d'un sujet fourni par le jury, proposant un contexte d'enseignement et un objectif d'acquisition pour la séance. C'est une situation de communication. La durée est de 30 minutes, l'exposé ne peut excéder 15 minutes. Il se poursuit par un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie.

EXPOSE

La qualité des exposés est très hétérogène, allant de prestations particulièrement abouties à des présentations plus descriptives et parfois éloignées des attendus. Dans l'ensemble, les candidats s'expriment avec aisance, dans un langage clair, adapté et structuré. La majorité annonce un plan et organise son exposé selon une trame récurrente : présentation des enjeux de l'EPS, analyse de la situation, formulation d'hypothèses, proposition de situations d'apprentissage et conclusion. Toutefois, de nombreux exposés restent trop formatés et peinent à dépasser la seule description d'une séance. Certaines prestations présentent des situations peu adaptées aux obstacles identifiés, des analyses insuffisamment rigoureuses ou des propositions peu réalistes sur les plans matériel, spatial ou organisationnel. La contextualisation, la prise en compte du rôle de l'enseignant, la différenciation, l'inclusion, les critères de réussite et les liens interdisciplinaires demeurent souvent insuffisamment développés. Enfin, de nombreux candidats n'utilisent pas l'intégralité des 15 minutes d'exposé, ce qui limite parfois la profondeur de leur démonstration, ils consacrent une place excessive à l'introduction et à la conclusion au détriment de l'analyse pédagogique.

Le niveau de préparation apparaît globalement satisfaisant pour exposer. Les candidats témoignent de connaissances théoriques solides sur l'EPS, les programmes, les compétences professionnelles attendues et les enjeux de l'enseignement à l'école primaire.

Les candidats issus des masters MEEF sont facilement identifiables par leur méthodologie, leur maîtrise du vocabulaire professionnel et des cadres d'analyse, même si leurs présentations peuvent parfois sembler standardisées. Les étudiants issus des formations STAPS apparaissent également bien armés pour répondre aux problématiques disciplinaires. Le jury souligne cependant que les meilleures prestations ne sont pas exclusivement le fait des étudiants en formation initiale, certains candidats en reconversion obtenant également d'excellents résultats. Malgré cette préparation globalement sérieuse, plusieurs fragilités persistent : connaissances parfois insuffisantes du développement moteur, cognitif et affectif de l'enfant, prise en compte limitée de la sécurité affective, difficultés à relier les connaissances théoriques aux réalités de la classe et manque d'ancrage concret dans les situations proposées. Les candidats identifient généralement les obstacles rencontrés par les élèves, mais peinent parfois à construire des réponses pédagogiques réellement adaptées.
La préparation est donc réelle et sérieuse, mais reste inégale dans sa capacité à se traduire en propositions opérationnelles et contextualisées. Les questions d'inclusion, de différenciation et d'adaptation aux élèves à besoins particuliers constituent également des éléments fortement valorisés mais encore trop peu présents dans de nombreuses prestations.

Les candidats sont généralement capables d'identifier les enjeux de l'EPS et les obstacles rencontrés par les élèves. En revanche, ils peinent parfois à construire des situations réellement adaptées à ces difficultés ou à proposer une progressivité suffisante pour les surmonter.

Les meilleurs candidats se distinguent par leur capacité à inscrire leurs propositions dans une séquence d'apprentissage progressive, à articuler les attendus des programmes, les parcours éducatifs, les politiques ministérielles et les enjeux de sécurité. Les candidats les mieux évalués sont ceux qui parviennent à articuler maîtrise didactique, cohérence pédagogique et réalisme de mise en œuvre. Ils replacent leur proposition dans le cadre plus large des finalités et des enjeux de l'EPS, tout en établissant des liens explicites avec les compétences visées, les domaines du socle commun et les textes institutionnels de référence.

Ils s'engagent dans une présentation orale expressive et naturelle. Ils identifient des éléments pertinents de la situation ou de la progression proposée. Ils n'ont pas de difficultés à expliquer les concepts cités dans leur exposé. Ils précisent et illustrent leur propos. Ils adaptent les contenus d'enseignement au public ciblé dans l'énoncé. L'évocation d'outils pédagogiques concrets et d'un matériel adapté, valorisent les propositions. Ils savent construire, voire reconstruire une réponse didactique pertinente et réalisable en classe.

Leur propos est nuancé et relativisé. Ils prennent en compte notamment les caractéristiques des élèves, les programmes et le socle commun, dont ils maîtrisent les contenus, et donnent quelques références théoriques pertinentes. Les liens interdisciplinaires sont ciblés et pertinents au vu de l'APSA concernée. Les présentations les plus appréciées s'appuient sur un plan clair, des schémas explicatifs, une communication fluide et des références théoriques, pédagogiques ou scientifiques mobilisées à bon escient. Enfin, le jury valorise les candidats capables d'élargir leur réflexion à l'interdisciplinarité, aux parcours éducatifs et aux enjeux plus larges de la formation de l'élève.

Les meilleurs exposés sont structurés (introduction, annonce du plan, conclusion), dynamiques et réalistes. Ils accordent un maximum de place à la mise en œuvre. La question posée est problématisée et le développement veille à répondre à la question posée sans détour ni hors sujet. La situation est placée dans un contexte plus général. Les outils d'évaluation diagnostique ou formative sont précis. Les organisations pédagogiques sont réalistes et associent les élèves dans des rôles fonctionnels et participatifs. L'analyse didactique s'appuie sur le problème fondamental posé par cette activité et l'utilité de son enseignement. Les informations qui permettent aux élèves de réussir sont clairement énoncées. Des éléments de différenciation sont présents. La terminologie spécifique à l'EPS et les fondamentaux de l'activité sont maîtrisés. Les schémas et croquis, lorsqu'ils sont mobilisés, sont particulièrement appréciés par les jurys. La qualité de la contextualisation constitue un critère déterminant. Les séances les plus convaincantes sont précisément décrites : niveau de classe, effectifs, espace, matériel, organisation des groupes, rôle de l'enseignant, durée des activités et critères de réussite sont clairement explicités. Le jury valorise particulièrement les situations réalistes, transférables dans une pratique de classe ordinaire et répondant directement à la difficulté identifiée dans le sujet.

Les meilleures prestations dépassent la simple présentation d'une séance isolée. Elles inscrivent systématiquement celle-ci dans une séquence d'apprentissage et dans une programmation annuelle ou de cycle, en mettant en évidence la progressivité des acquisitions. Les candidats les plus performants présentent des séances antérieures et ultérieures, justifient leurs choix pédagogiques et montrent comment les activités proposées permettent de faire progresser les élèves vers les attendus visés.
La prise en compte de la sécurité demeure un point de vigilance majeur dans ses dimensions physique, affective et organisationnelle.

ENTRETIEN:

L'entretien permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à adopter une posture professionnelle, à analyser une situation pédagogique et à faire évoluer sa réflexion au regard des échanges. Plus qu'un exercice de restitution de connaissances, il s'agit d'un temps de dialogue au cours duquel le candidat doit démontrer sa capacité à justifier ses choix, à les questionner et, si nécessaire, à les ajuster. Il s'agit de faire préciser aux candidats certains points abordés (et notamment les concepts), de revenir sur la faisabilité des situations d'apprentissage annoncées, de préciser la place et le rôle de l'enseignant (gestion du groupe, structuration du savoir), d'améliorer les propositions formulées voire de les reconstruire. Cette compétence nécessite une posture d'écoute. Cela se concrétise notamment par un investissement réfléchi de l'ensemble des champs sur lesquels porte l'enseignement de l'EPS.

Lors de l'entretien, ces meilleurs candidats sont capables de réajuster leurs propositions initiales soit pour les modifier en profondeur, soit pour les rendre plus efficaces et en relation avec l'âge des élèves. Les prestations les plus convaincantes sont celles des candidats qui font preuve d'une écoute attentive, prennent le temps de s'approprier les questions et utilisent les remarques du jury comme des leviers pour enrichir leur réflexion. Le jury valorise particulièrement les candidats capables d'expliciter les fondements pédagogiques et didactiques de leurs choix, d'argumenter leurs réponses à l'aide d'exemples précis et de proposer des adaptations pertinentes en fonction des besoins des élèves. Ils montrent leurs connaissances sur le développement de l'enfant en rapport avec la situation évoquée. Ils justifient leurs choix et inscrivent leurs propositions dans une programmation annuelle et plus largement dans les enjeux de l'EPS à l'école.

La plupart des candidats sont capables d'apporter des aménagements à leur situation d'apprentissage suite au questionnement du jury. Mais les paramètres pour élaborer une programmation sont peu connus : la majorité rentre par l'APSA. Les dispositifs récents ne sont pas toujours connus : Aisance Aquatique, Savoir Nager, SRAV, 30 minutes d'activité physique quotidienne... Un certain nombre de candidats confondent EPS, sport, activité physique, sport scolaire. Lors de l'entretien, le jury est amené à explorer d'autres APSA, d'autres champs d'apprentissage, d'autres dispositifs ou priorités nationales avec le candidat.

L'entretien permet également de vérifier la maîtrise d'un ensemble de connaissances professionnelles indispensables à l'exercice du métier : programmation et planification des APSA, continuité des apprentissages du cycle 1 au cycle 3, interdisciplinarité, évaluation des apprentissages, développement de l'enfant, sécurité, inclusion, priorités ministérielles et dispositifs institutionnels. Les liens établis entre ces différents éléments sont particulièrement appréciés.

Plusieurs points de vigilance ressortent néanmoins. Certains candidats recherchent une hypothétique réponse attendue au lieu de s'engager dans une démarche réflexive. D'autres peinent à remettre en question leurs choix ou à faire évoluer leur proposition malgré les indications fournies par le jury. Les critères de réussite et de réalisation, les modalités d'évaluation, les traces d'apprentissage en EPS ou encore la programmation annuelle demeurent souvent insuffisamment développés.

Le jury souligne également la nécessité de renforcer certaines connaissances professionnelles, notamment concernant le développement psychologique, moteur et émotionnel de l'enfant, les activités physiques quotidiennes, les volumes horaires, les taux d'encadrement, les procédures d'agrément ou encore les priorités nationales. Enfin, la maîtrise du vocabulaire didactique doit s'accompagner d'une compréhension réelle des concepts mobilisés.
Dans l'ensemble, les échanges les plus riches sont ceux qui révèlent une capacité d'analyse, d'adaptation et de réflexion pédagogique approfondie, témoignant des compétences attendues d'un futur professeur des écoles.

LES BONS CANDIDATS

- Développent une problématique en accord avec la réalité du terrain et proposent des situations directement adaptées à l'obstacle identifié en montrant comment elles permettent de le dépasser ;
- Construisent un exposé structuré autour d'une démarche d'analyse : constats, hypothèses, analyse, choix pédagogiques et conclusion ;
- Présentent explicitement les finalités et les enjeux de l'EPS dès l'introduction ou dans la conclusion ;
- Montrent des connaissances, en particulier lorsqu'elles sont utiles à la démonstration engagée : connaissances relatives à l'EPS à l'école (contenus, programmes, organisation, cycles...), au champ d'apprentissage retenu et au développement de l'enfant ; maîtrisent les notions de programmation, de planification et de progressivité des apprentissages, du cycle 1 au cycle 3 ;
- Proposent un schéma pertinent comme support d'explication ;
- Effectuent des choix pertinents en lien avec leur problématique afin d'éviter l'énumération de contenus sans distinction véritable ;
- Argumentent et justifient leurs choix ;
- Inscrivent leur séance dans une séquence et une programmation cohérente et sont en mesure de la situer dans un continuum pour les élèves en mettant en évidence la progressivité des apprentissages ;
- Ne se limitent pas à la recherche de la bonne réponse que le jury attendrait mais cheminent, s'autorisent à émettre des hypothèses et prennent le temps de la réflexion ;
- Prennent en compte les questions du jury pour faire évoluer les situations et proposer des réajustements pertinents ;
- Développent plus précisément les aspects spécifiques (activité) et disciplinaires (EPS) et ne se contentent pas d'énoncer quelques vérités générales ;

- Se positionnent clairement sur le rôle de l'enseignant en mettant en avant les gestes professionnels, les rôles des élèves et les modalités d'accompagnement ;
- Sont en capacité de transférer les connaissances annoncées dans l'exposé (enjeux de l'APSA, habiletés motrices développées...). Il est important de savoir dépasser les connaissances empiriques par une mise en relation du vécu avec la connaissance des textes, des élèves et des activités support ;
- Explicitent la sécurité sous toutes ses dimensions : physique, affective et organisationnelle ;
- Prennent en compte la différenciation et l'inclusion, notamment pour les élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap ;
- Développent les modalités d'évaluation, en précisant les critères de réalisation, de réussite et les traces possibles des apprentissages ;
- Évaluent les effets de leur action professionnelle, en faisant des liens, en prenant un recul critique (à la fois sur les pratiques observées et les propositions exposées) ;
- Affirment leur conviction et s'engagent.

Les candidats qui ont le mieux réussi cette épreuve sont ceux qui ont pris en compte les questions du jury sans chercher à donner une réponse attendue mais en se positionnant dans une attitude réflexive et ouverte en s'appuyant sur des références institutionnelles, pédagogiques et scientifiques pour étayer les choix effectués et en laissant exprimer parfois un doute légitime. Le raisonnement et le cheminement du candidat sont toujours un appui intéressant pour le jury. Par le biais de l'EPS, le jury apprécie de pouvoir mesurer la capacité du candidat à structurer sa pensée et ses propos, à se projeter dans la réalité de la classe, à apporter des solutions concrètes. La réussite prend appui sur une communication de qualité grâce à un langage professionnel maîtrisé, des schémas explicatifs, une posture dynamique et des ouvertures pertinentes vers l'interdisciplinarité et les parcours éducatifs.

Il est donc conseillé au candidat :

- d'analyser le sujet et de dégager une problématique simple. Les exemples et les idées développées permettent d'identifier un positionnement personnel du candidat ;
- de contextualiser précisément la séance (classe, effectif, lieu, matériel, organisation, durée, consignes et critères de réussite) ;
- de mobiliser les connaissances sur le développement de l'enfant pour justifier l'adéquation des situations proposées avec les choix pédagogiques et les adaptations ;
- de montrer des qualités d'expression et de communication : nuancer le propos, éviter un ton monocorde, donner du rythme à son exposé sans précipitation et sans exagération, être attentif aux questions posées ;
- de savoir décliner les enjeux de santé, culturels ou sociaux ;
- de consacrer un temps suffisant à la situation d'apprentissage et à sa mise en œuvre concrète au sein d'un groupe classe ;
- d'intégrer la sécurité des élèves notamment dans sa dimension affective et l'inclusion dans la mise en place de la situation d'apprentissage ;
- d'éviter une présentation trop détaillée de situations ou de tâches ;
- de centrer son propos sur la logique qui préside à la construction de la progression présentée, sur la pertinence des choix dans la situation retenue ;
- de conclure en prenant de la distance, en proposant des axes de réflexion et en gérant le temps ;
- de maîtriser la terminologie et les concepts employés, de préciser les notions utilisées ;
- de mobiliser avec précision les références institutionnelles : priorités ministérielles, dispositifs, volumes horaires, encadrement et réglementation en prenant appui sur :

  Les textes qui régissent l'enseignement de l'EPS à l'école primaire et qui définissent les compétences des programmes et celles du socle commun, les connaissances et les méthodes, la mise en œuvre dans le cadre d'un projet d'EPS et les données relatives à l'évaluation ;
  1. La contribution de l'EPS aux différents parcours éducatifs de l'élève ;
  2. Les connaissances relatives au développement de l'enfant, les principales caractéristiques de son fonctionnement et la progressivité des apprentissages sur l'APSA retenue ;
  3. Les différentes modalités et croisement d'enseignement qui permettent de lier l'EPS aux autres disciplines scolaires dans le cadre de la polyvalence ;
  4. Les différentes méthodes pour construire et réguler l'enseignement en fonction des contextes d'apprentissage.

Il est attendu du candidat qu'il identifie clairement les difficultés de l'élève. Les situations ou progressions présentées doivent faire preuve d'un certain réalisme et être adaptées à l'âge des élèves : éviter la situation unique et les contenus systématiques (échauffement traditionnel, situation de référence, organisation par

binômes avec un élève qui pratique et un autre qui observe) à décliner sur les trois cycles et quelle que soit l'APSA.

Les difficultés évoquées dans les situations trouvent leurs origines dans les capacités motrices, affectives et cognitives des élèves. Les candidats gagnent à s'appuyer sur leurs connaissances du développement de l'enfant pour analyser ces difficultés.
Le candidat doit Justifier systématiquement ses choix pédagogiques et didactiques en les reliant aux apprentissages visés et en s'appuyant sur des exemples concrets pour illustrer les réponses et renforcer leur crédibilité. Il doit montrer sa capacité à faire évoluer sa proposition lorsque les échanges le nécessitent, en montrant sa capacité d'adaptation et de remise en question.

Le croisement entre les enseignements ne doit pas rester formel mais donner lieu à des illustrations de mise en œuvre pertinente. Les réponses apportées doivent montrer que les candidats sont prêts à endosser des responsabilités qui les attendent dès le début de la prochaine année scolaire : gestion de classe, dialogue avec les parents, travail d'équipe...

Le candidat doit être capable de s'appuyer sur les compétences attendues des professeurs des écoles.
Les candidats qui adoptent une posture d'écoute active en prenant le temps de comprendre la question et en ne cherchant pas la réponse attendue mais au contraire en développant et faisant évoluer leur propos, le mettant en perspective, valorisent leur prestation. L'échange vise à approfondir la compréhension et la réflexion du candidat sur le sujet proposé. Les questions du jury ont pour objectif de nourrir cette réflexion et sont à considérer comme des aides à la réflexion et non comme une recherche de la réponse attendue.

En ce sens, les candidats doivent pouvoir se positionner sur leur avis et choix en argumentant et en les justifiant. L'utilisation d'un vocabulaire professionnel maîtrisé, en veillant à comprendre et à expliquer les concepts didactiques employés plutôt qu'à les citer de manière formelle est attendu.

En conclusion, il est demandé aux candidats d'identifier les finalités de l'EPS en lien avec les différents domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, tout en s'appuyant sur les fondamentaux maîtrisés de l'activité et la mise en œuvre concrète et approfondie d'une démarche d'apprentissage adaptée à l'âge des élèves.

2 - La seconde partie (35 minutes) porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public d'éducation. Cette partie de l'épreuve comporte elle-même trois temps (15 minutes, 10 minutes, 10 minutes).

D'une manière générale, les commissions ont observé, pour cette session 2026, un ensemble de prestations d'un niveau globalement satisfaisant, témoignant d'une préparation sérieuse de la majorité des candidats. Cependant, comme lors des sessions précédentes, la description des épreuves telle qu'elle est faite dans l'arrêté du 25 janvier 2021 n'est pas toujours suffisamment prise en compte par les candidats et les attendus de l'épreuve ne semblent pas toujours connus dans le détail.

Les différents temps qui composent cette partie de l'épreuve ont donné lieu à des prises de parole préparées et correctes quant à la maîtrise de la langue orale. Par ailleurs, il est utile d'alerter sur une connaissance institutionnelle encore insuffisante : certains candidats ignorent le nom de la rectrice d'académie, du DASEN ou les fonctions des différents acteurs du système éducatif.

L'épreuve comporte un premier temps d'échange d'une durée de 15 minutes débutant par une présentation, d'une durée de 5 minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury pendant 10 minutes.

Il s'agit bien pour les candidats de faire valoir leur motivation et de montrer leur capacité à se projeter dans le métier d'enseignant. Durant les 5 minutes de présentation la majorité des candidats s'appuie sur les éléments de la fiche de candidature dont dispose le jury. L'enjeu est d'éviter un simple récit chronologique du cursus universitaire et des activités réalisées précédemment. Les candidats qui effectuent une présentation de qualité s'attachent à expliciter des liens entre les éléments de leur CV et le métier de professeur, en s'appuyant sur le référentiel de compétences des professeurs des écoles.

On peut noter plusieurs axes intéressants qui sont développés par certains candidats dans cette présentation, notamment :

- la manière dont leur projet professionnel s'est construit et les moyens qu'ils se sont donnés pour y parvenir (cursus universitaire, stages, démarches diverses de documentation, recueil d'informations…) ;

- la représentation qu'ils ont construite du métier et leur capacité à s'y projeter ;

- le choix du service public et le sens que les candidats donnent à ce choix ;

- la volonté d'entrer dans une carrière au bénéfice des élèves et de leurs apprentissages ;

- l'envie de donner à tous les élèves les mêmes chances de réussir ;

- la responsabilité d'éduquer les futurs citoyens et la dimension collective du métier de professeur exerçant au sein d'une équipe.

Les commissions ont remarqué que cet « exercice » est parfois plus aisé pour celles et ceux qui ont déjà eu de véritables expériences professionnelles et qui se sont déjà trouvés en situation d'être recrutés. Les candidats disposant d'une expérience terrain effective comme les contractuels alternants ou stagiaires en responsabilité, bénéficient d'exemples concrets qui enrichissent significativement leur propos. Néanmoins certains candidats disposant uniquement de leur cursus universitaire et des emplois d'été qu'ils ont occupés mettent en valeur la solidité de leur projet et leur aptitude à s'adapter aux situations nouvelles. Il ne s'agit pas de s'inventer une motivation ni de réécrire son parcours antérieur mais de mobiliser les éléments pertinents de son CV, de questionner sa motivation et de préciser sa représentation du métier de professeur.

On peut recommander aux candidats de conduire au préalable une réflexion approfondie de leur motivation pour être en mesure d'anticiper le questionnement qui suit la présentation. Se projeter dans le métier ne se limite pas à l'envie d'enseigner mais doit permettre au candidat d'expliciter :

- ce que représente le fait de devenir fonctionnaire d'état avec les droits et les obligations que ce statut implique ;
- le choix d'exercer dans le premier degré avec des particularités telles que la polyvalence disciplinaire, la diversité des élèves de 2 à 11 ans et de leurs besoins, l'implication dans l'ensemble de la vie scolaire (surveillance des temps d'accueil et de récréations, gestion des situations complexes et des relations avec les familles…), mais également la diversité des contextes d'affectation possibles : classes ordinaires, SEGPA, ULIS, établissements médico-sociaux ou sanitaires ;
- l'engagement dans un collectif et la nécessité de contribuer à la réflexion commune.

Il est également important que les candidats soient capables de se projeter de façon très concrète dans les gestes professionnels attendus d'un professeur et d'identifier les situations qui leur paraissent les plus complexes et la manière dont ils s'y sont préparés.

De nombreux candidats évoquent leur « aptitude relationnelle » et leur goût pour les échanges et/ou le contact avec le public. Ils n'ont pas toujours envisagé le fait que ces relations peuvent être difficiles voire éprouvantes et ne font pas mention de leur capacité à maîtriser leurs émotions et à maintenir un dialogue et une attitude professionnelle en situation de difficulté voire de crise. La projection dans le métier est parfois idéalisée : les candidats devraient anticiper honnêtement quelques difficultés et défis, ce qui témoigne d'une projection réfléchie plutôt que superficielle.

Pour conclure sur cette première partie de l'épreuve (présentation et échange qui suit), on peut souligner le fait qu'elle implique une dimension tout à fait personnelle. Il appartient à chacun de s'approprier cette occasion de mettre en valeur, avec sincérité, ce qu'il est pertinent de partager avec le jury sans s'engager dans un « récit de vie » trop intime. Dans le même temps, comme futur professionnel responsable de la sécurité et des apprentissages des élèves, il faut faire preuve de jugement et de réflexion en présentant sa motivation et en la confrontant à la réalité que l'on perçoit du métier.

La suite de l'échange, d'une durée de 20 minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Les "mises en situation", l'une d'enseignement, l'autre relative à la vie scolaire (situation extérieure à la classe), font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la capacité de jugement du candidat à propos d'une situation professionnelle que l'on estime délicate et suffisamment complexe. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une proposition d'action de nature à répondre au problème qu'il a identifié.

Les enjeux de cette partie de l'épreuve résident notamment dans l'absence de temps de préparation. Le candidat doit faire preuve de réactivité dans la compréhension de la situation, la mobilisation des connaissances et des expériences qui peuvent s'y rapporter et dans la capacité à formuler « en direct » des réponses cohérentes et pertinentes.

Les membres des commissions ont apprécié l'aptitude des candidats à s'exprimer assez aisément sans avoir eu la possibilité de rédiger une réponse au préalable. Avec des degrés de réussite divers, la majorité des candidats a été en mesure de réagir à la situation et de faire des propositions. Mis à part quelques candidats, les prises de parole dans cette partie de l'épreuve ont été généralement formulées avec clarté et de manière plus naturelle que dans la présentation de la partie précédente.

Pour chaque situation, l'entretien dure 10 minutes et est structuré autour de deux questions principales posées par le jury après la lecture de la situation. Ces deux questions figurent dans les attendus de l'épreuve accessibles aux candidats mais les commissions ont parfois ressenti que ces questions ne semblaient pas connues des candidats.

- Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des écoles, qui sont en jeu dans cette situation ?
- Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?

Le traitement de la première question par les candidats est souvent assez rapide et peu développé : les candidats mentionnent une valeur ou un principe sans préciser en quoi la situation y fait référence. Les éléments cités par les candidats à ce moment-là se limitent souvent aux termes de la devise républicaine et à la laïcité. Peu de candidats s'appuient sur les indications complémentaires apportées dans le descriptif de l'épreuve : « ... les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ». Des concepts restent inégalement maîtrisés : inclusion, laïcité, citoyenneté, neutralité, secret/discrétion/réserve.

Très peu de candidats explicitent clairement le lien entre la situation et les valeurs et principes cités. Même si le temps est contraint et qu'il ne convient pas de développer longuement la réponse, on peut recommander aux candidats de préciser rapidement en quoi ces valeurs et ces principes de la République leur paraissent en jeu dans la situation. C'est l'occasion de faire état de leurs connaissances, de leur capacité d'analyse et d'explication en évitant de rester dans une forme d'implicite. En outre, certaines situations relèvent d'abord d'un cadre réglementaire ou juridique : les candidats gagneraient à aborder ces situations sous cet angle prioritaire, notamment pour les mises en situation relatives à la vie scolaire.

La pertinence des réponses apportées à la seconde question est liée non seulement aux expériences et connaissances acquises mais également à la préparation qui aura été mise en œuvre dans les mois précédents. On ne peut que recommander un entraînement régulier à ce type de prise de parole et suggérer à chacun de s'enregistrer afin de prendre conscience à la fois de ses compétences et de ses lacunes sur la forme comme sur le fond.

Ces situations, proposées par le jury s'inspirent le plus possible de situations réelles et leur thème est en lien direct avec les sujets suivants qui sont issus des textes fondateurs de la République et du code de l'éducation :

- les droits et obligations des fonctionnaires, dont la neutralité ;
- les exigences du service public de l'éducation, notamment la nécessité de "faire acquérir à tous les élèves le respect de l'égale dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité et de favoriser la coopération entre les élèves" [1] ;
- les valeurs de la République : la liberté [2], l'égalité [2], la fraternité [3], l'indivisibilité [4] , la laïcité [5], la démocratie [5], la justice sociale [6], le respect de toutes les croyances [5] .

[1] Article L-111-1 du code de l'éducation.
[2] Article 2 de la constitution de 1958 et déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789.
[3] Article 2 de la constitution de 1958 et préambule de la constitution de 1848.
[4] Article 1 de la constitution de 1958 et déclaration du 25 septembre 1792.
[5] Article 1 de la constitution de 1958.
[6] Article 1 de la constitution de 1958 et préambule de la constitution de 1946.

Dans le traitement des situations relevant d'une situation d'enseignement, les candidats ont généralement montré une maîtrise correcte à ce stade des programmes de l'école et du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; ils ont pu également faire état d'une assez bonne connaissance du fonctionnement des écoles, du rôle du directeur et de celui de l'inspecteur chargé d'une circonscription du

premier degré. Cependant, la connaissance des protocoles institutionnels reste insuffisante chez un nombre significatif de candidats, notamment les protocoles relatifs au harcèlement scolaire (pHARe).

Les mises en situation relatives à la vie scolaire ont permis aux candidats de faire des propositions souvent sensées de « pistes de solution ». Cependant la gestion de situations de crise ou la neutralité et la réserve attendues d'un fonctionnaire ont pu mettre en difficulté certains candidats faute de réflexion et de documentation préalables sur ces sujets. Les ressources institutionnelles disponibles (Éduscol, dispositifs d'agrément des intervenants extérieurs, réglementation des sorties) sont également peu citées.

Bien entendu il n'est pas prévu de demander aux candidats de réagir comme des professeurs ou des directeurs d'école expérimentés : la capacité à signaler sa méconnaissance, à ce stade, de certains points de réglementation et à identifier les ressources et les interlocuteurs qui peuvent être mobilisés constituent des signes de maturité et responsabilité qui ont été appréciés par le jury.

Les conseils repris ci-dessous sont issus de la présentation de l'épreuve et de ses attendus. Il nous semble tout à fait important d'en tenir compte et de prendre le temps de lire et de s'approprier l'ensemble des documents et références cités.

Conseils aux candidats concernant la seconde partie de l'épreuve :

On attend du candidat qu'il s'installe dans un horizon à la fois réflexif et pratique, et qu'il soit en mesure tout à la fois :

- d'appréhender avec le réalisme qui convient les situations qui lui sont proposées, de caractériser les difficultés qu'elles contiennent, s'agissant des valeurs ou des éléments institutionnels ou réglementaires mis en jeu ;
- de porter sur ces situations une appréciation instruite, réfléchie et argumentée, débouchant sur des préconisations précises : que convient-il de faire (ou de ne pas faire) au regard des principes, des valeurs et des règles qui sont celles de la République et du service public en matière d'éducation ?

Les préconisations attendues du candidat peuvent mettre en jeu, selon la question posée :

- la gestion de cette situation dans la classe, à court et moyen terme (ce que je fais sur le moment, ce que je peux proposer par la suite : une situation peut devenir une opportunité pédagogique) ;
- la gestion de cette situation dans l'école, voire au niveau du département ou de l'académie (sur qui puis-je m'appuyer ? qui doit être prévenu ?).

Pour construire sa réponse, le candidat fait appel à l'ensemble des expériences et des connaissances dont il dispose et qu'il mobilise avec pertinence, expériences et connaissances proprement disciplinaires ou participant d'une déontologie professionnelle.

Il ne s'agit pas d'exiger des candidats la maîtrise complète d'une déontologie professionnelle qui est nécessairement en construction. Cependant cette « construction professionnelle » suppose au moins l'appropriation par le candidat des ressources et textes suivants :

- Les droits et obligations du fonctionnaire présentés sur le portail de la fonction publique : https://www.fonction-publique.gouv.fr/etre-agent-public/mes-droits-et-obligations
- Les articles L 111-1 à L 111-4 et l'article L 442-1 du code de l'Education.
- Le vademecum "la laïcité à l'École" : https://eduscol.education.fr/1618/la-laicite-l-ecole
- Le vade-mecum "agir contre le racisme et l'antisémitisme" : https://eduscol.education.fr/1720/agir-contre-le-racisme-et-l-antisemitisme
- "Qu'est-ce que la laïcité ?" Une introduction par le Conseil des Sages de la laïcité - Janvier 2021. Téléchargeable sur https://www.education.gouv.fr/le-conseil-des-sages-de-la-laicite-41537
- Le parcours magistère "faire vivre les valeurs de la République" : https://magistere.education.fr/f959
- "Que sont les principes républicains ?" Une contribution du Conseil des sages de la laïcité - Juin 2021. Téléchargeable sur https://www.education.gouv.fr/le-conseil-des-sages-de-la-laicite-41537
- "La République à l'École", Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche
- Le site IH2EF : https://www.ih2ef.gouv.fr/laicite-et-services-publics
- Le protocole pHARe relatif à la prévention et au traitement du harcèlement scolaire : https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement

ORAL D'ADMISSION – EPREUVE FACULTATIVE DE LANGUE VIVANTE ETRANGERE

Expression en LVE (niveau B2 attendu)

REMARQUES GENERALES DU JURY

Un bon nombre de candidats qui se sont présentés cette année justifient du niveau B2 et s'expriment avec aisance, en particulier dans la première partie de l'épreuve. Cette aisance est souvent corrélée à un travail préparatoire sérieux.
Les présentations les plus réussies sont celles qui suivent une structure claire : introduction personnelle, motivations liées au choix de la langue, intérêt de l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE) à l'école - voire évocation d'une expérience personnelle de l'enseignement d'une langue vivante étrangère en classe -, description et analyse argumentée des documents. Le jury a apprécié que des candidats présentent l'ensemble des documents, y compris ceux qui n'étaient pas exploités. Il a particulièrement apprécié les candidats capables d'établir des liens explicites entre leur parcours, leur expérience d'enseignement et les compétences professionnelles attendues d'un professeur des écoles. Toutefois, la présentation personnelle occupe encore trop souvent une place prépondérante au détriment de l'analyse des documents. Les candidats les plus performants sont ceux qui prennent le temps d'identifier la nature, la source, les auteurs et les enjeux linguistiques, culturels et pédagogiques des documents proposés, tout en les mettant en relation.
Les candidats les plus convaincants se distinguent par leur dynamisme, leur capacité à maintenir un contact visuel avec le jury et un recours limité aux notes. L'annonce d'un plan ainsi qu'une gestion maîtrisée du temps sont particulièrement appréciées.
En revanche, les candidats qui ne maîtrisent pas suffisamment la LVE se mettent en difficulté dans cette première partie ainsi que dans la partie finale au cours de laquelle les interactions sont plus libres et exigent une bonne réactivité linguistique.
Le jury regrette que le temps imparti (10 minutes) ne soit pas toujours respecté et constate un déséquilibre fréquent entre temps dédié à la présentation personnelle et temps dédié à la description et à l'analyse argumentée des documents. Le jury observe également une forte hétérogénéité des niveaux linguistiques, allant d'un niveau B1 à un niveau C1 selon les candidats.

POINTS DE VIGILANCE PAR LANGUE VIVANTE

Allemand : les candidats qui se sont présentés cette année ont une très bonne maîtrise de la langue allemande. Le jury souligne également leur aisance dans les échanges avec la commission et leur capacité à structurer leur propos.

Anglais : le jury invite les candidats à se méfier des faux amis et à se montrer vigilants notamment sur la prononciation du th, du h aspiré, le -s du pluriel. Une vigilance particulière est également attendue concernant la prononciation des diphtongues (priority, child, primary, guide), du -ed du prétérit ainsi que des mots fréquemment mobilisés lors de l'épreuve (pupils, students, lesson, children, languages, etc.). Il est aussi observé certaines confusions lexicales (learn/teach, during/for…), des confusions entre les prépositions (in/to) et une mauvaise maîtrise du prétérit. Le jury relève également des fragilités récurrentes concernant l'emploi du present perfect, les verbes irréguliers, les structures there is / there are, would like to + V, want to + V ainsi que certains verbes prépositionnels (listen to, look at…). Une attention à la prosodie est bienvenue.

Espagnol : le jury a constaté des erreurs concernant la conjugaison et l'emploi du subjonctif, la conjugaison du passé simple, les règles d'accord en genre et en nombre, la syntaxe, parfois fortement influencée par le français. Le niveau de maîtrise de la langue espagnole est toutefois globalement très satisfaisant. Les candidats témoignent généralement d'une bonne aisance à l'oral et d'une gestion du temps maîtrisée.

Italien : le jury a apprécié un niveau de maîtrise de la langue globalement satisfaisant.
Il recommande toutefois, notamment aux candidats ayant appris la langue « sur le terrain », de rester vigilants par rapport aux calques du français. Le jury souligne également la bonne maîtrise des structures syntaxiques et grammaticales observée chez la plupart des candidats.

Recommandations

Le jury conseille vivement aux candidats de s'assurer de leur niveau de maîtrise de la langue vivante avant l'épreuve. Ils sont encouragés à augmenter leur temps d'exposition à une langue vivante étrangère authentique (radio, podcasts, films et séries, etc.) et à s'entraîner pour cette première partie, sans aller

jusqu'à la récitation d'une présentation apprise par cœur. La première partie de la présentation doit être préparée et chronométrée afin de respecter le temps imparti. Il est également recommandé de respecter l'équilibre entre présentation personnelle et analyse organisée du dossier. Il est attendu des candidats qu'ils soient en mesure de présenter le corpus dans son ensemble et les supports pédagogiques, de faire des liens entre les différents documents, ainsi que de mettre en évidence la cohérence entre les objectifs fixés et les compétences travaillées par les élèves, l'articulation entre les éléments linguistiques et l'approche culturelle.

Une attention particulière doit être portée à la description précise des documents (nature, source, auteur, date de publication, intérêt linguistique, culturel et pédagogique) ainsi qu'à leur mise en relation. Il n'est pas demandé de maîtriser le lexique technique de la didactique et de la pédagogie dans la langue choisie.

Cependant, il est utile d'employer un lexique adapté et précis pour la description de la séance et de connaître quelques termes didactiques courants dans la langue ciblée tels que : séance, séquence, compétences, objectifs, évaluation, etc. La maîtrise du vocabulaire professionnel relatif à l'enseignement des langues vivantes constitue un atout lors de la phase d'échange avec le jury. Il convient alors de s'entraîner à prononcer correctement ces termes courants du champ lexical de la didactique et de la pédagogie qui ont de fortes chances d'être mobilisés. Écouter régulièrement la LVE choisie et renforcer les temps d'écoute quelques semaines avant l'épreuve orale afin de bien se réapproprier les sonorités est tout aussi recommandé.

Didactique de l'enseignement de la LVE

Remarques générales du jury

Les candidats connaissent pour la plupart les textes officiels et les concepts de la didactique des langues. Ils ont souvent une bonne notion de la démarche actionnelle et du déroulement d'une séance en langue vivante. Le jury constate que de nombreux candidats sont conscients que l'oral, la répétition et le jeu sont au cœur de l'apprentissage d'une LVE au 1er degré et imaginent des activités en accord avec ces principes.

La majorité des candidats mobilise les notions d'approche actionnelle, de tâche finale et d'activités langagières. Les meilleurs candidats sont capables de les articuler de manière cohérente avec les programmes, le CECRL, les attendus de fin de cycle et les objectifs poursuivis. Ils prennent également en compte les prérequis des élèves, la différenciation pédagogique, le travail de groupe et la progressivité des apprentissages. Cependant, si certains candidats ont étudié de manière approfondie les programmes, d'autres en montrent une connaissance qui reste à consolider. En général, les attendus du cycle 1 sont moins bien connus que les attendus des cycles 2 et 3. Le jury attire l'attention des candidats sur la nécessaire progressivité des apprentissages et la différenciation au sein des cycles.

La spécificité du cycle 1 et ce que signifie « éveil aux langues » n'est pas suffisamment perçu par nombre de candidats. Les candidats rencontrent encore des difficultés à distinguer les enjeux propres à cet éveil au cycle 1 de ceux de l'enseignement des langues vivantes aux cycles 2 et 3. Peu d'entre eux mobilisent les ressources linguistiques présentes dans la classe ou envisagent l'apport des langues parlées par les élèves allophones. Le jury constate également que les objectifs grammaticaux et phonologiques sont moins souvent identifiés que les objectifs lexicaux.

La dimension culturelle est fréquemment mentionnée mais demeure insuffisamment analysée ou exploitée dans les propositions pédagogiques. L'enseignement de la phonologie est trop peu pensé dans la démarche didactique, la phonologie se résumant souvent à la prononciation de mots. La notion de tâche finale est connue, plusieurs de celles qui ont été envisagées ont du sens et favorisent l'enrôlement des élèves. Cependant les mots « tâche finale » sont parfois utilisés de manière artificielle, sans réelle compréhension de ce que cela recouvre et du lien que la tâche finale doit avoir avec la séquence. Elle se confond parfois avec l'évaluation des acquis des élèves.

Le jury observe également que certaines démarches proposées restent centrées sur l'apprentissage du vocabulaire et la répétition de mots isolés, au détriment des activités de communication, de l'apprentissage de structures langagières et de situations authentiques d'interaction. Enfin, le jury apprécie que les apports théoriques, s'ils sont abordés, soient réellement maîtrisés.

Recommandations

L'oral est au cœur de l'enseignement de la LVE au premier degré. Il est attendu des candidats qu'ils en tiennent compte et ne craignent pas de proposer des séquences où la répétition orale, le rebrassage, la création de rituels, les jeux oraux et les activités de fixation sont centrales. Rappelons qu'au cycle 2 les séances de langue vivante ne dépassent pas les 15-20 minutes. Il est par ailleurs rappelé que le travail d'écriture doit être non seulement limité et progressif, mais surtout en accord avec les tâches et les activités imaginées par l'enseignant. Les candidats sont invités à construire leur réflexion autour d'un apprentissage

de la langue qui dépasse la mémorisation du lexique et amène les élèves à reproduire des phrases syntaxiquement particulières et à formuler des phrases simples.

Le jury recommande par ailleurs aux candidats de :

- tenir compte des documents officiels et d'en approfondir la connaissance (programmes, CECRL, guides, référentiels) afin de pouvoir s'appuyer sur ce corpus lors de l'épreuve ;
- connaître les attendus de fin de cycle (cycles 1, 2 et 3) en LVE ;
- connaître les spécificités du cycle 1 (éveil linguistique) par rapport aux autres cycles ; consulter le guide « Éveil à la diversité linguistique en maternelle » ;
- lire et s'appuyer sur « Le guide pour l'enseignement des LVE, Oser les langues vivantes étrangères à l'école » ;
- faire du lien entre les documents et les programmes, le CECRL ;
- ne pas hésiter à mettre en avant les incontournables de l'enseignement des LVE avant de présenter la séquence ;
- revoir les concepts didactiques de l'enseignement en LVE : démarche actionnelle, objectifs, tâche finale et projet, activités langagières ;
- définir précisément les objectifs lexicaux, grammaticaux, phonologiques et culturels poursuivis ;
- veiller à la cohérence entre la tâche finale annoncée et les activités proposées tout au long de la séquence ;
- identifier clairement les activités langagières mobilisées et leur progressivité ;
- enrichir les propositions pédagogiques en diversifiant les situations de communication et les modalités de travail des élèves.

Exploitation du document dans une séance ou séquence pédagogique

Remarques générales du jury

Dans l'ensemble, cette partie est préparée avec sérieux par les candidats et le temps est bien géré. Un certain nombre de candidats parviennent à proposer et à présenter une séquence cohérente, adaptée au 1er degré et aux enjeux d'apprentissage comme aux démarches d'enseignement : l'importance de l'oral, de la répétition et du jeu est bien perçue et intégrée à travers diverses activités. Le jury a constaté que certains candidats ont été capables, à partir des dossiers proposés, d'imaginer et de construire des séquences pédagogiques bien structurées et bien enchaînées et a apprécié les pistes pédagogiques concrètes et opérationnelles.

Les présentations les plus convaincantes sont celles qui situent précisément la séance dans une séquence, explicitent les objectifs poursuivis, identifient les prérequis nécessaires et mettent en évidence une réelle progressivité des apprentissages. Les candidats les plus performants sont ceux qui ont su intégrer et extraire certaines informations des documents, nuancer leur propos et adopter une attitude réflexive. Toutefois, d'autres semblent ne pas avoir saisi tous les enjeux des documents proposés afin d'en anticiper les difficultés éventuelles et/ou ont proposé des séances peu réalistes. Ils ont parfois survolé les documents, sans établir de lien entre eux et en ont fourni une analyse superficielle. Le jury leur rappelle qu'il est nécessaire de cibler avec précision les prérequis nécessaires et les objectifs lexicaux, syntaxiques, phonologiques et culturels visés.

Il est rappelé aussi que l'évaluation, quand elle est prévue, ne doit pas mettre en difficulté les élèves et qu'il est nécessaire de la préparer correctement. Les candidats n'ont pas souvent développé l'apport culturel du document alors qu'il était présent. Les propositions apparaissent parfois trop ambitieuses au regard des capacités des élèves et du temps disponible. Le jury observe également que les situations d'interaction authentiques sont encore trop peu nombreuses dans les scénarios proposés.

Recommandations

Le jury recommande aux candidats de :

- contextualiser la séance ou la séquence proposée ;
- présenter la séquence de manière structurée en explicitant la tâche finale puis les différents objectifs visés ;
- mettre en lumière les différentes étapes pour permettre la réalisation de la tâche finale ;
- bien identifier l'activité langagière visée ;
- lister les objectifs grammaticaux, lexicaux, culturels et phonologiques des supports ;
- penser aux temps de compréhension, mémorisation et de répétition avant de passer à la phase de production ;
- présenter une progressivité dans les séances et non un catalogue d'activités ;

- proposer des activités en lien avec la construction des compétences en jeu dans la tâche finale ;
- proposer des activités qui permettent aux élèves de communiquer dans la langue vivante ;
- savoir prendre du recul en justifiant leurs choix ;
- ne pas hésiter à être créatif dans les propositions de mise en œuvre.

Le jury recommande également de :
- expliciter les modalités de mémorisation, de réactivation et de consolidation des apprentissages ;
- s'appuyer davantage sur des ressources authentiques (albums, comptines, documents audio ou vidéo) ;
- mettre en relation les différents documents du corpus et, lorsque cela est pertinent, proposer des prolongements culturels ou interdisciplinaires ;
- prévoir des situations d'apprentissage ambitieuses mais réalistes et adaptées au niveau des élèves.

Echanges avec le jury (aisance dans l'échange, qualité de l'expression)

Remarques générales du jury

Les échanges avec le jury ont été constructifs dans l'ensemble. Lors de l'échange, les candidats doivent s'attendre à ce que le jury revienne sur leurs propositions pour approfondir certains choix ou, dans un contexte bienveillant, pour les remettre en cause si nécessaire. Le jury a apprécié les candidats qui ont su prendre du recul et revenir sur leurs propos en tenant compte des remarques faites par le jury.
Les échanges les plus riches sont menés par des candidats capables de faire évoluer leurs propositions, de justifier leurs choix pédagogiques et de mobiliser leurs connaissances didactiques avec souplesse. Cette partie de l'épreuve est en effet la plus difficile pour les candidats n'atteignant pas le niveau B2. Le jury constate fréquemment une baisse de la qualité de l'expression linguistique lors de cette phase d'interaction, notamment chez les candidats les plus fragiles. Le manque de vocabulaire didactique dans la langue cible limite alors leur capacité à argumenter et à développer leurs réponses. Le jury regrette les quelques rares postures inadéquates.
Enfin, le jury souhaite rappeler qu'il n'y a pas de réponse attendue, que c'est la capacité à interagir et à argumenter ses choix qui est évaluée. Pour conclure, une posture propice aux interactions, la qualité de la langue et la justification des choix pédagogiques sont les éléments-clés de cette partie de l'épreuve.

Recommandations

Il est important de bien préparer ce dernier temps qui se déroule en langue cible et peut générer un certain stress. Des simulations d'entretien et des échanges réguliers en langue cible permettront aux candidats de gagner en confiance. Sans être spécialiste de la didactique des langues, il est nécessaire d'utiliser un vocabulaire précis et adapté aux questions du jury.
Le jury invite les candidats à être très vigilants sur la qualité de la syntaxe. Les candidats doivent s'entraîner à s'exprimer avec clarté, à utiliser des périphrases en cas de blocage et à répondre précisément aux questions. Ils gagneront également à s'entraîner à justifier leurs choix pédagogiques, à envisager plusieurs pistes d'exploitation d'un même support et à accepter de faire évoluer leur proposition au cours de l'échange.
Enfin, les candidats ne doivent pas hésiter à revenir sur leurs propos : les remarques sont formulées par le jury dans un esprit de bienveillance et d'échange et il est possible de modifier son point de vue et de l'argumenter.

ORAL D'ADMISSION – EPREUVE DE LANGUE REGIONALE (BRETON)

Descriptif de l'épreuve

Préparation : 1h

Durée : 40 mn (25 minutes d'exposé ; 15 minutes d'entretien)

Notation : 20 points
Coefficient : 2

Déroulement :

Exposé puis entretien avec le jury à partir d'un dossier composé de documents écrits et audiovisuels relatifs à la culture et à la langue bretonnes, et pouvant comporter des documents pédagogiques.

Finalité :

- Evaluer les compétences d'expression orale en continu et en interaction ;
- Evaluer les capacités des candidats à analyser un dossier et à construire une proposition pédagogique à partir des documents du dossier.

1. Attendus de l'épreuve

L'épreuve orale de langue régionale doit être, pour les candidats au CRPE spécial langue régionale, l'occasion de démontrer leur capacité à exercer le métier de professeur des écoles dans un contexte où le breton est langue enseignée et langue d'enseignement, c'est à dire outil de communication quotidienne. L'exposé et l'entretien sont deux moments durant lesquels le jury apprécie les compétences attendues des candidats qui se destinent à exercer en tant que professeurs des écoles chargés d'un enseignement de et en breton : langue, maîtrise disciplinaire, analyse de dossier, communication, pédagogie, compétence culturelle.

L'épreuve comporte trois parties :

- un exposé en breton permettant au candidat de faire l'analyse du dossier documentaire (15 minutes) ;

- la présentation en français d'une utilisation de ces documents dans une séquence ou une séance d'enseignement à expliciter (10 minutes) ;

- un entretien en breton portant sur l'exposé et la présentation du candidat et sur ses motivations pour un enseignement de et en langue régionale (15 minutes).

Le support de l'épreuve est un dossier composé de documents écrits et audio-visuels, qui peuvent relever de différents genres : œuvres littéraires, littérature jeunesse, articles de presse, témoignages, récits, extraits d'entretien, reportages, émissions de radio, enregistrements de collectes, littérature orale, etc. Les documents pédagogiques peuvent être des extraits de manuel, des documents didactisés, des fiches d'activités, des productions d'élèves, etc.

Les thèmes retenus cette année sont : la culture du lin, les mathématiques, les bagadoù, la musique, la poésie, les marées noires, ...

Le jury a remarqué que les candidats se sont bien préparés au concours, tous savent quelles sont les modalités (passage du breton au français puis retour au breton). On rappellera cependant la nécessité de bien utiliser tout le temps imparti pour chaque partie de l'oral. Si un candidat n'utilise que 5 minutes sur les 15 prévues pour la présentation des documents, les 10 minutes non utilisées ne peuvent pas être reportées pour la deuxième ou la troisième partie de l'oral, le candidat perdra là donc la possibilité de valoriser ses compétences et connaissances.

La première partie vise à évaluer les compétences du candidat dans l'analyse et le traitement d'un dossier et sa capacité à élaborer une production orale construite et argumentée soutenue par une langue riche et d'un haut niveau de correction. Les documents composant le dossier s'articulent autour d'un sujet commun qui peut être de nature variée – culture générale, question de société, culture régionale, question disciplinaire, thème transversal d'apprentissage, etc. – et dont les supports font sens ensemble. On attend des candidats qu'ils fassent émerger le fil conducteur du dossier et qu'ils définissent un axe de lecture afin de proposer un exposé organisé. Cette partie permet au candidat, d'une part, de montrer qu'il a compris les documents et ce qui les relie, et, d'autre part, qu'il est capable de mobiliser ses compétences pour analyser le dossier. Il est essentiel qu'il sache prélever, organiser et confronter des informations issues des documents et de ses connaissances pour en rendre compte dans une production orale en continu.

La deuxième partie a pour objectif d'apprécier la capacité du candidat à exploiter le dossier pour proposer une séquence ou une séance d'enseignement. Le candidat est amené à montrer une maîtrise disciplinaire et pédagogique en lien avec les contenus à enseigner et à appliquer cette maîtrise à la conception et l'animation d'un enseignement prenant appui sur les éléments du dossier. Le candidat explicite les objectifs poursuivis et la manière dont il pourrait inclure et exploiter les documents pertinents dans une démarche d'apprentissage progressive et cohérente. Le dossier peut offrir différentes possibilités d'exploitation pédagogique. Aussi, s'appuyant sur l'analyse qu'il en a porté dans son exposé, il revient au candidat de choisir un champ d'apprentissage et de formuler des objectifs – langagiers et disciplinaires – avant de décrire une

ou des situations d'apprentissage en cohérence avec le contexte d'enseignement. Il est attendu du candidat un exposé construit dans lequel il justifie ses choix – objectifs d'apprentissage et sélection de documents – et présente au jury les composantes du scénario pédagogique et son déroulement, en veillant à inscrire ses propositions dans une programmation et, plus largement, dans les enjeux de l'enseignement bilingue à l'école. Cette partie permet au candidat de montrer qu'il est capable de problématiser le dossier et de porter un regard critique sur les documents dans le cadre d'une exploitation pédagogique.

L'exposé est suivi d'un entretien avec le jury portant sur la présentation du candidat et sur ses motivations pour un enseignement de et en langue régionale. Cette troisième partie vise à évaluer, à partir d'un questionnement, les compétences d'interaction orale du candidat. Prenant appui sur l'analyse du dossier et la proposition pédagogique, le jury invite le candidat à un élargissement et un approfondissement de l'exposé, lui permettant de développer et de préciser les points qu'il juge utiles, tant dans les domaines disciplinaires que didactiques. L'entretien porte également sur les motivations du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur dans le contexte d'un enseignement de et en langue régionale. Au-delà des considérations générales, le candidat est invité à exprimer ses motivations par le prisme de son expérience (stage, observation, vécu dans la classe).

Le premier attendu de l'épreuve est la maîtrise de la langue dans toutes ses composantes : correction grammaticale, lexique, prosodie. Il est attendu des candidats qu'ils démontrent leur bonne maîtrise du français et du breton pour communiquer et, à terme, pour enseigner. La langue du professeur est une référence dans sa classe et c'est sur sa qualité que repose une large part de la construction des compétences langagières des élèves. Le jury attend donc que les candidats s'expriment avec précision, dans le registre adapté, avec une voix posée, une élocution claire et un débit approprié.
La pédagogie est un aspect fondamental du métier d'enseignant qui aura à construire des séquences et des séances tout au long de sa carrière professionnelle. Aussi, le candidat devra-t-il montrer qu'il est capable d'effectuer un tel travail rapidement à partir de quelques documents.
La culture n'est en aucun cas un champ distinct des compétences langagières. Les programmes de langues vivantes sont très clairs à ce sujet quand ils positionnent le cadre civilisationnel d'une langue en tant que *compétence culturelle*. En ce domaine, il est attendu des candidats qu'ils possèdent de solides connaissances des faits de civilisation bretonne, et qu'ils sachent les mobiliser en contexte de communication.
Lors de l'exposé, le jury attend des candidats qu'ils utilisent au mieux le temps qui leur est alloué. Il est attendu qu'ils développent leur propos et construisent leur argumentation à partir d'exemples précis, en s'appuyant sur le dossier, sur leurs connaissances culturelles et leur expérience personnelle et pédagogique.
La capacité à interagir est essentielle lors de l'entretien : prise en compte des questions du jury, capacité à rebondir sur une proposition, à exprimer un avis argumenté, à donner des éléments de contexte.

2. Remarques sur les prestations des candidats

Attendant des candidats au CRPE bilingue qu'ils aient à la fois une bonne connaissance de la Bretagne et de sa culture, qu'ils parlent une langue d'un très bon niveau et qu'ils sachent se projeter dans le métier d'enseignant, c'est sur ces attendus que le jury a évalué leur degré de maîtrise lors des prestations.
Un certain nombre de prestations sont restées en-deçà des attendus du concours, le niveau « insuffisant » associant des compétences générales fragiles à un niveau de langue bretonne entre A2 et B1 du CECRL. Le jury a constaté que les candidats se situent, dans leur majorité, à un degré de maîtrise jugé « satisfaisant » ou « très satisfaisant », quelques candidats se situant à « excellent », voire dépassant les attendus du concours. Les candidats ont su, pour la plupart, répondre clairement et sans trop d'hésitation aux questions qui leur étaient posées.

Du point de vue des contenus, des candidats ont proposé des développements trop peu investis au regard du dossier fourni. Quelques candidats se sont limités à une approche superficielle du dossier, se contentant de présenter les documents. Cette approche s'est révélée en deçà des attentes du concours, du point de vue de l'analyse comme de la méthode. Certains candidats n'ont pas su utiliser le temps imparti ; ils ont conclu leur exposé au bout de quatre ou cinq minutes, montrant dès le début des carences concernant des aptitudes élémentaires : savoir répondre aux attentes de l'épreuve, montrer que l'on a compris les documents et rendre compte des enjeux du dossier.

Le jury a apprécié les prestations des candidats qui, utilisant au mieux le temps alloué, savent structurer leur exposé et leurs réponses et montrer de la motivation. Dans les bons exposés, les candidats ont su, après une présentation rapide du dossier, indiquer l'entrée choisie et annoncer le plan autour duquel ils allaient développer leur propos. Cette courte introduction permettait de faire émerger une logique et de la

présenter de façon argumentée. Dans leur analyse du dossier, ces candidats ont établi des liens entre les documents qui le composent et montré de quelle façon ils traitent le sujet par des perspectives qui peuvent être complémentaires (éléments de contexte, approche littéraire ou artistique, approche pédagogique, etc.) ou opposés (regard critique, point de vue, opinion, etc.). Des candidats ont établi les relations existantes entre les documents et montré comment leurs contenus se font écho et se répondent.

Les candidats les plus performants ne se contentent pas de paraphraser les textes : ils s'efforcent d'en donner des clés de compréhension et en présentent une synthèse éclairée par la lecture ou la citation de courts passages. D'autres n'hésitent pas à démontrer, dès l'analyse du dossier, l'intérêt pédagogique de telle ou telle partie d'un document afin de lier les deux temps de l'exposé, sans toutefois se répéter. Les candidats qui ont su prendre les documents comme un tremplin pour développer d'autres aspects – culturels, pédagogiques, etc. – en lien avec le sujet du dossier se sont nettement démarqués. Les meilleurs candidats ont offert un regard élargi et personnalisé sur le dossier, étayant leur propos par des apports divers : extraits des documents, connaissances personnelles, références culturelles. Des candidats, par une rapide conclusion liant le sujet du dossier à des questions pédagogiques, ont offert une liaison logique avec la deuxième partie de l'exposé.

Dans la proposition pédagogique, les exposés les plus faibles se sont limités à exprimer des propositions très générales, accompagnées de listes d'intentions. Ces exposés tendent à montrer que certains candidats ne se sont pas posé quelques questions essentielles dans le cadre de la conception d'une démarche d'apprentissage : quelles sont les compétences visées en fin de séance et de séquence ? Quels sont les prérequis pour aborder les apprentissages ? Quels savoirs et savoir-faire nouveaux vont être abordés ? Quelles sont les situations d'apprentissage à proposer pour atteindre les objectifs fixés ? Enfin : comment intégrer la dimension langagière aux objectifs disciplinaires ? Il a semblé parfois au jury que quelques candidats « plaquaient » une recette toute faite et sans lien évident avec le dossier.

Le jury a constaté que la question de la dimension langagière est particulièrement délaissée au regard du contexte spécifique des filières bilingues où le breton est à la fois langue enseignée et langue d'enseignement dans plusieurs domaines d'apprentissage. Pour mener les activités envisagées en langue bretonne, le professeur doit considérer des besoins langagiers propres aux apprentissages disciplinaires d'élèves dont le breton est, le plus souvent, langue de scolarisation. Cette réflexion a été globalement absente des propositions et les candidats qui ont abordé cette question se sont souvent limités à y répondre en proposant un apprentissage du lexique en amont de l'activité. Cette possibilité ne peut être la réponse unique et d'autres stratégies peuvent être envisagées : étayage de l'enseignant pour faciliter la compréhension, rétroaction corrective, etc. Par ailleurs, qu'elles soient à parité horaire ou immersives, « l'objectif des sections bilingues est d'assurer une maîtrise équivalente du français et de la langue régionale »[1]. La proposition pédagogique doit donc expliciter la place des deux langues dans les apprentissages.

Quelques candidats ont cherché à tout prix à utiliser la totalité des documents du dossier dans la conception d'une séquence, ce qui n'était pas forcément attendu ou pertinent au regard des objectifs ou du contexte d'apprentissage. D'autres n'ont repris que les supports pédagogiques et, sans les lier au reste du dossier et à un projet d'apprentissage, ont proposé un exposé où dominait la paraphrase.

Les exposés satisfaisants intégraient une problématisation du dossier, montrant que certains candidats avaient su porter un regard critique sur les documents dans le cadre d'une exploitation pédagogique. Ces candidats n'ont pas forcément utilisé tous les documents. Ils ont souvent pris les documents pédagogiques du dossier comme point de départ et, en fonction de ceux-ci, ont ciblé un niveau et des objectifs d'apprentissage en référence aux programmes et au socle commun et les ont intégrés dans une proposition de mise en œuvre. Certains candidats se sont montrés pertinents par la cohérence entre l'intention pédagogique et les choix de documents, proposant une sélection qu'ils ont argumentée en lien avec les objectifs d'apprentissage. Après avoir expliqué les choix en les situant dans le contexte d'enseignement qu'ils avaient défini (cycle, classe, champs d'apprentissage, échelle d'enseignement, etc.), ils ont su montrer que certains documents, écrits ou audio-visuels, pouvaient, à l'aide d'extraits choisis, compléter les ressources pédagogiques en fonction du niveau et, éventuellement, à des fins de différenciation pédagogiques. Ainsi, il semblait évident d'écarter un extrait de traité scientifique dans une séquence destinée à des élèves du cycle 2. En revanche, certaines formes de littérature écrite ou orale (comptines, formules rimées, chansons) pouvaient trouver leur place dans les apprentissages de cycles différents, en fonction de leur contenu, du niveau de langue et des objectifs fixés. Certains candidats ont su interroger au mieux la pertinence de ces supports, choisissant de les intégrer ou de les écarter selon des critères disciplinaires et langagiers. D'autres

[1] Circulaire Langues et cultures régionales du 14.12.2021.

ont proposé avec justesse des adaptations de certains de ces documents. Enfin, certains supports du dossier, dont le contenu ou le niveau de langue n'étaient pas en adéquation avec les objectifs pédagogiques, ont été cités comme contribuant à la documentation du maître sur le sujet.

Les candidats doivent savoir étayer leur proposition de références aux textes et instructions officielles et d'apports théoriques cohérents en matière de didactique. Les apports liés à la didactique des langues restent souvent trop limités et sont à développer. Les meilleurs exposés offraient un ancrage précis dans le vécu de la classe, en lien avec une séquence ou une séance. Dans ces propositions, les candidats étaient en mesure d'identifier les prérequis du point de vue de l'outillage langagier et d'anticiper des besoins de différenciation nécessitant des interventions de l'enseignant. Ils ont su montrer la nécessité de prendre fortement en compte les aspects langagiers pour construire des compétences disciplinaires, au-delà des freins à la compréhension. Dans le contexte spécifique des filières bilingues, les candidats doivent envisager la façon dont l'enseignement de la langue est intégré aux disciplines pour permettre les apprentissages. Cette approche pédagogique, intégrant la langue aux contenus disciplinaires, nécessite de formuler explicitement les savoirs langagiers mobilisés avec les élèves. Pour ce faire, il convient d'identifier les activités langagières mobilisées dans les apprentissages, d'y associer des tâches langagières dans la construction des séances et de déterminer les éléments d'étayage nécessaires à chaque étape. S'agissant de la production écrite et orale, il est nécessaire d'expliciter les éléments qui peuvent favoriser l'engagement dans la tâche (notions de communication authentique et d'*information gap*). L'utilisation d'outils numériques éducatifs pouvait être pertinente en fonction des situations d'apprentissage. Les candidats ne pouvaient cependant se limiter à mentionner le numérique éducatif, il était attendu qu'ils proposent des outils, expliquent leur utilisation et leur contribution, à des fins d'entraînement, de travail en autonomie ou de différenciation, par exemple.

Aux niveau de la langue bretonne, le jury a observé une bonne compréhension chez la plupart des interlocuteurs. Du point de vue de l'expression, le niveau grammatical, la fluidité et la prosodie restent cependant très inégaux. Les remarques faites les années précédentes sur les points d'amélioration chez certains candidats, restent les mêmes, à savoir :

Maîtrise insuffisante des paradigmes du verbe « être » : *eo/eus/zo/emañ* ;

1. Confusion entre « *em eus* » et « *em boa* » dans les temps composés (passé fini et précis) ;
2. Les nuances fines liées à l'utilisation en breton des formes d'habitudes « *vez, en devez, am bez ...* » sont ignorées de beaucoup de candidats ;
3. Ignorance de la traduction de la forme impersonnelle : *...vez gwelet / ...weler* ;
4. Insuffisance des tournures idiomatiques (constructions spécifiques, expressions imagées). La connaissance de ces locutions propres au breton permet d'apprécier le niveau de compréhension et d'expression des candidats et de déterminer dans quelle mesure ils se sont approprié la logique de la langue ;
5. Maîtrise limitée des phrases complexes ;
6. Mutations consonantiques ;
7. Prononciation des voyelles. *Ar mor* (qualité du o (fermé)), qualité du « e » = é.
8. Utilisation des déterminants : ** an dañsoù Breizh // Dañsoù Breizh* : les danses de Bretagne. *Deskiñ Ø brezhoneg ;*
9. Liaison entre les mots, le discours est un peu haché parfois ;
10. L'accentuation, l'intonation sont très marquées en breton, le candidat doit y être attentif.

Des progrès sont encore à réaliser concernant la prosodie, certains candidats produisant une langue restant de ce point de vue trop marquée par le français. Les candidats qui se sont exprimés dans un breton authentique et fluide, qu'il soit standard ou ancré dialectalement, ont grandement contribué à augmenter leurs notes.

Enfin, l'aspect culturel reste toujours le parent pauvre de l'épreuve. Le jury encourage donc les candidats à travailler la compétence culturelle à la hauteur des attentes du concours. Il est attendu qu'ils construisent des repères (historiques, géographiques, littéraires, etc.) leur permettant de contextualiser des faits de société, des œuvres ou des personnalités. Il est notamment nécessaire de construire des connaissances sur les manifestations culturelles (littérature, arts, traditions populaires, imaginaire, relations sociales, institutions, patrimoine, etc.) qui font la singularité de l'espace breton et d'être capable de les mobiliser en situation de communication. Cette formation se cultive notamment par la curiosité et l'ouverture d'esprit.

3. Conseils

On formulera les conseils suivants aux candidats :

Langue

Un niveau élevé de maîtrise de la langue bretonne est indispensable pour réussir (niveau C1 du Cadre Européen de Référence pour les Langues, c'est à dire « utilisateur expérimenté »). Le jury invite les futurs candidats à se référer à ce cadre avant de s'inscrire au concours spécial langue régionale.

Tout en encourageant les candidats à poursuivre leurs efforts sur la correction et la richesse de la langue (richesse lexicale et syntaxique, variation dialectale, etc.), le jury les invite à aller dans le sens d'un renforcement du travail sur le rythme et l'intonation.

Dans l'ensemble le jury a apprécié la qualité de la langue des candidats, on sent le travail qui a été fait, les outils linguistiques peuvent être parfois un peu convenus, mais les candidats font preuve d'une maîtrise du lexique, de la syntaxe et de la grammaire de la langue bretonne.

Formation culturelle

La formation culturelle des candidats au CRPE spécial langue régionale ne peut faire l'économie d'un approfondissement de connaissances personnalisées. Il ne faut pas tenter de tromper le jury en citant ça et là le nom d'une œuvre ou d'un auteur, d'un artiste pour le plaisir de la citation, le jury n'est pas dupe et quand il se rend compte que le candidat ne sait en fait que peu de choses sur cet auteur ou œuvre, l'impression est désastreuse.

Le jury a parfois été déçu de la méconnaissance par les candidats de thèmes culturels très connus ou la difficulté par exemple pour certains de citer ne serait-ce que quelques contes populaires.

Dans le cours de la préparation, les candidats pourront tirer profit des ouvrages suivants (liste non exhaustive) :

Bodloré-Penlaez M. et Kervella D., Atlas de Bretagne, 2011
1. Coll., Toutes les cultures de Bretagne, 2004
2. Coll., Dictionnaire d'histoire de la Bretagne, 2008
3. Croix, A., Veillard, J.-Y., (dir.), Dictionnaire du patrimoine breton, 2000
4. Favereau, F., Breizh a-vremañ, 2005 / Bretagne contemporaine, 1993
5. Favereau, F., Anthologie de la littérature bretonne au XXe siècle / Lennegezh ar Brezhoneg en 20vet kantved, 4 volumes, 2001 à 2020
6. Le Gallo, Y., (dir.), Histoire littéraire et culturelle de la Bretagne, 1987
7. ...

Sans négliger d'autres champs de connaissance, le jury estime particulièrement nécessaire que les candidats construisent des repères sur la culture populaire, la littérature orale et l'imaginaire breton à travers la lecture, par exemple, du Cheval d'Orgueil de P.-J. Hélias (qui peut être lu tant en breton qu'en français) ou La légende de la mort d'Anatole Le Braz.

La fréquentation de certaines revues en français (Ar Men) ou en breton (Ya, Bremañ, Al Liamm, ...), la consultation de ressources en ligne (sites becedia (https://bcd.bzh/becedia/), dastumedia (https://www.dastum.bzh/dastumedia/)), l'écoute et le visionnage d'émissions en langue bretonne (radio, télévision, vidéo, web TV (https://www.brezhoweb.bzh/)) ne peuvent être que bénéfiques pour la compréhension de la Bretagne d'aujourd'hui et le travail de langue.

Le jury invite aussi les candidats à s'intéresser à des domaines variés par la fréquentation des multiples dimensions des « cultures de Bretagne » (théâtre, festoù-noz, festivals, concours de musique traditionnelle, sports et jeux, nature, patrimoine, etc.), qui construisent un ancrage entre la langue et son environnement culturel. Le jury considère par ailleurs qu'un candidat doit être en capacité de décrire le terroir ou la ville de Bretagne où il réside ou d'où il revendique ses racines.

Prestation orale

Le jury invite les candidats à s'entraîner de façon systématique et approfondie à la prestation orale. Cet entraînement doit commencer assez tôt dans l'année : *s'exprimer clairement, argumenter efficacement* nécessitent d'installer la prise de parole dans une pratique régulière. Cela peut prendre des formes variées : prise de parole en continu ou dispositif de questions/réponses ; seul ou entre pairs ; à partir d'un support ou en expression libre. L'entraînement à l'oral peut aussi passer par un travail sur la voix, la respiration, l'expression corporelle. Il doit prendre en compte le temps de prise de parole, dans la perspective d'en optimiser la durée. Les candidats doivent apprendre à s'exprimer efficacement dans le cadre de l'épreuve et de ses attentes. Il faut, pour cela, travailler des compétences communicationnelles : parler clairement et avec concision, de façon structurée, adopter la posture et le timbre de voix appropriés, savoir faire preuve d'écoute au moment de l'entretien. Les grilles de compétences et les outils d'auto-positionnement sont autant de repères utiles pour se familiariser avec les critères objectifs d'évaluation de l'oral. Quelques oraux blancs, devant un jury, avec une analyse post-prestation pourront finaliser la préparation des candidats dans la construction de leurs compétences oratoires et communicationnelles. Il est fortement déconseillé de rédiger *in extenso* sa présentation, le temps imparti pour la préparation ne le permet pas, on ne pourrait donc préparer dans le meilleur des cas qu'une partie de l'épreuve et le candidat se trouverait alors bien démuni au moment de devoir improviser les dernières parties de l'oral.

Enseignement bilingue

Le jury invite les candidats à s'intéresser à la didactique des langues, au bilinguisme en général, et à l'enseignement bilingue en particulier. Il est attendu des candidats au CRPE spécial langues régionales qu'ils connaissent quelques grands enjeux de l'entrée dans une langue seconde et d'une éducation plurilingue : contact des langues, plurilinguisme précoce en contexte scolaire, développement de la compétence interculturelle, didactisation de l'alternance des langues, etc.

Le président du jury

Gilles NEUVIALE