



vice-rectorat
Polynésie française

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION



RAPPORT DE JURY DU CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES SESSION 2019

AVANT-PROPOS DU PRÉSIDENT DE JURY

Concours		Postes	Inscrits	Présents à l'admissibilité		Admissibles	Admis
				Nombre	%		
2019	Public	15	262	72	27,48%	20	11
	Privé	17	86	48	55,81%	16	8
TOTAL		32	348	120	34,48%	43	17
2018	Public	10	221	90	40,72%	25	10
	Privé	7	91	54	59,34%	18	7
TOTAL		17	312	144	46,15%	43	17
2017	Public	10	265	141	53,20%	24	10
	Privé	10	83	49	59,03%	19	8
TOTAL		20	348	190	59,37%	43	18
2016	Public	15	320	125	39,06%	41	15
	Privé	12	78	51	65,38%	24	8
TOTAL		27	398	176	44,22%	65	23
2015	Public	20	158	120	75,95%	49	20
	Privé	11	89	77	86,52%	20	11
TOTAL		31	247	197	79,76%	69	31

Pour chaque session, le concours externe de recrutement de professeurs des écoles du corps de l'État créé pour la Polynésie française (CERPE-Pf) donne lieu à la publication d'un rapport qui reprend les constats et recommandations des membres du jury.

Ce rapport de jury est destiné aux candidats afin qu'ils comprennent mieux la nature des épreuves du concours, les compétences attendues et leur niveau d'exigence. Les données statistiques, présentes dans ce rapport, permettent une lecture des repères essentiels (nombre de candidats, d'admissibles et d'admis mais également moyennes et dispersions des notes). Les candidats trouveront également les rapports des différentes épreuves de cette session 2019, écrites comme orales, leur précisant les attendus de chacune des épreuves d'admissibilité et d'admission.

Le jury rappelle que l'objectif de ce concours consiste à repérer les qualités recherchées chez un futur professeur, notamment la capacité à se questionner, à analyser une situation, à se situer au sein de la communauté éducative en tant que professeur des écoles dont l'action prend pleinement en compte les valeurs de la République.

Les membres du jury invitent instamment les candidats futurs à lire avec attention les recommandations fixées dans ce rapport, afin d'éviter les écueils les plus courants, présentant un caractère répétitif qui dessert les candidats.

Comme chaque année, le présent rapport contribue également à une culture professionnelle partagée entre les membres du jury, à savoir correcteurs des épreuves écrites et membres des commissions pour les épreuves orales.

Je souhaite que ce document permette aux futurs candidats de renforcer leur motivation pour un métier exigeant mais passionnant et d'aborder la préparation au concours avec détermination.

The image shows a blue ink signature, which appears to be 'Philippe COUTURAUD', written over a circular official stamp. The stamp contains the text 'POLYNÉSIE FRANÇAISE' at the top and 'VICE-RECTORAT' at the bottom, with a central emblem.

Philippe COUTURAUD
Vice-recteur de Polynésie française
Président du jury du CERPE-Pf

Pour toute information utile et détaillée de chacune des épreuves de ce concours, les candidats sont invités à consulter la rubrique « concours » du site www.monvr.pf dont une page est spécifiquement dédiée au CRPE. Le département des certifications professionnelles et concours (dec@ac-polynesie.pf) peut également apporter les informations utiles aux candidats à ce concours.

SOMMAIRE

Avant-propos du Président de jury _____	page	2 à 3
Composition de jury de délibérations _____	page	5
Commissions de correction _____	page	6
Commissions d'interrogation _____	page	6 à 7
Déroulement des épreuves _____	pages	8 à 11
Statistiques _____	page	12 à 13
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admissibilité de « Français » _____	pages	14 à 16
Sujets de l'épreuve d'admissibilité de « Français » _____	pages	17 à 26
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admissibilité de « Mathématiques » _____	page	27 à 29
Sujets de l'épreuve d'admissibilité de « Mathématiques » _____	pages	30 à 38
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admissibilité de « Langues polynésiennes » _____	pages	39 à 40
Sujets de l'épreuve d'admissibilité de « Langues polynésiennes » _____	pages	41 à 49
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admission mise en situation professionnelle _____	pages	50 à 58
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admission de « Langues polynésiennes » _____	pages	59
Sujets de l'épreuve d'admission de « Langues polynésiennes » _____	pages	60 à 64
Compte-rendu du jury de l'épreuve d'admission d' « entretien à partir d'un dossier » _____	pages	65 à 77
Sujets de l'épreuve d'admission « entretien à partir d'un dossier » _____	page	78 à 102

MEMBRES DU JURY DE DÉLIBÉRATION

PRÉSIDENT

Monsieur Philippe COUTURAUD

Vice-recteur de la Polynésie française

VICE-PRÉSIDENTS

Madame Yvette TOMMASINI

Inspectrice académique – inspecteur pédagogique régionaux

Monsieur Serge SEGURA

Inspecteur de l'éducation nationale

MEMBRES DU CORPS DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS

Monsieur Jean CHAUMINE

Maître de conférence des universités

MEMBRES DU CORPS DES INSPECTEURS D'ACADEMIE – INSPECTEURS PEDAGOGIQUES REGIONAUX

Monsieur Gaëtan LELU

Inspecteur académique – inspecteur pédagogique régionaux

Monsieur Alain MARQUIS

Inspecteur académique – inspecteur pédagogique régionaux

Monsieur Vincent RICOMET

Inspecteur académique – inspecteur pédagogique régionaux

Monsieur Didier RIGOTTARD

Inspecteur académique – inspecteur pédagogique régionaux

MEMBRES DU CORPS DES INSPECTEURS DE L'EDUCATION NATIONALE

Monsieur Ernest MARCHAL

Inspecteur de l'éducation nationale

Madame Corinne GRASSET

Inspectrice de l'éducation nationale

Monsieur Raymond HINZ

Inspecteur de l'éducation nationale

MEMBRES DU CORPS DES PROFESSEURS DU SECOND DEGRE

Monsieur Ernest COULOMBEL

Professeur agrégé de lettres modernes

Madame Moeava VIDAL

Professeure certifiée d'histoire géographie

Madame Olga CHEZEL

Professeure certifiée de mathématiques

Madame Annie CHANG AH SANG

Professeure certifiée de Tahitien et français

MEMBRES DU CORPS DES PROFESSEURS DES ECOLES

Madame Elsie TAPEA

Professeure des écoles

Madame Gaëlle LATOUR

Professeure des écoles

Madame Christine ARAKINO

Professeur des écoles

Monsieur Tunui HAUMANI

Professeur des écoles

COMMISSIONS DE CORRECTION

FRANÇAIS

Commission 1

Madame Leila FAAHU
Monsieur Ernest COULOMBEL

Commission 3

Madame Cécile LENOIR
Madame Johanna HAYES

Commission 5

Madame Gaëlle LATOUR
Madame Karen AMAND LELLIEUX

Commission 2

Madame Christine TOROMONA
Madame Adeline DEVILLES

Commission 4

Madame Elvina PAHOA
Madame Séverine PRUVOT-NGUYEN

Commission 6

Monsieur Tunui HAUMANI
Madame Sandrine LACROIX

MATHEMATIQUES

Commission 1

Madame Moea PEREYRE
Monsieur Teanuhe TOTI

Commission 3

Monsieur Andy CHANSAUD
Madame Laetitia TAHUAITU-SANGLIER

Commission 5

Madame Elsie TAPEA
Monsieur Raphaël GRAND

Commission 2

Madame Vaea GARBUTT
Madame Christelle CHUNGUE

Commission 4

Madame Katherine GUYOT
Madame Tauhere LEI

Commission 6

Madame Heinui TEURURAI
Madame Olga CHEZEL

LANGUE POLYNESIENNE

Commission 1

Monsieur Ernest MARCHAL
Madame Annie CHANG AH SANG

Commission 3

Madame Christine ARAKINO
Madame Elisabeth TETO

Commission 2

Madame Raina DUCHEK
Monsieur Edgard TETAHIOTUPA

Commission 4

Madame Ruth MANEA
Madame Greta MARE

COMMISSIONS D'INTERROGATION

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Histoire, géographie et enseignement moral. (Madame Yvette TOMMASINI)

Commission 1

Madame Moeava VIDAL
Madame Corinne GRASSET

Commission 2

Monsieur Pierre-Louis COUTURAT
Madame Ivon CHIN-SIVILLON

Commission de réserve

Monsieur Daniel TOMASINI

Art visuels (Monsieur Jean-Louis LAFLACQUIERE)

Commission 3

Monsieur Jean-Louis LAFLAQUIERE
Madame Corinne CIMMERMAN

Education musicale (Monsieur Serge SEGURA)

Commission 4

Monsieur Serge SEGURA
Madame Anne-Noëlle EVENNOU

Sciences et technologie (Monsieur Alain Marquis)

Commission 5

Monsieur Pierre CHIN MEUN
Monsieur Patrick SCHNEIDER

Commission 7

Monsieur Bruno LE ROUX
Monsieur David CHEVALIER

Commission 6

Monsieur Guillaume DAUZERE
Monsieur Raymond HINZ

Commission de réserve

Monsieur Hamza LENDAR

Histoire des Arts

Aucun candidats inscrits

LANGUE POLYNESIENNE (Monsieur Ernest MARCHAL)

Commission 1

Monsieur Ernest MARCHAL
Madame Annie CHANG AH SANG

Commission 2

Madame Raina DUCHEK
Monsieur Edgar TETAHIOTUPA

Commission 3

Madame Christine ARAKINO
Madame Elisabeth TETO

Commission 4

Madame Greta YON YUE CHONG-MARE
Madame Ruth MANEA

Commission 5

Madame Poema ROCHETTE
Monsieur Mahei ADAMS

Commission 7

Madame Johanna ORI
Madame Valérie TUAIVA GOBRAIT

Commission 6

Madame Ritia TEREOPA
Madame Vaihere TUNUTU

Commission de réserve

Monsieur Paul LABEYI
Madame Fabiola TAPAO

ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER (Monsieur Didier RIGGOTTARD et Serge SEGURA)

Commission 1

Monsieur WEBER Sébastien
Monsieur CHIN MEUN Pierre

Commission 2

Monsieur Frédéric GUIEU
Monsieur Raymond HINZ

Commission 3

Monsieur Tinihau MATHÉL
Monsieur Jean-Louis LAFLAQUIERE

Commission 5

Monsieur Guillaume FANET
Monsieur Serge SEGURA

Commission réserve

Monsieur Ernest MARCHAL

Commission 4

Monsieur Frédéric LOMBARDO
Monsieur Vatea ROCHE

Commission 6

Madame Cécile PACCARD
Monsieur LEROUX Bruno

TEXTES DE RÉFÉRENCES :

Arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation du concours externe, du concours externe spécial, du second concours interne, du second concours interne spécial et du troisième concours de recrutement de professeurs des écoles

Arrêté du 28 juillet 2015 fixant les modalités d'organisation des concours de recrutement de professeurs des écoles du corps de l'Etat créé pour la Polynésie française

DÉROULEMENT DES ÉPREUVES

L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidats au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement.

I. – Epreuves d'admissibilité

Le cadre de référence des épreuves est celui des programmes pour l'école primaire. Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes. Le niveau attendu correspond à celui exigé par la maîtrise des programmes de collège. Les épreuves d'admissibilité portent sur le français et les mathématiques. Certaines questions portent sur le programme et le contexte de l'école primaire et nécessitent une connaissance approfondie des cycles d'enseignement de l'école primaire, des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et des contextes de l'école maternelle et de l'école élémentaire.

I-1. Epreuve écrite de français

L'épreuve vise à évaluer la maîtrise de la langue française des candidats (correction syntaxique, morphologique et lexicale, niveau de langue et clarté d'expression) ainsi que leurs connaissances sur la langue ; elle doit aussi évaluer leur capacité à comprendre et à analyser des textes (dégager des problématiques, construire et développer une argumentation) ainsi que leur capacité à apprécier les intérêts et les limites didactiques de pratiques d'enseignement du français.

L'épreuve comporte trois parties :

1. La production d'une réponse, construite et rédigée, à une question portant sur un ou plusieurs textes littéraires ou documentaires.
2. Une partie portant sur la connaissance de la langue (grammaire, orthographe, lexique et système phonologique) ; le candidat peut avoir à répondre à des questions de façon argumentée, à une série de questions portant sur des connaissances ponctuelles, à procéder à des analyses d'erreurs-types dans des productions d'élèves, en formulant des hypothèses sur leurs origines.
3. Une analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement du français, choisis dans le cadre des programmes de l'école primaire qu'ils soient destinés aux élèves ou aux enseignants (manuels scolaires, documents à caractère pédagogique), et de productions d'élèves de tous types, permettant d'apprécier la capacité du candidat à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement.

L'épreuve est notée sur 40 points : 11 pour la première partie, 11 pour la deuxième et 13 pour la troisième ; 5 points permettent d'évaluer la correction syntaxique et la qualité écrite de la production du candidat.

Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire.
Durée de l'épreuve : quatre heures.

I-2. Epreuve écrite de mathématiques

L'épreuve vise à évaluer la maîtrise 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 comporte trois parties :

1. Une première partie constituée d'un problème portant sur un ou plusieurs domaines des programmes de l'école ou du collège, ou sur des éléments du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, permettant d'apprécier particulièrement la capacité du candidat à rechercher, extraire et organiser l'information utile.
2. Une deuxième partie composée d'exercices indépendants, complémentaires à la première partie, permettant de vérifier les connaissances et compétences du candidat dans différents domaines des programmes de l'école ou du collège. Ces exercices pourront être proposés sous forme de questions à choix multiples, de questions à réponse construite ou bien d'analyses d'erreurs-types dans des productions d'élèves, en formulant des hypothèses sur leurs origines.
3. Une analyse d'un dossier composé d'un ou plusieurs supports d'enseignement des mathématiques, choisis dans le cadre des programmes de l'école primaire qu'ils soient destinés aux élèves ou aux enseignants (manuels scolaires, documents à caractère pédagogique), et productions d'élèves de tous types, permettant d'apprécier la capacité du candidat à maîtriser les notions présentes dans les situations d'enseignement.

L'épreuve est notée sur 40 points : 13 pour la première partie, 13 pour la deuxième et 14 pour la troisième.

5 points au maximum peuvent être retirés pour tenir compte de la correction syntaxique et de la qualité écrite de la production du candidat.

Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire.

Durée de l'épreuve : quatre heures.

I-3 Langue polynésienne

L'épreuve écrite d'admissibilité consiste à répondre en langue polynésienne à un questionnaire relatif à un texte d'une douzaine de lignes en langue polynésienne et à traduire en français, sans l'aide d'un dictionnaire, un passage d'environ quatre lignes de ce texte.

Le niveau attendu est celui d'un utilisateur A2 ou « intermédiaire » du cadre européen commun de référence pour les langues.

L'épreuve est notée sur 40 points.

Durée de l'épreuve : une heure.

II. — Epreuves d'admission

Les deux épreuves orales d'admission comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement des champs disciplinaires du concours, et des rapports qu'ils entretiennent entre eux.

II-1. Première épreuve orale : mise en situation professionnelle dans un domaine au choix du candidat

Cette épreuve vise à évaluer les compétences scientifiques, didactiques et pédagogiques du candidat dans un domaine d'enseignement relevant des missions ou des programmes de l'école élémentaire ou de l'école maternelle, choisi au moment de l'inscription au concours parmi les domaines suivants : sciences et technologie, histoire, géographie, histoire des arts, arts visuels, éducation musicale, enseignement moral et civique.

Le candidat remet préalablement au jury un dossier de dix pages au plus, portant sur le sujet qu'il a choisi. Ce dossier pourra être conçu à l'aide des différentes possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication usuelles, y compris audiovisuelles (format Compact Disc). Il est adressé au président du jury sous

format papier accompagné le cas échéant d'un support numérique Compact Disc, dans un délai et selon des modalités fixées par le jury.

Ce dossier se compose de deux ensembles :

- une synthèse des fondements scientifiques relatifs au sujet retenu ;
- la description d'une séquence pédagogique, relative au sujet choisi, accompagnée des documents se rapportant à cette dernière.

L'épreuve comporte :

- la présentation du dossier par le candidat (vingt minutes) ;
- un entretien avec le jury portant, d'une part, sur les aspects scientifiques, pédagogiques et didactiques du dossier et de sa présentation, et, d'autre part, sur un élargissement et/ou un approfondissement dans le domaine considéré (quarante minutes), pouvant notamment porter sur sa connaissance réfléchie des différentes théories du développement de l'enfant.

L'épreuve est notée sur 60 points : 20 points pour la présentation du dossier par le candidat, 40 points pour l'entretien avec le jury.

Durée de l'épreuve : une heure.

II-2. Deuxième épreuve orale : entretien à partir d'un dossier

L'épreuve comporte deux parties. La première partie permet d'évaluer les compétences du candidat pour l'enseignement de l'éducation physique et sportive (EPS) ainsi que sa connaissance de la place de cet enseignement dans l'éducation à la santé à l'école primaire. La deuxième partie de l'épreuve vise à apprécier les connaissances du candidat sur le système éducatif français, et plus particulièrement sur l'école primaire (organisation, valeurs, objectifs, histoire et enjeux contemporains), sa capacité à se situer comme futur agent du service public (éthique, sens des responsabilités, engagement professionnel) ainsi que sa capacité à se situer comme futur professeur des écoles dans la communauté éducative.

Pour chaque session, le recteur d'académie établit un programme de quatre activités physiques, sportives et artistiques parmi celles les plus couramment enseignées à l'école primaire (maternelle et élémentaire) : activités athlétiques, arts du cirque, danse, activités aquatiques, jeux et sports collectifs, activités d'orientation, activités gymniques, jeux de lutte. Ce programme est publié sur le site internet de l'académie et communiqué au directeur de l'école supérieure du professorat et de l'éducation de l'académie.

Première partie : Le jury propose au candidat un sujet relatif à une activité physique, sportive et artistique (APSA) praticable à l'école élémentaire ou au domaine des activités physiques et expériences corporelles réalisables à l'école maternelle. Le sujet pourra être présenté à l'aide des différentes possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication usuelles, y compris audiovisuelles. Le sujet se rapporte soit à la progression au sein d'un cycle d'activités portant sur l'APSA ou la pratique physique et corporelle considérée, soit à une situation d'apprentissage adossée au développement d'une compétence motrice relative à cette même APSA ou pratique physique et corporelle.

Le candidat expose ses réponses (dix minutes) et s'entretient avec le jury (vingt minutes). Le jury élargit le questionnement aux pratiques sportives personnelles du candidat ou encore au type d'activités sportives qu'il peut animer ou encadrer.

Deuxième partie : Elle consiste en un exposé du candidat (quinze minutes) à partir d'un dossier de cinq pages maximum fourni par le jury et portant sur une situation professionnelle inscrite dans le fonctionnement de l'école primaire, suivi d'un entretien avec le jury (trente minutes).

L'exposé du candidat présente une analyse de cette situation et des questions qu'elle pose, en lui permettant d'attester de compétences professionnelles en cours d'acquisition d'un professeur des écoles.

L'entretien permet également d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des

élèves, en fonction des contextes des cycles de l'école maternelle et de l'école élémentaire, et à se représenter de façon réfléchie la diversité des conditions d'exercice du métier, ainsi que son contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, école, institution scolaire, société), et les valeurs qui le portent dont celles de la République.

Durée de la préparation : trois heures ; durée totale de l'épreuve : une heure et quinze minutes.

L'épreuve est notée sur 100. 40 points sont attribués à la première partie ; 60 sont attribués à la deuxième partie dont 20 points pour l'exposé et 40 pour l'entretien.

II-3 Langue polynésienne

L'épreuve orale d'admission consiste en un entretien en langue polynésienne avec le jury à partir de documents courants (documents iconographiques, prospectus, ...) ou d'un document sonore d'une durée d'environ deux minutes, en langue polynésienne, relatifs à la culture ou à la langue concernée.

Le niveau attendu est celui d'un utilisateur A2 ou « intermédiaire » du cadre européen commun de référence pour les langues.

Durée de la préparation : 30 minutes ; durée totale de l'épreuve : quinze minutes.

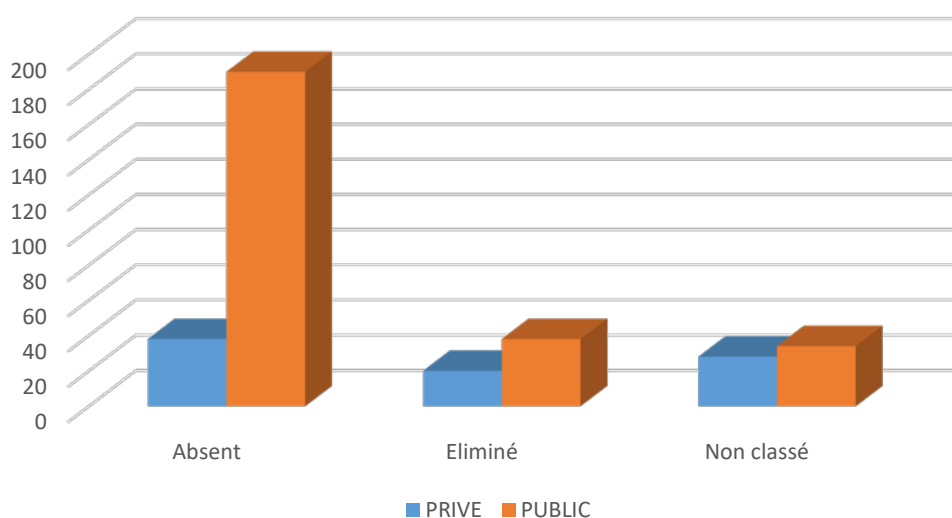
L'épreuve est notée sur 40 points.

CERPE 2019 - EPREUVES D'ADMISSIBILITE

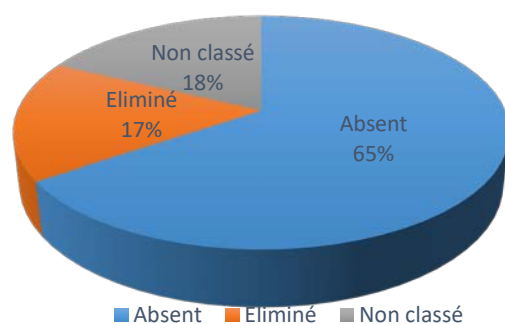
CERPE	POSTE
PRIVE	17
PUBLIC	15

CERPE	Présent	Absent	Éliminé	Non classé	Inscrits
PRIVE	48	38	20	28	86
PUBLIC	72	190	38	34	262
TOTAL	120	228	58	62	348

DECISION



TOTAL



CERPE 2019 - EPREUVES D'ADMISSION

		Mise en situation pro.	Entretien à partir d'un dossier	(E.P.S)	(Conn. sys. educ.)	Oral Polynésien	Total Admission	Total général
PRIVE	Moyenne par épreuve	30,00	50,00	20,00	30,00	20,00	100,00	160,00
15 postes	Nbr en dessous de la moyenne	7	7	9	6	4	6	5
16 candidats admissibles	Nbr au dessus moyenne	9	9	7	10	12	10	11
16 présents	Moyenne des notes par épreuves	32,82	54,59	21,50	33,09	25,88	113,29	179,16
PUBLIC	Moyenne par épreuve	30,00	50,00	20,00	30,00	20,00	100,00	160,00
17 postes	Personne n'ayant pas la moyenne	7	9	8	9	-	7	6
20 candidats admissibles	Personne ayant la moyenne	12	9	11	9	19	12	13
19 présents	Moyenne des notes par épreuves	32,84	48,18	19,63	28,55	29,24	110,26	173,62

COMPTE-RENDU DU JURY ÉPREUVE ÉCRITE D'ADMISSIBILITÉ

ÉPREUVE ÉCRITE DE FRANÇAIS

1) REMARQUES GÉNÉRALES

Cette année, le nombre de candidats absents le jour de l'épreuve a été très élevé : 228 sur 348 inscrits. Sur les 120 présents, notons que pas moins de 40% ont obtenu une note éliminatoire à l'épreuve de français, anéantissant ainsi leurs chances de réussite au concours. Pour ce qui concerne la grande majorité des candidats restant en lice, les notes à l'épreuve de français sont comprises entre 11 et 20 sur 40, soit un résultat d'ensemble très modeste.

Le jury a été frappé par la très grande hétérogénéité de qualité entre le traitement des différentes parties au sein d'un même devoir. Ainsi, très rares sont les candidats réussissant plus d'une des trois parties, ce qui explique l'absence d'excellentes copies.

Il n'est pas impossible que des problèmes de gestion du temps soient à l'origine, pour nombre de candidats, de cette difficulté à traiter l'ensemble du sujet sur un format de quatre heures : il faut donc gagner en efficacité durant l'année de préparation, en s'imposant à terme des contraintes de plus en plus strictes.

On voudra bien excuser le peu de remarques positives émises par le jury à propos des prestations écrites de cette session : face à la faiblesse de la plupart des résultats, il lui a paru plus important de marquer la nécessité de se confronter de façon déterminée à des points faibles qui compromettent trop souvent les chances de réussite.

2) PREMIÈRE PARTIE : Question relative aux textes (11 points)

De Jean-Jacques Rousseau à Louis Nucéra - seul écrivain qui ne fût pas un classique dans le corpus soumis aux candidats cette session- le fil rouge était le récit, au sein d'écrits autobiographiques, d'écarts de conduite commis par ces auteurs à un moment précis de leur enfance. On invitait les candidats à étudier la réflexion à laquelle pouvait inviter le récit de ces expériences. L'étude ayant partie liée avec la réception de ces textes par tous types de lecteurs, elle ne pouvait être circonscrite a priori. Dès lors, il importait surtout de l'orienter au moyen de plusieurs axes pertinents, qu'il était possible de combiner entre eux selon diverses articulations. Parmi ces orientations possibles, les émotions éprouvées par les écrivains alors enfants, le comportement de ceux-ci face à la sanction, le rôle et la responsabilité des adultes, le regard et la réflexion des écrivains sur ces faits marquants de leur enfance, certaines considérations sur les principes éducatifs explicites ou implicites, des éclairages sur leur personnalité, etc.

Face à une telle richesse de matériau, l'exhaustivité ne saurait être exigible, certes. On n'en attend pas moins de voir saillir avec netteté dans les copies les lignes de force et les principaux enjeux d'un corpus littéraire qui pose, on le souligne au passage, une question éducative majeure autour de ce qu'il a été longtemps convenu d'appeler la désobéissance et de son traitement par les adultes. Dans l'objectif de cette mise en relief, l'organisation du devoir a un rôle important à jouer, dans la mesure où, bien pensée, elle aide à faire ressortir certains réseaux de signification tout en impulsant une dynamique au devoir, grâce à un ordre et à une trajectoire définis. De ce point de vue, le jury constate que les plans, lorsqu'ils existent, sont rarement nets et convaincants : un effort plus poussé de planification contribuerait à se prémunir des redondances et d'une impression de superficialité souvent déplorées par les correcteurs. En guise d'illustrations, on invite les candidats à se reporter aux différents plans proposés dans les corrigés des épreuves de ces dernières années, qui offrent au total une belle variété.

Doit également être renforcée l'argumentation proprement dite. Par ce terme, on ne désigne pas la défense d'un point de vue personnel du candidat sur le sujet, mais sa capacité à justifier les points de convergence ou de divergence qu'il a identifiés et à les expliciter, si nécessaire. Dans les devoirs, on passe trop vite aux citations, sans le relai de cette argumentation qui donne sens et force au compte-rendu. Enfin, pour améliorer la netteté et l'efficacité du propos, le vocabulaire employé doit être adapté et précis. Il est aussi partie prenante de la conceptualisation.

3) DEUXIÈME PARTIE : Connaissance de la langue (11 points)

Le jury confirme et renforce la mise en garde déjà formulée l'an dernier : dans la grande majorité des cas, les connaissances grammaticales des candidats sont insuffisantes ou trop fragiles. Ceci s'observe tout autant pour l'analyse d'éléments appréhendés hors contexte (classes grammaticales, identification de temps, etc.) qu'en contexte phrastique (fonctions, valeurs, etc.). La plupart des candidats ne sont pas en mesure d'analyser et de classer correctement les éléments qui leur sont soumis. Les questions posées aux candidats n'ont pourtant rien d'ésotérique : pronoms à analyser, expansions du nom à relever, valeurs du présent de l'indicatif à déterminer, pour citer la plupart des champs d'analyse cette année, relèvent de savoirs et de savoir-faire fondamentaux. Il semble dès lors aller de soi que de futurs professeurs des écoles en maîtrisent l'essentiel.

Un travail de fond doit être effectué pour renforcer les connaissances grammaticales dans le domaine de la langue, d'une part ; d'autre part, pour les mettre à l'épreuve régulièrement dans des situations variées de repérage, de classement et d'analyse. Pour ceux qui parviennent à ce stade avec des bases trop fragiles, seuls des entraînements réguliers peuvent permettre d'y parvenir de manière sûre.

La question d'interprétation (regard porté par Nucéra sur l'épisode de son enfance raconté) a donné lieu à des réponses plutôt satisfaisantes.

4) TROISIÈME PARTIE : Analyse de supports d'enseignement (13 points)

La lecture (au cycle 2) était le cœur du corpus de la troisième partie (la plus proche de situations professionnelles réelles). Elle était envisagée notamment dans son articulation avec d'autres domaines, comme la production d'écrit (Q.4). Comme souvent, des documents de classe variés, tirés de supports pédagogiques réels, étaient soumis à l'analyse des candidats. Ces pages de manuels ou de fichiers d'activités demandent toujours à être examinées avec soin, non seulement en termes de conformité avec les attentes institutionnelles mais aussi en termes de limites.

Pouvoir juger d'une adéquation avec les programmes suppose bien entendu de connaître ceux-ci : contenus, compétences travaillées, attendus. C'est une attente claire du jury. Il va de soi qu'un candidat ne maîtrisant pas les programmes se met *ipso facto* en grande difficulté sur l'ensemble de cette partie. Mais satisfaire à cette attente-« plancher » ne peut suffire. En effet, en invitant les candidats à estimer la cohérence de documents avec certains objectifs visés (Q.2), c'est la dimension critique du candidat que l'on met à l'épreuve. Exercer ce sens critique est en effet essentiel en pédagogie, ne serait-ce déjà que pour ne pas considérer les propositions des manuels comme indiscutables. Le jury a bien conscience qu'il n'est pas aisé pour des néophytes d'oser estimer la pertinence de documents publiés, au regard des critères indiqués. Il faut pourtant, avec prudence et avec rigueur bien sûr, qu'ils s'exercent à le faire et qu'ils se familiarisent avec une posture professionnelle qui devrait être leur pain quotidien. Les candidats, trop souvent appliqués à faire la démonstration plus ou moins convaincante d'une adéquation des supports d'enseignement, ne s'autorisent pas assez souvent à les mettre en question, alors même qu'on les y invite parfois explicitement.

Outre les connaissances et la capacité d'analyse des candidats, le jury est aussi amené à évaluer leur capacité à faire des propositions didactiques et pédagogiques plus ou moins ponctuelles, sur un canevas donné : « Quelle exploitation pourriez-vous faire ? » (Q.1), « Proposez une modalité d'exploitation possible en classe (...) » (Q.3), « Proposez et décrivez une activité de production d'écrit en lien avec ces supports d'enseignement. » (Q.4) Encore une fois, le jury n'ignore pas que la plupart n'ont eu qu'assez peu d'occasions concrètes d'exercer cette capacité et d'en mesurer les effets en situation de classe, avec des élèves. Aussi n'attend-il pas la perfection, loin de là, mais au moins des manifestations tangibles de cette capacité, appelée à se renforcer et à s'affiner avec l'expérience : imagination de scénarii orientés par des éléments fiables de culture pédagogique, respect d'objectifs donnés et des programmes, souci de cohérence du montage didactique, sens de la progressivité, connaissances sur le développement cognitif de l'enfant, sur le temps nécessaire aux apprentissages, etc.

Durant sa préparation, tout candidat sérieux s'appliquera donc régulièrement à *se projeter* dans des situations d'enseignement variées, à confronter autant que possible ses idées de mise en œuvre avec ses pairs, à réviser ses hypothèses de travail. Il n'y a jamais qu'une seule solution, qui serait canonique, mais au contraire plusieurs options qui ont leur logique propre, avec des points de vigilance spécifiques.

5) La maîtrise de la langue / 5 points

L'orthographe reste d'un niveau acceptable dans la plupart des copies mais demande encore à être consolidée.

C'est un travail d'attention et de relecture auquel le candidat doit s'astreindre. Qu'il songe à l'exemple qu'il devra lui-même donner au quotidien à ses élèves, dans le cadre du métier qu'il espère exercer en cas de réussite à ce concours exigeant.

STATISTIQUES

	TOUT	PUBLIC	PRIVE
NBR INSCRITS	348	262	86
NBR ABSENTS	228	190	38
NBR PRESENTS	120	72	48
PARTICIPATION RÉELLE %	34,48%	27,48%	55,81%
NOTATION SUR 40			
NOTES INFÉRIEURES OU ÉGALES À 10 (note éliminatoire)	48	32	16
en % par rapport au nombre de présents	40%	44,44%	33,33%
NOTES DE 10 A 19	61	35	26
NOTES DE 20 A 29	11	5	6
NOTES DE 30 A 40	0	0	0
NOTE LA PLUS BASSE	1	2	1
NOTE LA PLUS HAUTE	30	26	30
MOYENNES	12,06	11,66	12,66

SUJET DE FRANÇAIS
Ministère de l'éducation nationale

Session 2019

PE1-19-PG4

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES

Lundi 8 avril 2019
Première épreuve d'admissibilité

Français	Durée : 4 heures
----------	------------------

Rappel de la notation :

L'épreuve est notée sur 40 points : 11 pour la première partie, 11 pour la deuxième et 13 pour la troisième ; 5 points permettent d'évaluer la correction syntaxique et la qualité écrite de la production du candidat. Une note globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire.

Ce sujet contient 10 pages, numérotées de 1/10 à 10/10. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout document et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

L'usage de la calculatrice est interdit.

N.B : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc.

Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

PREMIÈRE PARTIE

Question relative aux textes proposés (11 points)

À partir des textes du corpus, vous étudierez comment les expériences des auteurs invitent à une réflexion sur les écarts de conduite des enfants.

Texte 1 : Jean-Jacques ROUSSEAU, *Les Confessions*, Livre II, 1782.

Dans son enfance, Rousseau est employé comme laquais chez Mme de Vercellis. Dans cet extrait, il raconte le vol d'un ruban appartenant à la première femme de chambre.

La seule Mlle Pontal perdit un petit ruban couleur de rose et argent, déjà vieux. Beaucoup d'autres meilleures choses étaient à ma portée ; ce ruban seul me tenta, je le volai, et comme je ne le cachais guère, on me le trouva bientôt. On voulut savoir où je l'avais pris. Je me trouble, je balbutie, et enfin je dis, en rougissant, que c'est Marion qui me l'a donné. Marion était une jeune Mauriennaise dont Mme de Vercellis avait fait sa cuisinière, quand, cessant de donner à manger, elle avait renvoyé la sienne, ayant plus besoin de bons bouillons que de ragoûts fins. Non seulement Marion était jolie, mais elle avait une fraîcheur de coloris qu'on ne trouve que dans les montagnes, et surtout un air de modestie et de douceur qui faisait qu'on ne pouvait la voir sans l'aimer ; d'ailleurs bonne fille, sage et d'une fidélité à toute épreuve. C'est ce qui surprit quand je la nommai. L'on n'avait guère moins de confiance en moi qu'en elle, et l'on jugea qu'il importait de vérifier lequel était le fripon des deux. On la fit venir ; l'assemblée était nombreuse, le comte de la Roque y était. Elle arrive, on lui montre le ruban, je la charge effrontément ; elle reste interdite, se tait, me jette un regard qui aurait désarmé les démons, et auquel mon barbare cœur résiste. Elle nie enfin avec assurance, mais sans emportement, m'apostrophe, m'exhorte à rentrer en moi-même, à ne pas déshonorer une fille innocente qui ne m'a jamais fait de mal ; et moi, avec une impudence infernale, je confirme ma déclaration, et lui soutiens en face qu'elle m'a donné le ruban. La pauvre fille se mit à pleurer, et ne me dit que ces mots : « Ah ! Rousseau, je vous croyais un bon caractère. Vous me rendez bien malheureuse ; mais je ne voudrais pas être à votre place. » Voilà tout. Elle continua de se défendre avec autant de simplicité que de fermeté, mais sans se permettre jamais contre moi la moindre invective. Cette modération, comparée à mon ton décidé, lui fit tort. Il ne semblait pas naturel de supposer d'un côté une audace aussi diabolique, et de l'autre une aussi angélique douceur. On ne parut pas se décider absolument, mais les préjugés étaient pour moi. Dans le tracassé où l'on était, on ne se donna pas le temps d'approfondir la chose ; et le comte de la Roque, en nous renvoyant tous deux, se contenta de dire que la conscience du coupable vengerait assez l'innocent. Sa prédiction n'a pas été vaine ; elle ne cesse pas un seul jour de s'accomplir. [...]

Ce poids est donc resté jusqu'à ce jour sans allègement sur ma conscience, et je puis dire que le désir de m'en délivrer en quelque sorte a beaucoup contribué à la résolution que j'ai prise d'écrire mes confessions.

Texte 2 : François-René de CHATEAUBRIAND, *Mémoires d'outre-tombe*, 1849-1850.

Chateaubriand raconte un épisode de son enfance au collège de Dol. Un jour de mai 1779, l'abbé Egault, son professeur de latin, conduit les pensionnaires en promenade à la campagne. Après leur avoir interdit de monter aux arbres, il s'éloigne de quelques pas pour réciter son bréviaire.

Des ormes bordaient le chemin ; tout à la cime du plus grand, brillait un nid de pie : nous voilà en admiration, nous montrant mutuellement la mère assise sur ses œufs, et pressés du plus vif désir de saisir cette superbe proie. Mais qui oserait tenter l'aventure ? L'ordre était si sévère, le régent si près, l'arbre si haut ! Toutes les espérances se tournent vers moi ; je grimpais comme un chat. J'hésite, puis la gloire l'emporte : je me dépouille de mon habit, j'embrasse l'orme et je commence à monter. Le tronc était sans branches, excepté aux deux tiers de sa crue, où se formait une fourche dont une des pointes portait le nid.

Mes camarades, rassemblés sous l'arbre, applaudissent à mes efforts, me regardant, regardant l'endroit d'où pouvait venir le préfet, trépignant de joie dans l'espoir des œufs, mourant de peur dans l'attente du châtiment. J'aborde au nid ; la pie s'envole ; je ravis les œufs, je les mets dans ma chemise et redescends. Malheureusement, je me laisse glisser entre les tiges jumelles et j'y reste à califourchon. L'arbre étant élagué, je ne pouvais appuyer mes pieds ni à droite ni à gauche pour me soulever et reprendre le limbe extérieur : je demeure suspendu en l'air à cinquante pieds.

Tout à coup un cri : « Voici le préfet ! » et je me vois incontinent abandonné de mes amis, comme c'est l'usage. Un seul, appelé Le Gobbien, essaya de me porter secours, et fut tôt obligé de renoncer à sa généreuse entreprise. Il n'y avait qu'un moyen de sortir de ma fâcheuse position, c'était de me suspendre en dehors par les mains à l'une des deux dents de la fourche, et de tâcher de saisir avec mes pieds le tronc de l'arbre au-dessous de sa bifurcation. J'exécutai cette manœuvre au péril de ma vie. Au milieu de mes tribulations, je n'avais pas lâché mon trésor ; j'aurais pourtant mieux fait de le jeter, comme depuis j'en ai jeté tant d'autres. En dévalant le tronc, je m'écorchai les mains, je m'éraillai les jambes et la poitrine, et j'écrasai les œufs : ce fut ce qui me perdit. Le préfet ne m'avait point vu sur l'orme ; je lui cachai assez bien mon sang, mais il n'y eut pas moyen de lui dérober l'éclatante couleur d'or dont j'étais barbouillé : « Allons, me dit-il, monsieur, vous aurez le fouet. »

Si cet homme m'eût annoncé qu'il commuait cette peine en celle de mort, j'aurais éprouvé un mouvement de joie. L'idée de la honte n'avait point approché de mon éducation sauvage : à tous les âges de ma vie, il n'y a point de supplice que je n'eusse préféré à l'horreur d'avoir à rougir devant une créature vivante. L'indignation s'éleva dans mon cœur ; je répondis à l'abbé Egault, avec l'accent non d'un enfant, mais d'un homme, que jamais ni lui ni personne ne lèverait la main sur moi. Cette réponse l'anima ; il m'appela rebelle et promit de faire un exemple. « Nous verrons », répliquai-je, et je me mis à jouer à la balle avec un sang-froid qui le confondit.

Texte 3 : STENDHAL, *Vie de Henry Brulard*, 1890, chapitre 3.

La Vie de Henry Brulard est une œuvre autobiographique de Stendhal, pseudonyme d'Henri Beyle. Ce récit inachevé est ponctué de notes personnelles.

Mon premier souvenir est d'avoir mordu à la joue ou au front madame Pison Du Galland, ma cousine, femme de l'homme d'esprit député à l'assemblée constituante. Je la vois encore, une femme de vingt-cinq ans qui avait de l'embonpoint et beaucoup de rouge. Ce fut apparemment ce rouge qui me piqua. Assise au milieu du pré aumône appelé le glacis de la porte de Bonne, sa joue se trouvait précisément à ma hauteur.

« Embrasse-moi, Henri » me disait-elle. Je ne voulus pas, elle se fâcha, je mordis ferme. Je vois la scène, mais sans doute parce que sur-le-champ on m'en fit un crime et que sans cesse on m'en parlait.

Ce glacis de la porte de Bonne était couvert de marguerites. C'est une jolie petite fleur dont je faisais un bouquet. Ce pré de 1786 se trouve sans doute aujourd'hui au milieu de la ville, au sud de l'église du collège.

Ma tante Séraphie déclara que j'étais un monstre et que j'avais un caractère atroce. Cette tante Séraphie avait toute l'aigreur d'une fille dévote qui n'a pas pu se marier. Que lui était-il arrivé ? Je ne l'ai jamais su, nous ne savons jamais la chronique scandaleuse de nos parents, et j'ai quitté la ville pour toujours à seize ans, après trois ans de la passion la plus vive, qui m'avait relégué dans une solitude complète.

Le second trait de caractère fut bien autrement noir.

J'avais fait une collection de joncs toujours sur le glacis de la porte de Bonne (Bonne de Lesdiguières. Demander le nom botanique du jonc, herbe de forme cylindrique comme une plume de poulet et d'un pied de long).

On m'avait ramené à la maison dont une fenêtre au premier étage donnait sur la Grande rue à l'angle de la place Grenette. Je faisais un jardin en coupant ces joncs en bouts de deux pouces de long que je plaçais dans l'intervalle entre le balcon et le jet d'eau de la croisée. Le couteau de cuisine dont je me servais m'échappa et tomba dans la rue, c'est-à-dire, d'une douzaine de pieds, près d'une madame Chevenaz ou sur cette Madame. C'était la plus méchante femme de toute la ville (mère de Candide Chevenaz qui, dans sa jeunesse, adorait la *Clarisse Harlowe* de Richardson, depuis l'un des trois cents de M. de Villèle et récompensé par la place de premier président de la cour royale de Grenoble ; mort à Lyon non reçu).

Ma tante Séraphie dit que j'avais voulu tuer madame Chevenaz ; je fus déclaré pourvu d'un caractère atroce, grondé par mon excellent grand-père, M. Gagnon, qui avait peur de sa fille Séraphie, la dévote la plus en crédit dans la ville, grondé même par ce caractère élevé et espagnol, mon excellente grand'tante Mlle Elisabeth Gagnon.

Je me révoltai, je pouvais avoir quatre ans.

Texte 4 : Louis NUCERA, *Avenue des Diables-Bleus*, 1979.

Dans ce texte, Louis Nucera raconte son enfance à Nice avec sa mère.

Je la revois, un foulard sur la tête, le visage, les avant-bras et les jambes bronzés jusqu'aux genoux. Elle tricotait, ne perdant du temps que pour surveiller où j'étais. Parfois l'angoisse l'étreignait : elle ne me voyait plus. Alors elle posait ses aiguilles, se levait sans trop montrer qu'elle était inquiète, lissait sa jupe, ordonnait le col de son chemisier, s'approchait du rivage et cherchait. Son regard fouillait la plage, les rochers, le radeau et le plongeur de l'établissement payant qui joutait l'endroit où nous allions. Il arrivait que je sois las de ce chaperonnage. [...] Elle cherchait ; je me cachais pour aviver et prolonger son anxiété. Je nageais même vers la tour Rouge et plus loin encore jusqu'au phare, traversant l'entrée du port que de gros navires empruntaient. La distance était longue. Combien de temps restait-elle, debout, accablée, les sandales mouillées car elle oubliait dans son désarroi de faire un pas en arrière quand les vagues montaient ?

Un après-midi, je poussai la méchanceté jusqu'à escalader la digue et à me rendre sur le port afin de plonger du haut des grues. L'aventure dura près d'une heure. Quand je revins sur la plage, il y avait un attroupement là où d'habitude ma mère organisait simultanément son guet et son travail. J'avoue : je n'étais pas fier. J'approchai. Ma mère, si digne et si discrète, était le centre de l'attroupement. Ne me voyant plus elle s'était permis de faire part de ses alarmes à des baigneurs. Les minutes passaient et je ne reparaissais pas. Elle était au supplice tandis que tous, les mains en visière sur le front, en direction de la mer, tentaient d'identifier les têtes qui surnageaient. Quand elle me vit, elle chancela, se ressaisit, vérifia si aucun mal ne m'avait frappé, remercia ceux qui l'avaient assistée et me dit simplement : « Habille-toi et rentrons. » Sur le chemin du retour j'essayai de me justifier, de la faire rire ; je m'accusai aussi des pires noirceurs et revendiquai une punition à coup sûr méritée selon mes propres dires. Je fus servi et au-delà. Ma mère avait la main leste. En l'occurrence elle se surpassa.

Pourquoi me montrer si cruel ?... Oh ! ça n'arrivait pas toujours... le plus souvent j'étais tendre, cherchant les clefs de la quiétude pour celle qui les avait égarées à jamais. Ma grand-mère avait raison : le diable s'en mêlait quelquefois. Il balayait affection, promesses : je faisais ma cure de malignité envers la seule personne qui comptait dans ma vie. Je me trahissais. Je sais bien que ce n'était pas grave : des enfantillages qui faisaient mouche parce qu'ils frappaient une solitude écorchée. Est-ce recruter des chagrins qui ne demandent qu'à s'éteindre que de songer à ces journées de plage ? Est-ce complaisance à souffrir ? Tant d'autres ouragans déferlent sur les hommes ! Peut-être vaudrait-il mieux laisser reposer le passé en paix ; à les regarder souvent les mirages agonisent ; restent les menues blessures. Quarante ans après je m'attendris sur cette femme qui était ma mère et que la sottise inconsciente d'un enfant épouvanta.

DEUXIÈME PARTIE

Connaissance de la langue (11 points)

1. Dans cet extrait du texte 4, classez dans un tableau les mots en caractères gras selon leur nature, puis indiquez la fonction de chacun d'eux.

« Je **la** revois, un foulard sur la tête, le visage, les avant-bras et les jambes bronzés jusqu'aux genoux. **Elle** tricotait, ne perdant du temps que pour surveiller **où** j'étais. Parfois l'angoisse l'étreignait : elle ne me voyait plus. Alors elle posait ses aiguilles, se levait sans trop montrer qu'elle était inquiète, lissait sa jupe, ordonnait le col de son chemisier, s'approchait du rivage et cherchait. Son regard fouillait la plage, les rochers, le radeau et le plongeur de l'établissement payant **qui** jouxtait l'endroit **où** nous allions. Il arrivait que je sois las de ce chaperonnage. [...] Elle cherchait ; je me cachais pour aviver et prolonger son anxiété. Je nageais même vers la tour Rouge et plus loin encore jusqu'au phare, traversant l'entrée du port **que** de gros navires empruntaient. »

2. Dans cet extrait du texte 1, relevez les expansions des noms et indiquez leur nature.

« Cette modération, comparée à mon ton décidé, lui fit tort. Il ne semblait pas naturel de supposer d'un côté une audace aussi diabolique, et de l'autre une aussi angélique douceur. On ne parut pas se décider absolument, mais les préjugés étaient pour moi. Dans le tracass où l'on était, on ne se donna pas le temps d'approfondir la chose ».

3. Dans cet extrait du texte 1, relevez les verbes au présent de l'indicatif, classez-les selon leurs valeurs d'emploi et expliquez l'effet produit.

« Elle nie enfin avec assurance, mais sans emportement, m'apostrophe, m'exhorte à rentrer en moi-même, à ne pas déshonorer une fille innocente qui ne m'a jamais fait de mal ; et moi, avec une impudence infernale, je confirme ma déclaration, et lui soutiens en face qu'elle m'a donné le ruban. La pauvre fille se mit à pleurer, et ne me dit que ces mots : « Ah ! Rousseau, je vous croyais un bon caractère. Vous me rendez bien malheureuse ; mais je ne voudrais pas être à votre place. » Voilà tout. Elle continua de se défendre avec autant de simplicité que de fermeté, mais sans se permettre jamais contre moi la moindre invective. Cette modération, comparée à mon ton décidé, lui fit tort. Il ne semblait pas naturel de supposer d'un côté une audace aussi diabolique, et de l'autre une aussi angélique douceur. On ne parut pas se décider absolument, mais les préjugés étaient pour moi. Dans le tracass où l'on était, on ne se donna pas le temps d'approfondir la chose ; et le comte de la Roque, en nous renvoyant tous deux, se contenta de dire que la conscience du coupable vengerait assez l'innocent. Sa prédiction n'a pas été vaine ; elle ne cesse pas un seul jour de s'accomplir. »

Français	PE1-19-PG4	Page : 6/10
----------	------------	-------------

4. a. Indiquez la formation puis expliquez le sens du mot « effrontément », dans « Elle arrive, on lui montre le ruban, je la charge effrontément » (texte 1).
b. Proposez deux mots de la même famille qu'« effrontément ».
5. Dans le dernier paragraphe du texte de Louis Nucera, quel regard le narrateur porte-t-il sur cet épisode de son enfance ? Quels sont ses sentiments ? Vous développerez votre réponse en vous appuyant sur le relevé de procédés d'écriture significatifs.

TROISIÈME PARTIE

Analyse de supports d'enseignement (13 points)

Étincelles CP, Hatier, 2016 :

- Document 1 : *Livre de lectures*, pages 42-43 ;
- Document 2 : *Fichier d'activités* : « J'apprends à lire, comprendre et écrire », pages 45-46 : activités en lien avec les pages 42-43 du *Livre de lectures* ;
- Document 3 : *Fichier d'activités* : « J'apprends à décoder », page 52.

1. Le document 1 présente une double page travaillée en classe de CP.
a. Appréciez son organisation et la qualité de ses textes au regard des exigences du programme.
b. Quelle exploitation pourriez-vous en faire ?
2. Analysez les objectifs et la pertinence des exercices 1 et 2 de la séance 24 (extrait du fichier d'activités, page 46, document 2) proposés en lien avec la double page du document 1.
3. Quelles compétences le document 3 permet-il de travailler ? Proposez une modalité d'exploitation possible en classe, cohérente avec le programme en vigueur.
4. Proposez et décrivez une activité de production d'écrit en lien avec ces supports d'enseignement.

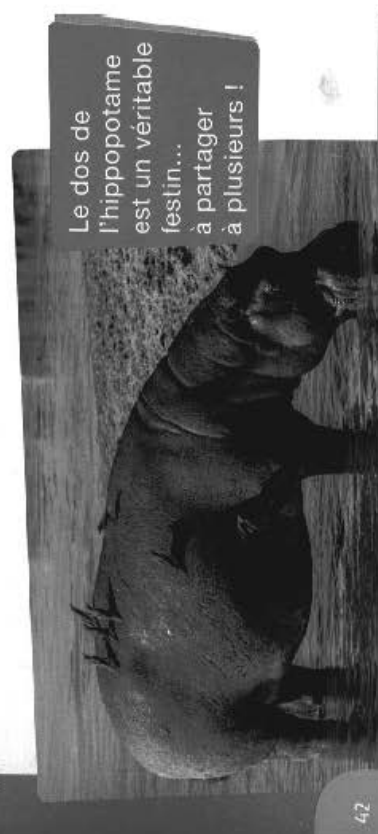
Document 1 :

QUI AIDE QUI ?

Dans la nature, des animaux très différents peuvent s'aider pour le bien de l'un et de l'autre.

● L'oiseau pique-bœuf est perché à longueur de journée sur l'hippopotame. Pourquoi ? Parce que l'hippopotame lui sert de garde-manger ! Le pique-bœuf se régale des puces, poux et larves qui se trouvent sur ou sous la peau de l'hippopotame.

Grâce à lui, l'hippopotame, débarrassé des parasites, attrape moins de maladies.



Avec sa ventouse sur le haut de la tête, le remora peut s'accrocher au dos ou au ventre du requin.



● Le poisson **remora** s'accroche au requin à l'aide de sa ventouse. Avec ce taxi marin, il parcourt de longues distances, sans se fatiguer ! Il en profite aussi pour manger les restes de nourriture laissés par le requin.

En échange, le remora débarrasse le **requin** de ses parasites. Mais attention aux coups de dents !

Document 2 :

SEANCE 23
Découverte
pour l'élève

Approche orale
Hippopotame
Guide

Compréhension:
les phrases, le texte
le mot, la phrase

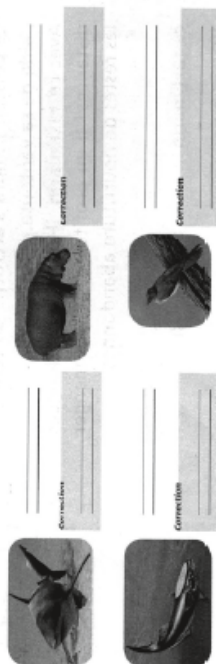
Qui aide
qui ?

date: _____

Livre p. 42 et 43

1 Trouve le mot demandé. Écris-le.

hippopotame pique-bœuf requin rémora



2 Relève le nom des trois parasites que mange le pique-bœuf.



3 Qui suis-je ? Complète les phrases.

l'hippopotame le pique-bœuf les puces

Je me régale de parasites. → Je suis

Les parasites vivent sur mon dos. → Je suis

Nous vivons sur le dos de l'hippopotame. → Nous sommes

4 Dans le livre p. 42, trouve puis copie les mots qui signifient :

aime manger : _____ réserve de nourriture : _____

• 45

Français

SEANCE 24
Structuration
pour l'élève

Approche orale
Guide

Compréhension:
les phrases, le texte
le mot, la phrase

Qui aide
qui ?

date: _____

Livre p. 42 et 43

1 Associe les mots surlignés aux personnages qu'ils désignent. Indique le numéro correspondant.

Le poisson remora s'accroche au requin à l'aide de sa ventouse.

Avec ce taxi marin, il parcourt de longues distances ! Il en profite aussi pour manger les restes de nourriture abandonnés.



ce taxi marin ☐ ☐ ☐ ☐

2 Légende le dessin. Donne un titre au dessin.

dos ventre tête nageoire

dos ventre tête nageoire



3 Lis les phrases. Écris vrai ou faux.

Le pique-bœuf se régale de parasites. _____

L'hippopotame se régale de parasites. _____

Le remora a une ventouse. _____

Avec sa ventouse, le remora s'accroche au requin. _____

• 46

PE1-19-PG4

Page : 9/10

Document 3 :

SÉANCE 40 [z]	Activités préparatoires Guide Coll.	Découverte ▶ ◀	Formalisation ▶ ◀ Coll.	Structuration ▶ ◀	
------------------	--	-------------------	-------------------------------	----------------------	---

date: _____

1 Entoure le dessin si tu entends le son [z].



trésor



lézard



salade



bisou



valise



onze



tasse



moustache



os



maison

2 Copie les 6 mots qui ont le son [z].

Entoure les lettres qui font le son [z].

3 Complète et mémorise.

Le son [z] peut s'écrire _____.

Il peut aussi s'écrire _____ comme dans *onze*.

trésor



4 Écris les mots avec les syllabes données.

frai ro se fu zé sée se ro



une. _____

une. _____

une. _____

5 Écris les mots avec les syllabes données.

sa vi ge

pri se sur

lé té sion vi

le. _____

une. _____

une. _____

ÉPREUVE ÉCRITE DE MATHÉMATIQUES

Modalités de l'épreuve :

L'épreuve vise à évaluer la maîtrise 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. **Le programme de l'épreuve repose sur les attendus de la fin du cycle 4..**

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 dure 4 heures.**

- Le sujet est composé en 3 parties, les copies des candidats sont évaluées à l'aide d'un barème totalisant 40 points :
 - 13 pour la première partie,
 - 13 pour la deuxième,
 - 14 pour la troisième.
- Par ailleurs, 5 points au maximum peuvent **être retirés** pour tenir compte de la **correction syntaxique et de la qualité écrite de la production du candidat.**
- Une **note globale égale ou inférieure à 10 à l'épreuve de mathématiques est éliminatoire, quel que soit la note obtenue dans les autres disciplines.**

Bilan chiffré de la session :

Sur 348 inscrits, seuls 119 candidats ont composé aux trois épreuves d'admissibilité soit 34,2 %. Précisons qu'il y a une baisse de 37% du nombre de composition par rapport à l'an passé, ainsi qu'une hausse du niveau général des résultats.

- Note minimale : 2/40
- Note maximale : 33/40
- Note moyenne : 16,43/40 et note médiane : 16,75/40

Comme l'an passé, le jury tient à signaler que les candidats pour espérer être admissibles doivent se préparer sérieusement à cet écrit, en effet près de 70% des candidats n'ont pas atteint 20/40 et près de 30% n'ont pas atteint 10/40 lors de cette épreuve écrite. Il importe de prendre connaissance des précédents sujets posés dans les différents centres afin de se confronter à la difficulté des sujets, de s'exercer sur des sujets de DNB, ou des problèmes de niveau troisième. L'enseignement des mathématiques à l'école primaire est un enjeu fondamental, ainsi des connaissances didactiques et disciplinaires alliées à une réflexion personnelle rigoureuse sont indispensables pour préparer ce concours et dans la perspective d'enseigner les mathématiques.

Présentation du sujet

Première partie : La première partie reposait sur des connaissances et des savoir-faire régulièrement évalués lors des épreuves de CRPE. Les principaux thèmes étaient la gestion de données, les grandeurs et la représentation dans l'espace.

Deuxième partie : Les exercices proposés évaluaient les aptitudes du candidat dans les thèmes suivants : géométrie dans le plan, probabilités, calcul numérique et algébrique respectivement pour les trois exercices proposés. Mis à part le premier exercice, aucune originalité n'était perceptible dans ces exercices.

Troisième partie : Les situations proposées étaient indépendantes les unes des autres, les thèmes proposés recouvrent plusieurs champs de l'enseignement des mathématiques nécessitent de bonnes aptitudes didactiques concernant le calcul numérique et la résolution de problème.

Prestation des candidats :

Points forts :

Le sujet a permis de montrer une assez bonne maîtrise de l'ensemble des candidats d'un certain nombre de capacités attendues en fin de cycle 4. Par exemple, les formules de volume qui étaient données ont été correctement utilisées, plus généralement les calculs numériques attendus par le sujet ont été judicieusement choisis et effectués par les candidats. Cependant, la première partie comme souvent dans les sujets proposés ces dernières années est la moins bien réussie et par voie de conséquence la plus discriminante. Le jury constate que les personnes les mieux préparées à cette épreuve bénéficient d'un avantage non négligeable en vue de l'admissibilité.

Les réussites :

Première partie :

- Les calculs de volumes ont été correctement réalisés.
- La proportion, demandée dans l'exercice 2, a été établie par une majorité des candidats. Ces dernières années, ce type de calcul semble heureusement de mieux en mieux réalisé par les candidats présents.
- Peu de réussite dans la troisième partie, trop souvent délaissée par les candidats, ainsi cette dernière apparaît de plus en plus discriminante.

Deuxième partie :

- La figure a été correctement construite par la grande majorité des candidats.
- Les formules de probabilités ont été utilisées convenablement malgré une mauvaise interprétation de l'ensemble de référence.
- Dans l'exercice 3, les premiers calculs reposant sur une bonne compréhension de l'algorithme de calcul ont été effectués avec réussite.

Troisième partie :

- La seconde situation a été dans l'ensemble bien traitée et comprise tout comme la première partie en grande majorité.

Ce que le jury a apprécié :

Les candidats qui se sont présentés à cette session ont fourni des réponses correctes dans leur grande majorité aux questions élémentaires. Notamment, toutes les questions de calcul numérique ainsi que les questions d'analyse de production des élèves visant à commenter les stratégies des élèves.

Par ailleurs, il est à souligner que le jury est sensible à l'amélioration continue de la présentation des copies et de leur bonne organisation. La bonne tenue des copies additionnée à une orthographe de qualité favorise la bonne impression d'ensemble sur la prestation du candidat quant à son aptitude et à sa motivation à devenir un enseignant.

Les déficiences

Première partie :

- Lors du calcul du volume du cylindre la formule de l'aire du disque n'avait pas été fournie, il est apparu que cette formule de niveau de cycle 3, plus précisément un attendu de fin de CM2, n'était pas connue par un nombre non négligeable de candidat.
- Dans la deuxième partie le calcul de l'angle, nécessaire à la représentation graphique à l'aide d'un diagramme circulaire de l'étude statistique, a été engagé par une minorité de candidats.
- La partie fonctionnelle comme l'an dernier a été discriminante. Les candidats au CRPE ne peuvent ignorer cette partie du programme qui est un des objectifs de la scolarité obligatoire. Elle montre la bonne compréhension globale des outils mathématiques de cette dernière.

Deuxième partie :

- Le caractère original du premier exercice avec son absence de schéma n'a peut-être pas permis aux candidats de bien identifier la nécessité d'utiliser la configuration de Thalès pour démontrer le parallélisme et par la suite l'utilisation du coefficient d'agrandissement.
- Les candidats se sont laissés piéger par l'énoncé de la première question et beaucoup n'ont pas su déterminer l'ensemble de référence de l'expérience aléatoire. Plus généralement, la modélisation de l'expérience aléatoire a fait défaut à la plupart des candidats.
- La fin de l'exercice 3 où intervenait des résolutions d'équation a été traitée par des raisonnements par tâtonnement, particulièrement les questions 3. et 4. Cela traduit un manque de compréhension de ce qu'est la recherche de toutes les solutions d'une équation.

Troisième partie :

- Les compétences travaillées du programme ne sont pas maîtrisées voire ignorées par les candidats. De surcroît, la bonne compréhension de ce que peut être une erreur d'un élève est difficilement envisagée par les candidats.
- Le traitement des questions pédagogiques 3. et 4. de la dernière situation ont été le plus souvent hors sujet, en effet les solutions les plus fréquentes étaient respectivement une autre présentation d'une solution d'un élève, un dessin illustrant des skis et des bâtons sans lien avec le problème.

Ce que le jury a regretté :

- Le jury déplore le manque de maîtrise des raisonnements élémentaires. Pour enseigner correctement les mathématiques, la maîtrise de ces raisonnements est indispensable. Par ailleurs, les compétences travaillées qui sont au cœur des programmes de la scolarité obligatoire sont ignorées des candidats.

Recommandations du jury :

- Mettre l'accent sur les connaissances algébriques et fonctionnelles.
- Connaître les formules qui sont au programme de la scolarité obligatoire
- Travailler l'ensemble du programme du collège.

STATISTIQUES

	TOUT	PUBLIC	PRIVE
NBR INSCRITS	348	262	86
NBR ABSENTS	229	190	39
NBR PRESENTS	119	72	47
PARTICIPATION RÉELLE %	34,20%	27,48%	54.65%
NOTATION SUR 40			
NOTES INFÉRIEURES OU ÉGALES À 10 (note éliminatoire)	36	14	22
en % par rapport au nombre de présents	30.25%	19.44%	46.81%
NOTES DE 10 À 19	37	22	15
NOTES DE 20 À 29	47	29	18
NOTES DE 30 À 40	8	5	3
NOTE LA PLUS BASSE	4	1	3
NOTE LA PLUS HAUTE	33	33	31,5
MOYENNES	16.30	16,65	15,88

SUJET DE MATHÉMATIQUES

Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse

Session 2019

PE2-19-PG4

Repère à reporter sur la copie

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES

09 avril 2019

Deuxième épreuve d'admissibilité

Mathématiques	Durée : 4 heures Épreuve notée sur 40
----------------------	--

Rappel de la notation :

- première partie : **13 points**
- deuxième partie : **13 points**
- troisième partie : **14 points**

5 points au maximum pourront être retirés pour tenir compte de la correction syntaxique et de la qualité écrite de la production du candidat.

Une note **globale égale ou inférieure à 10 est éliminatoire.**

Ce sujet contient 9 pages, numérotées de 1 à 9. Assurez-vous que cet exemplaire est complet. S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

L'usage de la calculatrice électronique de poche à fonctionnement autonome, sans imprimante est autorisé.

L'usage de tout autre matériel électronique, de tout ouvrage de référence et de tout document est rigoureusement interdit.

N.B : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine etc. Tout manquement à cette règle entraîne l'élimination du candidat.

Si vous estimez que le texte du sujet, de ses questions ou de ses annexes comporte une erreur, signalez lisiblement votre remarque dans votre copie et poursuivez l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

Mathématiques	PE2-19-PG4	Page : 1/9
---------------	------------	------------

PREMIÈRE PARTIE (13 points)

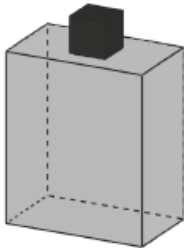

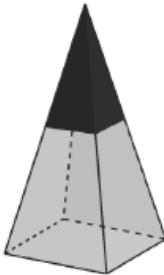
Partie A

Une entreprise souhaite faire fabriquer des flacons pour commercialiser un nouveau parfum. Elle hésite entre trois formes de flacons :

- un flacon de forme parallélépipédique,
- un flacon de forme cylindrique,
- un flacon de forme pyramidale.

1. Étude des volumes des différents flacons

L'entreprise qui fabrique les flacons propose les modèles ci-dessous. On ne s'intéresse ici qu'au volume utile du flacon, c'est-à-dire sans tenir compte du goulot et du bouchon qui ne contiennent pas de parfum.

		
Longueur utile : 5 cm Largeur utile : 3 cm Hauteur utile : 6 cm	Diamètre utile : 5 cm Hauteur utile : 6 cm	Le flacon avec son bouchon est une pyramide régulière à base carrée de 5 cm de côté et de hauteur 11 cm. Le bouchon est une pyramide réduction du flacon, c'est une pyramide régulière à base carrée de côté de longueur 2 cm.

On rappelle les formules suivantes :

Volume d'un parallélépipède rectangle = *aire de la base* \times *hauteur*

Volume d'un cylindre = *aire de la base* \times *hauteur*

Volume d'une pyramide = $\frac{\text{aire de la base} \times \text{hauteur}}{3}$

- Calculer le volume, en centimètre cube, du flacon de forme parallélépipédique.
- Calculer le volume du flacon de forme cylindrique. Donner la valeur exacte, en centimètre cube, du volume de ce flacon puis la valeur arrondie à l'unité près de centimètre cube.
- Vérifier que le volume utile du flacon de forme pyramidale est $85,8 \text{ cm}^3$.

2. Enquête auprès de clients

L'entreprise réalise un sondage auprès de clients afin de savoir quelle forme de flacon est préférée.

Un seul choix est possible parmi les trois formes proposées. Toutes les personnes interrogées ont donné une réponse parmi les trois formes proposées.

Les résultats du sondage sont donnés dans le tableau suivant :

Forme du flacon	parallélépipédique	cylindrique	pyramidale
Nombre de personnes l'ayant choisi	82	109	47

- Déterminer la proportion de personnes préférant le flacon cylindrique. Exprimer le résultat sous forme d'un pourcentage arrondi à l'unité.
- L'entreprise souhaite représenter les données du tableau à l'aide d'un diagramme circulaire pour une présentation à ses partenaires.
Déterminer la mesure de l'angle, arrondie au degré près, du secteur représentant le nombre de personnes ayant choisi le flacon de forme cylindrique.

Partie B

L'entreprise de parfum choisit les flacons cylindriques.

1. Conditionnement du parfum

Le parfum est fabriqué dans des cuves contenant 50 litres de parfum puis conditionné dans les flacons. On considère que le volume d'un flacon cylindrique est de 118 cm^3 .

Combien de flacons pleins peut-on obtenir avec une cuve ?

2. Étude du coût des flacons

Deux entreprises sont mises en concurrence pour la fabrication des flacons.

Entreprise 1 : chaque flacon est facturé 2,40 €, les frais de livraison sont gratuits.

Entreprise 2 : chaque flacon est facturé 1,80 €, les frais de transport s'élèvent à 2 000 € pour toute commande de 1 à 10 000 flacons.

- Quel sera le prix de 2 500 flacons commandés à l'entreprise 1 ? Quel sera le prix de 2 500 flacons commandés à l'entreprise 2 ?
- On appelle f la fonction affine telle que si x est le nombre de flacons commandés, x un nombre entier compris entre 1 et 10 000, alors $f(x)$ est le montant de la commande en euro, selon le tarif de l'entreprise 1. Donner l'expression de $f(x)$ en fonction de x .
- On appelle g la fonction affine telle que si x est le nombre de flacons commandés, x un nombre entier compris entre 1 et 10 000, alors $g(x)$ est le montant de la commande en euro, selon le tarif de l'entreprise 2. Donner l'expression de $g(x)$ en fonction de x .

- d. Tracer sur la copie les représentations graphiques des fonctions f et g dans un repère orthogonal.
Unités : 1 cm pour 500 unités sur l'axe des abscisses,
1 cm pour 2 000 unités sur l'axe des ordonnées.
- e. Déterminer graphiquement à partir de combien de flacons commandés l'entreprise 2 devient la plus avantageuse.
- f. Retrouver par le calcul à partir de combien de flacons commandés l'entreprise 2 devient la plus avantageuse.
- g. Calculer le montant d'une commande de 7 500 flacons dans l'entreprise la plus avantageuse.

Partie C

L'entreprise envisage d'emballer chaque flacon dans une boîte en aluminium, cylindrique de hauteur 7,6 cm et de diamètre 5,6 cm.

1. Patron de la boîte sans couvercle

Construire un patron de la boîte avec un fond mais sans couvercle. Justifier la construction, en précisant les calculs effectués.

2. Masse de la boîte sans couvercle

On appelle masse surfacique d'une feuille le quotient de sa masse par son aire.
Le patron de la boîte avec un fond mais sans couvercle sera découpé dans une feuille d'aluminium dont la masse surfacique est 810 g/m^2 .

- a. Calculer l'aire, en cm^2 , du patron de la boîte avec un fond mais sans couvercle.
Donner la valeur exacte de l'aire de ce patron puis sa valeur arrondie à l'unité près.
- b. Calculer la masse de la boîte avec un fond mais sans couvercle arrondie au gramme près.

DEUXIÈME PARTIE (13 points)

Cette partie est composée de trois exercices indépendants.

EXERCICE 1 :

Des paysagistes veulent réaliser un parterre triangulaire avec des tulipes blanches et rouges.

Ils placent trois piquets A, B et C tels que :

- A et B sont distants de 8 m ;
- A et C sont distants de 6 m ;
- B et C sont distants de 10,5 m ;

puis ils tirent des cordes d'un piquet à l'autre.

Ils décident de séparer ce parterre en deux parties. Le long de la corde reliant les piquets A et B, ils placent un piquet D distant de A de 4,8 m. Le long de la corde reliant les piquets A et C, ils placent un piquet E distant de A de 3,6 m. Puis ils tirent une corde entre D et E.

1. Construire une figure qui représente la situation en prenant pour échelle 1 cm pour 1 m.

La corde qui relie les piquets D et E délimite la zone dans laquelle seront plantées des tulipes rouges de celle dans laquelle seront plantées des tulipes blanches.

2. Pour des questions esthétiques, les paysagistes souhaitent que la corde qui relie les piquets D et E soit parallèle à la corde qui relie les piquets B et C.
Cette situation est-elle vérifiée ? Justifier votre réponse.

3. Calculer la distance entre les piquets D et E.

4. Déterminer si l'aire de la zone dans laquelle seront plantées des tulipes rouges est égale à celle de la zone dans laquelle seront plantées des tulipes blanches.

EXERCICE 2 :

Dans tout l'exercice, les dés sont équilibrés.

Un dé cubique possède six faces numérotées de 1 à 6. Lorsqu'on le lance, le nombre comptant pour le score est celui affiché par la face du dessus.

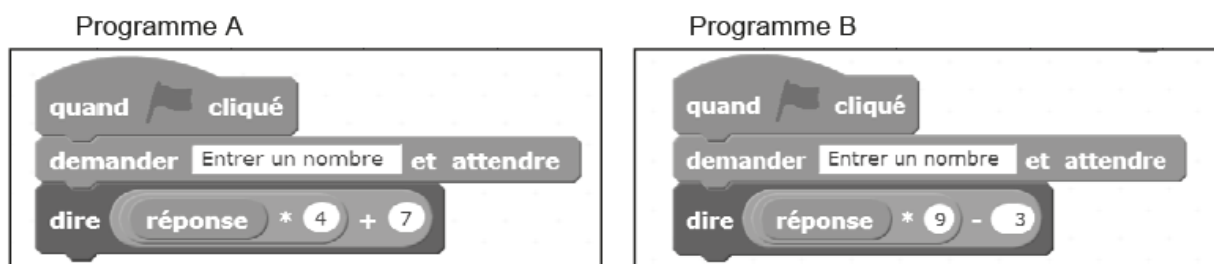
Un dé tétraédrique possède quatre faces numérotées de 1 à 4. Lorsqu'on le lance, le nombre comptant pour le score est celui affiché par la face cachée.

1. Karim et Brigitte s'amuse à lancer simultanément deux dés cubiques. Le score est obtenu en ajoutant les nombres donnés par les deux dés.
 - a. Karim dit : « Les scores possibles sont 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12. On a donc plus de chances d'obtenir un score pair ! ».
Karim a-t-il raison ? Justifier.
 - b. Brigitte dit : « On a une chance sur trois d'obtenir un score multiple de 3. »
Brigitte a-t-elle raison ? Justifier.

2. Karim et Brigitte s'amuse maintenant à lancer simultanément un dé cubique et un dé tétraédrique. Le score est obtenu **en multipliant** les nombres donnés par les deux dés.
 - a. Avec cette nouvelle règle, a-t-on autant de chances d'obtenir un score pair qu'un score impair ?
 - b. Quelle est la probabilité d'obtenir un score multiple de 3 ?

EXERCICE 3 :

On dispose des deux programmes de calcul ci-dessous :



1. Différents nombres sont entrés dans le programme A.
 - a. Montrer que quand on entre le nombre 5, la réponse obtenue est le nombre 27.
 - b. Quel nombre est obtenu quand on entre le nombre $\frac{7}{10}$? Justifier la réponse.
2. Quel nombre faut-il entrer dans le programme B pour que le résultat affiché soit égal à 0,69 ?
3. Prouver que quand on entre un nombre impair dans le programme B, le nombre obtenu est toujours un multiple de 6.
4. Existe-t-il des nombres qui permettent d'avoir le même résultat affiché avec les deux programmes ? Si oui, déterminer tous ces nombres.

TROISIÈME PARTIE (14 points)

Cette partie est composée de trois situations indépendantes.

SITUATION 1 :

Dans une classe de Moyenne Section, par groupes de trois, des élèves jouent avec l'enseignant à un jeu où, à chaque tour, ils prennent le nombre de jetons indiqué par la constellation d'un dé de 1 à 6.



L'enseignant observe les procédures des élèves :

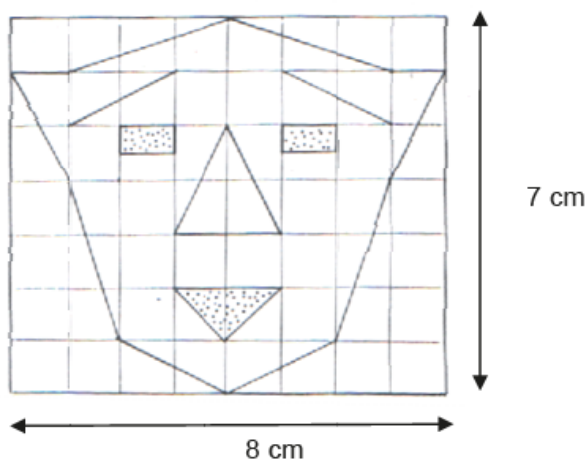
- **Anissa** prend directement le nombre de jetons correspondant à la constellation du dé ;
- **Elvina** prend une poignée de jetons, les organise à l'identique de la constellation du dé puis repose l'excédent sans procédure numérique apparente ;
- quand il obtient 1, 2 ou 3, **Martin** prend le nombre de jetons correspondant ; pour les constellations de 4, 5 ou 6, il compte en posant son doigt sur chaque point de la constellation du dé et prend un jeton.

1. Quelle notion mathématique ce jeu permet-il de travailler ?
2. Conjecturer les stratégies utilisées par chacun des élèves.
3. Proposer deux modifications du jeu que peut proposer l'enseignant afin de rendre la tâche plus complexe pour Anissa.
4. Proposer une modification du jeu que peut proposer l'enseignant pour qu'Elvina mobilise d'autres stratégies.
5. L'enseignant fait évoluer le jeu en proposant deux dés dont les faces sont marquées avec des chiffres de 1 à 3. Les élèves doivent prendre le nombre de jetons correspondants à la somme des deux dés. Que permettrait de faire travailler aux élèves cette nouvelle situation que ne faisait pas travailler la situation avec un dé unique ?

SITUATION 2 :

Un enseignant de cycle 3 propose la situation suivante à ses élèves pour travailler la compétence associée suivante : « Proportionnalité : reproduire une figure en respectant une échelle. ».

Il distribue un masque reproduit sur un quadrillage.

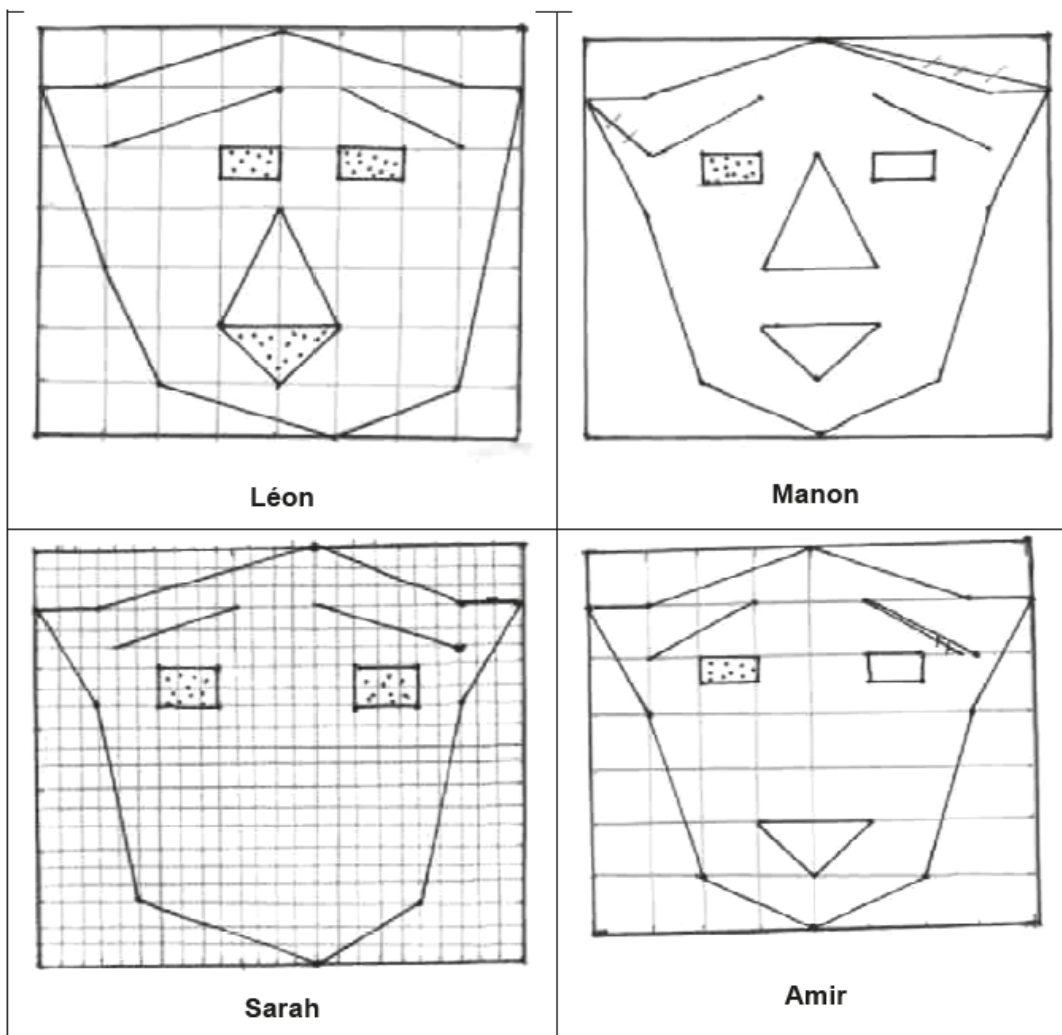


Cette figure n'est pas en vraie grandeur.

Les dimensions du quadrillage d'origine sont indiquées sur la figure ci-dessus : 8 cm sur 7 cm. L'enseignant distribue ensuite une feuille de 24 cm sur 21 cm sur papier uni et donne la consigne suivante :

« Observe bien ce masque. Tu dois agrandir ce masque sur une feuille qui mesure 24 cm sur 21 cm. Le masque doit être le plus grand possible sur cette feuille. »

1. L'enseignant choisit de faire reproduire la figure sur papier uni. Quelle est l'influence possible de ce choix sur les procédures des élèves ?
2. Quatre productions d'élèves sont présentées ci-dessous.



- a. Décrire la procédure utilisée pour chacun des élèves Manon, Sarah et Amir pour résoudre ce problème.
- b. Analyser les réussites et les erreurs que vous pouvez repérer dans chacune des productions de Léon et Sarah.

SITUATION 3 :

Le problème ci-dessous est proposé à des élèves de CM1 :

Une paire de bâtons et une paire de skis coûtent 128 euros. Sachant que les skis coûtent 75 euros de plus que les bâtons, retrouve le prix des bâtons.

D'après un exercice proposé au concours math'isère

Voici les réponses de trois élèves: Leïna, Mathis et Mickaël.

Production de Leïna

$\begin{array}{r} 128 \\ - 75 \\ \hline 53 \end{array}$	Les bâtons de skis coûtent 53 €.
---	----------------------------------

Production de Mathis

203€ j'ai fait $128 + 75$
le prix des bâtons est de 203€.

Production de Mickaël

$\begin{array}{r} 26,50 \\ + 75 \\ \hline 101,50 \\ + 26,50 \\ \hline 128,00 \end{array}$	
---	--

1. Indiquer en quoi les compétences modéliser et calculer vont être mobilisées dans ce problème.
2. Analyser chacune des trois productions ci-dessus en repérant les réussites et les erreurs éventuelles.
3. Indiquer une autre démarche que des élèves de cycle 3 auraient pu entreprendre pour arriver à la solution.
4. Proposer un schéma que l'enseignant pourrait proposer aux élèves lors de la mise en commun pour aider les élèves à modéliser la situation.

ÉPREUVE ÉCRITE DE LANGUE POLYNÉSIENNE

Données chiffrées :

Sur un nombre total de 348 candidats inscrits au concours (public et privé confondus) seuls 120 ont subi l'épreuve (115 en tahitien et 5 en marquisien).

Pour le concours du public, sur 262 candidats inscrits, 72 se sont présentés.

Pour celui du privé, sur 86 candidats inscrits, 48 se sont présentés.

La moyenne générale obtenue est de 21,15/40 soit 10,57/20 en tahitien et de 18,40/40 soit 09,20/20 en marquisien.

En tahitien, la moyenne est comparable à celle de l'année précédente (21,51/20). Il n'y a pas eu de candidats en marquisien en 2018.

	Inscrits	Présents	% présents
Public	262	72	27.48%
Privé	86	48	55.81%
Total	348	120	34.48%

	/40	/20
Moyennes (public et privé)	19,975	9,87

Échelle de notation /40

Moyenne enseignement public	20,62
Moyenne enseignement privé	19,00

Pour cette épreuve sont évaluées les capacités de compréhension de l'écrit, de productions écrites et de traduction en référence au niveau A2 (utilisateur, niveau intermédiaire) du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

Le jury tient à rappeler aux futurs candidats que la formulation des idées en phrases simples, correctement rédigées tant sur l'aspect orthographique et syntaxique, fait partie des exigences minimales attendues dans le cadre du concours de recrutement de professeurs des écoles.

Le sujet retenu pour cette session 2019 est un extrait de l'ouvrage *Te moana tau i rai*, traduit par Turo a Raapoto de l'ouvrage paru en français sous le titre *Si loin du monde* paru aux éditions Au vent des îles en 2007. L'extrait retenu se trouve à la page 133.

Cet extrait relate l'attente d'un pêcheur, à la dérive depuis des jours, seul sur son bateau-*marara*, guettant une dorade coryphène à portée de son harpon. Il finit par attraper un thon.

L'impression générale donne à voir de bonnes comme de mauvaises copies. En effet, les résultats s'échelonnent entre 1 et 38 points sur 40. Certains candidats, d'après leurs prestations écrites, ont visiblement lu l'ouvrage, ce qui leur a permis de mieux répondre aux questions. On note aussi une légère amélioration dans la compréhension du texte et donc de la traduction en français.

Néanmoins, des insuffisances ont pu être notées :

- concordance des temps à travers l'usage du présent et du passé simple ;
- méconnaissance et confusion dans les noms de poissons ;
- confusion également :
 - o dans le vocabulaire : *paremo* (se noyer) à la place de *painu* (dériver), *auri* pour hameçon, au lieu de lance, harpon ;
 - o entre le personnage du texte, Tavaè, et le traducteur, Turo a Raapoto ;
- absence de signes diacritiques dans certaines copies ;

- mauvais emploi du suffixe *hia*.

La première partie, notée sur 16 points, est d'un niveau satisfaisant. La compréhension du texte n'a pas posé de problème majeur en dehors de quelques rares candidats dont la maîtrise de la langue tahitienne est insuffisante.

Dans la deuxième partie, notée sur 8 points, il s'agissait de formuler sa propre réflexion sur un extrait choisi concernant une dorade coryphène qui veut dévorer des petits poissons, se trouvant sous le bateau, et le pêcheur épiant ce gros poisson parce qu'il est tenaillé par la faim. Le jury a pu apprécier la pertinence de certaines réflexions.

Dans la troisième partie, la traduction notée sur 16 est d'un niveau satisfaisant.

SUJET ECRIT EN LANGUE POLYNESIENNE



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE
MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE
L'INNOVATION

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES
DU CORPS DU L'ÉTAT CRÉÉ POUR LA POLYNÉSIE FRANÇAISE

CONCOURS EXTERNE D'ACCÈS À L'ÉCHELLE DE RÉMUNÉRATION DE
PROFESSEURS DES ÉCOLES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT
PRIVÉS SOUS CONTRAT EN POLYNÉSIE FRANÇAISE

EPREUVE ECRITE D'ADMISSIBILITE LANGUE POLYNESIENNE SESSION 2019

Durée : 1 heure

40 points

**Le candidat traitera le sujet dans une seule des quatre langues
proposées : tahitien, marquisien, paumotu ou mangarevien.**

Ce sujet contient 9 pages, numérotées de 1/9 à 9/9

**Assurez-vous que cet exemplaire est complet, sinon demandez un autre
exemplaire aux surveillants de salle.**

Aucun document ni matériel n'est autorisé.

Il vous est rappelé que votre identité ne doit figurer que dans la partie supérieure de la bande en-tête de la copie (ou des copies) mise(s) à votre disposition. Toute mention d'identité ou tout signe distinctif portés sur toute autre partie de la copie (ou des copies) que vous remettrez en fin d'épreuve (2^{ème} partie de la bande en tête, dans le texte du devoir ou en fin de copie) mènera à l'annulation de votre épreuve.

TAHITIEN

TAVAÈ

« I te tahi atu mahana, ua mātaïtaï noa au i te hoê mahimahi e haùti haere nā te atearaa e roaa i te naeàhia e taù âuri patia. Tei nià noa te huà miti i teie poi-poi, a ôuà haere noa te ià nei mā te òre e ìte mai ia ù. Tāpuni noa atu ra vau nā raro o te poti moemoe noa ai ia na. To ù hoì poi-a rahi e to na atoà na hiaàmu i te ià e rave rahi nā raro aè i taù poti. O vai atu rā i roto ia maua o tē faaruè. Ia ù nei, eita ia vau e tuu. Aita. E òhipa taa ê roa rā tei tupu mai : ua âfaro tià noa mai te tahi àahi i nià i te poti, e mea aùhia¹ e te tohorā tei tāviri i te taime hopeà roa ia òre ia ù mai i nià i te poti. Te mau noa ra vau i taù âuri, noa atu a ia to ù paruparu, moemoe noa ai i terā atu mahimahi. E, i te faahopeàraa, i nià noa atu ra te porahu² o te àahi te mauraa. Ua àhuru mā pae paha kiro to teie àahi, ua manaò noa iho ra vau e, eita e maraa mai ia ù i roto i te poti. E inaha, èie roa mai nei i mua ia ù, rūrū noa ai au i te rohirohi e te òaòà – i muri mai e rave rahi hepetoma, a tahi nei a roaa faahou ta ù ià i te âuri patia. »

TE MOANA TAUI RAI, Turo a RAAPOTO, hurira'a 'ei reo tahiti, Au Vent des îles, 2003, 'api 133.

Ua fa'aturahia te pāpa'ira'a a te ta'ata pāpa'i.

1 : pourchassé

2 : tête

TE ARATA'IRA'A I TE TĀTARARA'A PARAU

'A pāhono mai i teie mau uira'a mā te ha'anava'i i tō 'oe mau mana'o.

I. TĀTARARA'A PARAU (16 tai'o)

1. Tei hea roa te 'aito ha'uti i te ti'ara'a ? 'A ha'apāpū mai i tā 'oe pāhonora'a. /2
2. E aha tāna e moemoe nei ? E aha ho'i tōna fifi ? /2
3. E aha tei tupu i muri mai ? I te pae hōpe'a, e aha te 'ohipa māere tei 'itehia ? /4
4. 'O vai teie ta'ata e fa'ahitihia nei ? 'A vauvau mai na i te mea i orahia mai 'e ana. /8

II. VAUVAURA'A PARAU (8 tai'o)

« To ù hoì poà rahi e to na atoà na hiaàmu i te ià e rave rahi nā raro aè i taù poti. O vai atu rā i roto ia maua o tē faaruè. Ia ù nei, eita ia vau e tuu. Aita. »

E aha tō 'oe mana'o i ni'a i teie parau ? 'A tātara maita'i mai i tā 'oe pāhonora'a.

III. HURIRA'A (16 tai'o)

'A huri mai i teie tuha'a o te pāpa'i 'ei reo farāni.

« Te mau noa ra vau i taù âuri, noa atu a ia to ù paruparu, moemoe noa ai i terā atu mahimahi. E, i te faahopeàraa, i nià noa atu ra te porahu² o te àahi te maura. Ua àhuru mā pae paha kiro to teie àahi, ua manaò noa iho ra vau e, eita e maraa mai ia ù i roto i te poti. E inaha, èie roa mai nei i mua ia ù, rūrū noa ai au i te rohirohi e te òaòà – i muri mai e rave rahi hepetoma, a tahi nei a roaa faahou ta ù ià i te âuri patia. »

MARQUISIEN

TAVAÈ

« I titahi â, ua tiòhi pu au i titahi mahimahi e keu aa i te taha mamao, maakau au e koàna ia i ta ù veò. Mea inā naūnaū te tai i tenei popou, e tuafao aa ma te koè e ìte mai ia ù. Pupuni atu nei au ma àò o te poti kânino aa ia ia. To ù mate one me to ia hiakai i te nuina ià e vai aa ma àò o ta ù poti. O ai à i vavena o maua e hopee. O au, aê au e tuu. Koè nui. E hana huikē te i tupu : ua kau tutahi mai te kahi i no he poti ùmaitia¹ e te paaóa i kavii i te ava paona, umoì ia pakaū me te poti. E mau anatu à au i ta ù veò. Me tenei papae o ù, e kânino pu aa au i teâ mahimahi. E, i te paona, i ùna atu o te upoo² o te kahi te mautina. Ònohuu ma ìma oti kiro o tenei kahi, ua maakau au, aê e koàna ia ù e hapai mai i òto o te poti. Eia, enā i mua o ù, me te paòpaò e te koakoa, e ū nei au. Mou àtapu ma hope mai, a tahi nei a koàna hakaūa ta ù ià, i te veò. »

TE MOANA TAUI RAI, Turo a RAAPOTO, huitia ma he èo ènata

tahiti, Au Vent des îles, 2003, paka hāmani 133.

-
1. Pourchassé
 2. Tête

TE AAHITIINA ME TE VEVETETINA TEÀO

Haahua mai i tenei tau uitina me te haaàva atu i to òe tau maakau

I. VEVETETINA TEÀO (16 nūmera)

1. I hea te ènata keu i te tūtina ? A haatoitoi mai ta òe haahuatina. /2
2. E aha ta ĩa e kanino nei ? E aha to ĩa kōfii ? /2
3. E aha te mea i tupu ma hope mai ? I te paona e aha te hana mahaò i ĩtetia ?/4
4. O ai tenei ènata e teàotia nei. A hakaite mai te mea i pohoètia e ĩa ? /8

II. TUUTINA MAAKAU (8 nūmera)

« To ù mate one me to ĩa hiakai i te nuina ià e vai aa ma àò o ta ù poti. O ai à i vavena o maua e hopee. O au, aê au e tuu. Koè nui. »

E aha to òe maakau no tenei teào ? A vevete mai ta òe haahuatina.

III. HUÏTINA (16 nūmera)

A huì tenei fātina ma he èo farani.

« E mau anatu à au i ta ù veò. Me tenei papae o ù, e kānino pu aa au i teā mahimahi. E, i te paona, i ùna atu o te upoo² o te kahi te mautina. Ōnohuu ma ĩma oti kiro o tenei kahi, ua maakau au, aê e koàna ia ù e hapai mai i òto o te poti. Eia, enā i mua o ù, me te paòpaò e te koakoa, e ũ nei au. Mou àtapu ma hope mai, a tahi nei a koàna hakaàa ta ù ià, i te veò. »

PA'UMOTU

TAVAÈ

« Ki te tahi atu hana, kua hipa noa vau ki te tahi mahimahi e hakuti haere nā te ateahaga e roaka ki te rokohia e tāku kāuri pātia. Tei ruga noa te huka toau ki teie pogipogi, ka pīrehi haere noa te paru nei mā te kore e kite mai iāku. Tāpuni noa atu ra vau nā raro o te poti moemoe noa ai iāna. Tōku hoki oge toreu ke tōna katoga na higa kai ki te paru e rave rahi nā raro ake ki tāku poti. Ko vai atu rā ki roto ia māua ko tē karuke. Iāku nei, kāore ia vau e tuku. Kāore. E haga taka kē roa rā tei tupu mai : kua gaharo tika noa mai te tahi kakahi i ruga ki te poti, e mea akuakuhia¹ e te tohorā tei kōtipi ki te taime hōpega roa kia kore ia ū mai ki ruga ki te poti. Te mau noa ra vau ki tāku kāuri, noa atu ā ia tōku paruparu, moemoe noa ai ki terā atu mahimahi. Ē, ki te fakahopehaga, i ruga noa atu ra ki te pepenu² o te kakahi te ketahaga. Kua gahuru mā pae paha kiro tō teie kakahi, kua manako noa iho ra vau ē, kāore e maraga mai iāku ki roto ki te poti. Ē inaha, ēie roa mai nei i mua iāku, rūrū noa ai au ki te rohirohi ke te koakoa – ki muri mai e rave rahi hepetoma, ka tahi nei ka roaka fakahou tāku paru ki te kāuri pātia. »

TE MOANA TAUI RAI, Turo a RAAPOTO, hurihaga ēi reo pa'umotu, Au Vent des îles, 2003, 'api 133.

¹ : pourchassé

² : tête

TE ARATAKIHAGA KI TE TĀTARAHAGA REKO

Ka pāhono mai ki teie haga uihaga mā te hakaravaki ki tō koe haga manako.

I. TĀTARAHAGA REKO (16 kamoke)

1. Tei hea roa te kaito ki te tikahaga ? Ka haka pāpū mai ki tā koe pāhonohaga. /2
2. E aha tāna e moemoe nei ? E aha hoki tōna hihi ? /2
3. E aha tei tupu i muri mai ? Ki te pae hōpega, e aha te haga māere tei kitehia ? /4
4. Ko vai teie tagata e fakahitihia nei ? Ka vauvau mai na ki te mea i orahia mai e ana. /8

II. HOHORAHAGA MANAKO (8 kamoke)

« Tōku hoki oge toreu ke tōna katoga na higa kai ki te paru e rave rahi nā raro ake ki tāku poti. Ko vai atu rā ki roto ia māua ko tē karuke. Iāku nei, kāore ia vau e tuku. Kāore. »

E aha tō koe manako ki ruga ki teie reko ? Ka tātara maitaki mai i tā koe pāhonohaga.

III. HURIHAGA (16 kamoke)

Ka huri mai ki teie tuhaga o te pāpaki ēi reo farāni.

« Te mau noa ra vau ki tāku kāuri, noa atu ā ia tōku paruparu, moemoe noa ai ki terā atu mahimahi. Ē, ki te fakahopehaga, i ruga noa atu ra ki te pepenu² o te kakahi te ketahaga. Kua gahuru mā pae paha kiro tō teie kakahi, kua manako noa iho ra vau ē, kaore e maraga mai iāku ki roto ki te poti. Ē inaha, ēie roa mai nei i mua iāku, rūrū noa ai au ki te rohirohi ke te koakoa – ki muri mai e rave rahi hepetoma, ka tahi nei ka roaka fakahou tāku paru ki te kāuri pātia. »

MANGAREVIEN

TAVAÈ

« I te ta'i rā, e matatiro tiro ta'aga ana au ki te ta'i mahimahi e keu'ae ta'aga ana na te atea, e tae anei me vero ki taku tao. Na ragaruga ta'aga i te kareta i a re'ure'u nei, e rererere ta'aga ana te ika, kakore i kite mai kia ku. To'u 'akapapapapa i'o nei au ma te 'akatorotoro kia na mei te poti. E oge nui toku, me tona tagi 'ua me kai ki te ika e mea nui 'oki i raro ake i te poti. Ko vai to maua me titiri. I aku nei, e kore au e tuku. Inau. E 'aga kē roa tei tupu mai : e tere 'akai'a ta'aga mai ana e ta'i a 'a'ahi ki ruga i te poti, me aruaru¹ 'ia mai na te to'ora tei 'akariu ia kore ia pake mai ki ruga i te poti. E mau ta'aga ana au ki taku tao, noatu 'oki toku koru, ka 'akatorotoro ta'aga ai ki te mahimahi. I te 'aka'otiraga i ruga i'o roa i te upoko² i te mauraga. Penei ana e ta' i a rogo'uru e rima tou'ara to a 'a'ahi nei teima'a, kua makara au e kore e riro i aku me kume mai ki roto i te poti. 'Amenei rā, e tokoto mai ana i toku aro, rūrū ta'aga au no te makauea me te koakoa. Nuiga tominika i muri i'o, ka ta'i nei taku ika me paka'ara 'aka'ou ki te vero tao. »

TE MOANA TAUI RAI, Turo a RAAPOTO, 'uri 'ia na roto i te reo magareva, Au vent des îles, 2003, 'api 133.

¹ : pourchassé

² : tête

TE 'AKATARIRAGA KI TE VE'EVE'ERAGA TAKAO

Ka ki mai ki a uiraga nei ma te 'akaneneia ki to koe makararaga.

I. VE'EVE'ERAGA TAKAO (16 te tipau)

1. I ea roa te toa keu'ae i te turaga ? Ka 'akatika mari'e mai ki ta koe kiraga. /2
2. E a'a tana e 'akatorotoro ana ? E a'a tona ta'i'i ? /2
3. E 'a'a te 'aga i tupu i muri i'o ? I te 'aka'o'opega, e a'a te 'aga itikē i kite 'ia ? /4
4. Ko ai a tagata e ato nei ? Ka 'aka'o'onu mai te 'aga ko tana i ora ana. /8

II. A'UA'ARAGA TAKAO (8 te tipau)

« E oge nui toku, me tona tagi 'ua me kai ki te ika e mea nui 'oki i raro ake i te poti. Ko vai to maua me titiri. I aku nei, e kore au e tuku. Inau. »

E a'a to koe makararaga no ruga i a takao nei ? Ka ve'eve'e mari'e mai ki ta koe kiraga.

III. 'URIRAGA (16 te tipau)

Ka 'uri mai a takao i tā 'ia nei na roto i te reo 'arani

« E mau ta'aga ana au ki taku tao, noatu 'oki toku koru, ka 'akatorotoro ta'aga ai ki te mahimahi. I te 'aka'otiraga i ruga i'o roa i te upoko² i te mauraga. Penei ana e ta' i a rogo'uru e rima tou'ara to a 'a'ahi nei teima'a, kua makara au e kore e riro i aku me kume mai ki roto i te poti. 'Amenei rā, e tokoto mai ana i toku aro, rūrū ta'aga au no te makaua me te koakoa. Nuiga tominika i muri i'o, ka ta'i nei taku ika me paka'ara 'aka'ou ki te vero tao. »

NOTES AUX ÉPREUVES D'ADMISSION

COMPTE-RENDU DU JURY ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

I. MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

A. Histoire, géographie et enseignement moral et civique

Constats et recommandations du jury :

1°) Présentation orale

Remarque sur les dossiers

Le jury recommande fortement aux candidats de s'assurer de la qualité orthographique et syntaxique des dossiers. L'un des dossiers présentés était très en-dessous des attentes pour ce concours d'enseignement dans lequel la maîtrise de la langue est une nécessité.

De nombreuses fautes d'orthographe et une syntaxe approximative rendent la lecture extrêmement laborieuse et ne présagent pas d'une maîtrise suffisante par le candidat de compétences qui sont pourtant au cœur des fondamentaux à enseigner à l'école primaire.

La forme

Le jury a beaucoup apprécié cette année l'effort fait par la quasi-totalité des candidats qui se sont détachés de leurs notes pour présenter leur exposé. Il recommande toutefois de ne pas tomber dans une récitation trop monocorde qui peut nuire à la force de conviction de la démonstration orale.

Le fond

Un défaut récurrent a encore été constaté cette année dans la structuration des dossiers. L'articulation entre la partie scientifique et la proposition pédagogique est souvent mauvaise ou absente. Elle est parfois totalement artificielle alors qu'il est attendu que le candidat s'appuie sur les connaissances scientifiques pour les didactiser et les adapter au niveau de classe choisi.

Le jury a constaté que cela était d'autant plus difficile lorsque la partie scientifique était pointue. Un candidat a ainsi montré des difficultés pour transposer sa première partie et la rendre accessible à des élèves de CM1, proposant dix documents (dont un texte ardu de Rabelais) pour une séance d'une heure sur François 1er.

Pour se prémunir de cet écueil, le jury recommande de déterminer une problématique simple et de bon sens partant des questions que peuvent se poser de jeunes élèves (« qui ? quoi ? où ? quand ? »).

Lorsque les propositions pédagogiques des candidats concernent le cycle 1 ou le cycle 2, cette mauvaise articulation entre les deux parties de l'exposé renvoie souvent à une absence de cohérence entre l'approche théorique développée et la situation d'apprentissage proposée aux élèves. Un candidat a ainsi construit sa première partie en utilisant les préconisations développementales d'un psychologue sur la structuration de l'espace chez l'enfant du vécu vers le perçu mais a présenté une séquence qui débutait par le plan de la ville et s'achevait par les photographies du quartier.

Comme l'an dernier, le jury redit aux candidats qu'en EMC, il s'agit d'éviter l'écueil des séances qui sont suspendues à des leçons théoriques en dehors du vécu de la classe, ou de l'école. L'EMC et les 4

thématiques qui la soutiennent (la sensibilité, le droit et la règle, le jugement et l'engagement), doivent partir de besoins réels, vécus et exprimés par les élèves.

Enfin, le jury rappelle que le contenu des dossiers du candidat doit s'appuyer sur les programmes en vigueur en Polynésie française ce qui est pourtant une évidence. Ceci serait-il lié au fait que certains dossiers aient été largement inspirés de ceux qui peuvent circuler sur Internet et que le candidat n'ait pas pris la peine de les adapter ?

2°) Entretien

Le jury a apprécié chez les candidats la capacité d'écoute, de dialogue avec le jury et de remise en question. Le recul critique et l'analyse distanciée sont des compétences fondamentales attendues chez un futur enseignant.

Cette année, le jury déplore chez de nombreux candidats une absence de maîtrise des concepts fondamentaux de la discipline et encore plus inquiétants, de ceux contenus dans les dossiers. Ainsi, en géographie, un candidat a confondu « île » et « ville », « espace », « paysage » et « territoire », « milieu » et « environnement » ; en EMC « droit » et « obligation ». Le développement durable a été réduit à son seul pilier environnemental. Un candidat n'a pas pu donner au jury le nom du climat dans lequel se trouve la Polynésie française...

Il est cependant nécessaire de savoir de quoi l'on parle pour être en mesure de l'expliquer simplement au jury et encore plus à de jeunes élèves.

Dans le domaine des compétences professionnelles, leur maîtrise a été particulièrement lacunaire cette session. Les candidats anticipent peu les obstacles aux apprentissages. Parfois, le candidat apporte des réponses dogmatiques, fondées sur des expériences subjectives et empiriques par manque de connaissances pédagogiques.

Pour finir, le jury tient à souligner à nouveau la nécessité d'une préparation solide et sérieuse qui doit être à la hauteur des attentes de ce concours de recrutement destiné à recruter de futurs professeurs des écoles.

3) Statistique

	Nombre de candidats	Moyenne Note /60	Note la plus haute	Note la plus basse
PUBLIC	5	28.20	39	17
PRIVE	2	30.5	39	22
TOTAL	7	28.85	39	17

B. Art visuel

Membres de la commission

Jean-Louis LAFLAQUIERE - inspecteur de l'Education nationale chargée de la circonscription n°1

Corinne CIMERMAN – professeure agrégée d'arts plastiques

1- Les attendus de l'épreuve d'arts visuels

La capacité à mettre en perspective sa culture et ses connaissances artistiques au service d'une pratique pédagogique attentive à l'expérience sensible des élèves et ouverte sur leur environnement. Une proposition de séquence, comportant plusieurs séances.

La mise en évidence de connaissances artistiques et culturelles portant sur la pluralité des arts en général, et des arts visuels en particulier, et leur interaction (réflexions sur l'art, repères historiques, et liens avec d'autres disciplines)

2- La prestation des candidats

2-1 Les prestations les plus satisfaisantes sont celles où :

- Les candidats ont su s'approprier les enjeux des fondements scientifiques qu'ils présentent pour en tirer une notion claire à enseigner.
- Les candidats sont capables d'analyser leur séquence, d'en cerner les points forts et les points faibles et de prendre du recul par rapport à leur expérience pédagogique.
- Les liens transdisciplinaires principaux sont établis avec justesse, notamment avec les fondamentaux.
- Les candidats ont des références artistiques pertinentes, actualisées et diverses, sans oublier le patrimoine polynésien.
- Les candidats s'expriment avec aisance, fluidité et clarté.

2-2 Le jury déplore en outre :

- La méconnaissance ou la non-maîtrise des notions de base et du vocabulaire spécifique des arts plastiques.
- Les fondements scientifiques incohérents ou présentant des manques flagrants.
- Les séquences virtuelles non réalisées qui ne permettent pas aux candidats de se confronter à certaines difficultés et aux réalités du terrain pour tenter de réajuster leur pratique.
- Le déséquilibre entre le traitement des deux parties, la pauvreté de la première ne permettant d'étayer la seconde.
- La qualité rédactionnelle médiocre du dossier, eu égard à la fonction visée.

3- Les conseils généraux aux candidats :

- S'approprier le prescrit : programmes officiels, documents d'accompagnement, éléments constitutifs du parcours éducatif, artistique et culturel.
- Ne pas confondre thématique et notion plastique.
- Fréquenter les lieux culturels, musées, galeries, espaces d'exposition divers, événements culturels, aller à la rencontre des artistes.
- Mettre en pratique la séquence imaginée.
- Penser et mettre en œuvre l'évaluation et en dégager une analyse prospective.

- Etayer le dossier par des travaux d'élèves choisis avec pertinence, évolutifs, sélectionnés à divers moments de la séquence.

4- Statistiques de réussite à l'épreuve d'Arts Visuels

	Nombre de candidats	Moyenne Note /60	Note la plus haute	Note la plus basse
PUBLIC	3	29	50	8
PRIVE	3	34	38	26
TOTAL	6	32	50	8

C. Education musicale

1) Renseignements généraux :

- Date des épreuves : lundi 3 juin 2019
- Candidats : 2 candidats se sont présentés à cette épreuve (1 candidate issue de l'enseignement privé, 1 candidat issu de l'enseignement public)
- Cycles choisis pour l'élaboration des séquences : deux en cycle 3
- Intitulés des dossiers :
 - L'enseignement du *Himene Tarava* à l'école
 - Le chant polyphonique à deux voix
- Supports : les deux candidats se sont présentés munis de supports audio et vidéo.

2) Première partie de l'oral : l'exposé du dossier

Ont été évalués : conformité, pertinence, structuration de la présentation, expression, enthousiasme et capacités communicationnelles des candidats.

Pour la connaissance des éléments du dossier : authenticité, faisabilité, finalisation, cohérence et transdisciplinarité.

Points forts constatés :

- Une utilisation correcte des 20 minutes d'exposé, une bonne gestion du temps,
- Le sérieux des candidats, qui en grande majorité ont passé l'oral avec aisance, sans lecture de notes,
- Des dialogues positifs avec le jury,
- Des candidats en phase avec les sujets choisis pour l'oral.

Points à améliorer et attendus du jury :

- Une meilleure maîtrise des objectifs et des finalités correspondant aux sujets choisis,
- Une définition et une explication systématiques des connaissances et des compétences attendues de la part des élèves dans le cadre du cours dispensé,
- Une place plus centrale et plus prépondérante donnée à l'évaluation, élément important du travail de préparation d'une séquence. Les candidats envisageaient dans les deux cas l'évaluation en fin de séquence, en groupes et sous forme de notes. Or l'évaluation doit systématiquement se poser en point de départ d'une séquence, être annoncée aux élèves d'une façon claire, et privilégier les compétences.
- Une meilleure maîtrise du vocabulaire de base, surtout celui représentant le thème travaillé en classe (lors de ces entretiens : ostinato, pulsation, rythme, hauteur, tessiture...),
- Une mise en lien plus judicieuse de l'éducation musicale avec les autres arts (visuels, graphiques....) pour un enrichissement véritable du sujet traité,
- Une maîtrise suffisante des contenus, ce qui n'était pas toujours le cas lors de cette session.
- Une plus grande rigueur dans les progressions des séances, et une attention particulière apportée à la faisabilité des séances préparées (celles qui ont été proposées étaient souvent trop longues, trop complexes, ou organisées de façon peu logique).

3) Deuxième partie de l'oral : l'entretien

Ont été évaluées : les connaissances didactiques et pédagogiques, la prise en compte des questions, la pertinence des réponses, la connaissance du développement de l'enfant.

Points forts constatés :

- La capacité d'écoute positive des candidats et la qualité des échanges avec le jury,
- La capacité des candidats à se remettre en cause face aux observations et à s'ouvrir à d'autres possibilités,
- Une bonne appréciation de la place de l'éducation musicale dans le Socle.

Points à améliorer et attendus du jury :

- Acquérir de meilleures connaissances didactiques et pédagogiques,
- Engager une réflexion plus approfondie sur l'écart trop souvent constaté entre le choix du sujet et les intentions pédagogiques décrites dans la séquence,
- Elargir les champs de réflexion afin de parvenir à une véritable ouverture culturelle, permettant un nécessaire métissage musical et artistique, (cette année, souvent limité).

4) Conclusions

Les candidats ont dans l'ensemble pris cette épreuve très au sérieux. Tous deux ont pu « tester » une petite partie de la séquence en classe lors du stage sur le terrain. Cependant, ces expériences pédagogiques brèves n'ont pu leur permettre de nourrir suffisamment leur réflexion afin de faire évoluer leur travail.

Compte tenu de ces observations, le jury a été amené à attribuer des notes moyennes de 30/60

5) Statistique

	Nombre de candidats	Moyenne Note /60	Note la plus haute	Note la plus basse
PUBLIC	1	30	30	30
PRIVE	1	30	30	30
TOTAL	2	30	30	30

D. Sciences et technologie

Rapport de jury de l'épreuve intitulée : Sciences et Technologie

21 candidats se sont présentés à l'épreuve de mise en situation professionnelle « Sciences et technologie ». Cette épreuve comporte une présentation du dossier noté sur 20 points et d'un entretien noté sur 40 points.

Exemple de thèmes abordés pour construire la séquence d'apprentissage.

- Sensibilisation à l'environnement et au développement durable en maternelle avec pour problématique : Comment le tri des déchets peut-être une première sensibilisation qui entoure les jeunes enfants (domaine 5).
- La lune en cycle 2 avec pour problématique : Analyser et comprendre le phénomène de lunaison.
- Le système solaire et ses planètes en cycle 3. Pas de problématique abordée.
- Les états de l'eau et ses changements en classe de CE1. Pas de problématique abordée.
- Le volcanisme en CM1 avec pour problématique : Comment se protéger contre le volcanisme.
- Des cristaux remarquables en CM1 avec pour objectif une sensibilisation à la mise en œuvre d'une démarche scientifique mais sans problématique affichée.
- L'Alimentation avec pour problématique : Je connais les aliments que je consomme.

1) La présentation du dossier :

Les membres du jury évaluent les compétences sur la maîtrise de la langue française, l'intégration du numérique dans son enseignement, le respect des exigences de l'épreuve, la maîtrise des démarches pédagogiques.

Les concepts scientifiques et technologiques sont à peu près bien documentés et correctement maîtrisés, avec des fondements scientifiques relativement bien introduits. L'on constate que le numérique est peu présent et qu'un candidat sur trois ne respecte pas le cahier des charges de l'épreuve. Ainsi les deux tiers des candidats n'ont pas de support numérique pour présenter leur dossier et l'intégration du numérique dans les séquences d'apprentissage est la plus souvent absente. Enfin l'on regrettera que l'absence d'une problématique limite par nature l'approche interdisciplinaire de l'enseignement de sciences et technologie. Ces points avaient été soulignés les années précédentes. Les candidats traitent un sujet essentiellement scientifique du monde du vivant ou du monde de la physique sans toujours entrer dans le thème par une situation problème. La situation problème permet au professeur de placer l'élève dans une situation d'apprentissage, généralement motivante et au professeur de mettre en œuvre une démarche d'investigation où sur le plan spatial, les élèves sont regroupés sur des îlots. D'autre part, au niveau des thématiques retenues par le candidat, le monde des objets est rarement approché et de manière générale l'innovation est peu présente. Il est important que le candidat maîtrise le fond de sa présentation et respecte le temps imparti à la présentation du dossier. Enfin, Il y a lieu de présenter un dossier sans fautes d'orthographe.

24 % des candidat n'ont pas obtenu la moyenne à cette première partie dont la moyenne sur 20 s'élève à 12,05. Les résultats à cette épreuve sont en baisse. Manifestement, les rapports jury de ce concours ne sont pas suffisamment exploités par les candidats.

2) L'entretien :

Les membres du jury évaluent les compétences en lien avec notamment l'attitude professionnelle, la connaissance des programmes, la maîtrise des contenus disciplinaires et didactique, l'élaboration de la progression pédagogique, la construction des activités d'apprentissage, la maîtrise des démarches, la mise en place des outils d'évaluation et le suivi des acquis et le travail en équipe. L'analyse des résultats des candidats dans chacune des compétences évaluées souligne la non maîtrise des compétences suivantes, à savoir :

- Exploiter le numérique dans les séquences (7,4/20)
- Mettre en place des outils d'évaluation et de suivi des acquis.... (8,8/20)
- Maîtriser les contenus disciplinaires et didactiques (9,3)

On soulignera la bonne posture professionnelle lors de l'entretien, à savoir la compétence :

- Adopter un attitude professionnelle/valeurs éthiques (14,5)

Enfin un candidat sur deux ne maîtrise pas les démarches pédagogiques mises en œuvre dans les séquences proposées :

- Argumenter et justifier sur la mise en œuvre de la démarche choisie (11/20)

Il y a lieu pour l'entretien de faire preuve de dynamisme, d'argumentation et de synthèse lors des réponses aux questions posées et globalement de maîtriser le sujet choisi. La réussite à cette deuxième partie est assez faible. L'exploitation scientifique et technologique du thème retenu pour le dossier doit mettre en évidence le niveau du candidat qui ne peut se limiter à celui du niveau choisi pour l'exploitation pédagogique. De manière générale, l'exploitation pédagogique ne s'appuie pas suffisamment sur le numérique. En effet, les activités des élèves, qu'il y a lieu d'expérimenter réellement en classe, devraient permettre d'exploiter les diverses applications du numérique (bases données et de ressources, codage et programmation, traitement d'images et de sons). Il est aussi souhaitable que le dossier ne soit pas ré exploité les années suivantes, notamment les changements d'état de la matière, comme l'eau. Enfin, l'approche interdisciplinaire que permet le thème devrait être recherchée et mise en avant par le candidat.

La moyenne sur 20 à cette deuxième partie s'élève à 11 avec 33 % des candidats qui n'ont pas la moyenne. Les résultats à cette partie sont en hausse. Toutefois, l'évaluation des compétences indique que certaines peu maîtrisées, notamment dans le domaine de la pédagogie et de la maîtrise des savoirs disciplinaires et surtout du numérique.

3) Statistiques :

	Nombre de candidats	Moyenne Note /60	Note la plus haute	Note la plus basse
PUBLIC	11	36.17	13	54
PRIVE	10	30.5	12	51
TOTAL	21	33.59	12	54

E. Histoire des Arts

Aucun candidat admissible n'a présenté de dossier dans cette matière durant la session de 2019.

II. LANGUE POLYNESIENNE

Sur un nombre total de 36 candidats ayant réussi l'admissibilité (public et privé confondus) seuls 35 ont subi l'épreuve dont 34 en tahitien et 1 en marquisien.

La moyenne générale obtenue est de 27.30/40 soit 13.65/20 en tahitien et de 04/40 soit 02/20 en marquisien. Pour expliquer ce résultat-ci : un choix, par défaut, d'une métropolitaine nouvellement arrivée aux Marquises.

Pour le concours du public, sur 20 candidats ayant réussi l'admissibilité, 19 candidats se sont présentés.
Pour le concours du privé, sur 16 candidats ayant réussi l'admissibilité, 16 se sont présentés.

	Admissibles	Présents	% présents
Public	20	19	95 %
Privé	16	16	100 %
Total	36	35	97.22%

	/40	/20
Moyennes (public et privé)	27.30	13.65

Échelle de notation /40

Moyenne enseignement public	29.24
Moyenne enseignement privé	25.88

Des documents écrits et un document iconographique leur ont été proposés.

Les candidats se sont préparés pour cette épreuve, avec un plan structuré introduisant leur problématique et l'exploitation en classe. Cependant, le niveau des prestations était variable allant d'une expression correcte à fastidieuse.

Des carences ont été relevées au niveau du vocabulaire et une faible maîtrise de la syntaxe et des structures grammaticales. Des difficultés concernant les pronoms personnels avec l'utilisation de *tā'u*, *tō'u*, *mātou*, *tātou*, *tō*, *tā*, *nō*, *nā*.

Quelques exemples de confusions :

- dans l'utilisation des termes de vocabulaire : *pae* (côté) utilisé à la place de *tuha'a* (partie) « *I roto i te pae hō'ē...* » (premier côté), au lieu de « *I roto i te tuha'a hō'ē* (première partie) ;
- dans l'utilisation de la préposition « *i* », *Te hina'aro nei au e ha'api'i "ia" te tamari'i* ; au lieu de... "*i*" *te tamari'i*.

Pour certains candidats, on peut noter une méconnaissance de l'actualité, notamment, celle relative au festival du graffiti et street art "Ono'u".

SUJETS ORAUX EN LANGUES POLYNESIENNES

vice-rectorat
Polynésie française



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE
MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE
PROFESSEURS DES ÉCOLES DU CORPS DE L'ÉTAT CRÉÉ POUR LA POLYNÉSIE
FRANÇAISE

CONCOURS EXTERNE D'ACCÈS A L'ÉCHELLE DE RÉMUNÉRATION DE
PROFESSEURS DES ÉCOLES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉS
SOUS CONTRAT EN POLYNÉSIE FRANÇAISE

EPREUVE ORALE D'ADMISSION LANGUE POLYNESIENNE – TAHITIEN SESSION 2019

Préparation : 30 minutes
Durée de l'épreuve: 15 minutes

10 points

Entretien en langue polynésienne avec le jury à partir d'un texte ou d'un document sonore d'une durée d'environ trois minutes en langue polynésienne.

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES	SUJET N°
EPREUVE D'ADMISSION - LANGUE POLYNESIENNE - TAHITIEN	SESSION 2019
	Page 1 / 2

'ŪRAU

- 'Ua ineine roa nā huero a 'Ita'eta'e tāne 'e 'Ita'eta'e vahine i te pata...ē...
... Pata iho nei te huero mātāmua !
« - 'Auē ! 'Ua nehenehe tā tāua tamāhine ! »
Pata ato'a mai nei te piti o te huero !
- 5 - 'Āuē ! E aha ho'i teie ?
- E tamāroa ! 'Ua rau tōna 'ū !
'Ua pi'i nā metua i nā tamari'i i te i'oa ra ia 'Ūtea 'e 'Ūrau. [...]

- I te hō'ē mahana, 'ua ro'ohia 'o 'Ūtea i te ma'i : e fiva rahi, 'aita 'oia e
tāmā'a fa'ahou. 'Ua pe'ape'a roa nā metua.
- 10 'Ua 'imi rāua i te mau rāve'a ato'a nō te fa'aora i te ma'i 'o tā rāua tama here.
'Aita rā e rāve'a i roa'a mai. [...]

- Honu iti ē, tei roto tō'u nā metua i te 'oto nō te mea 'ua ma'ihia tō'u tuahine.
Tē 'imi nei au i te rā'au nō te rapa'au iāna. 'A tauturu mai 'oe i tō'u 'utuāfare !
- 'Ē ; 'oia mau. 'Ei 'aute, 'ei re'a, 'ei 'ōmou 'auti, 'e, 'ei ha'ari, e ora ai tōna ma'i.

Fa'aterera'a hau nō te ha'api'ira'a, 2011.

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES	SUJET N°
EPREUVE D'ADMISSION - LANGUE POLYNÉSIENNE - TAHITIEN	SESSION 2019
	Page 2 / 2

ÛRAU

Ua peipei na mamaì a Kotaè ahana me Kotaè vehine i te fanau i te kio...ē... fanau mai nei tōmua kio

« - Àa ! Pootu pao ta taua moì ! »

Fanau mai nei te ùa o te kio

5 « Àa ! E aha tenei ?

- E tamaòà ! Nui to ïa ù !

Ua àpa na metua te inoa o na tama, o Ûtea me Ûrau. [...]

I tītahi â, ua hemo Ûtea i te mate : kaùoo te fiva, aê ïa e kaikai hakaùà nei. Ua aukuha te motua me te kui

10 Ua kaituto pēhea te haaoà te mate o ta àua tama tahia. Aê he mea i koàna mai. [...]

- Kaiū honu, e aukuha nei to ù motua me to ù kui, no te mea, ua koàna to ù tuehine i te mate. E ìmi nei au te àpau no te àpau ia ïa. A toko mai òe i to ù huaa faè !

- Ê, oia. E ute, e èna, e hoe àutī me te èhi, a tahi a oà to ïa mate.

Haateetina hau no te faèhāmani, 2011



ONO'U - ©tahitifestivalgraffiti.comjpg - Photos

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES	SUJET N°
ÉPREUVE D'ADMISSION - LANGUE POLYNÉSIEENNE - TAHITIEN	SESSION 2019
	Page 2 / 2

RUAHATU TINIRAU

- Ruahatu Tinirau te atua o te moana
Te moana uripa'o ra ē
E moana paruparu
5 E moana hōhonu
Nohora'a nō te i'a ra ē
Pātere mā'a tenā nā 'oe
Nā 'oe e te tama mā'ohi ē
Pātere mā'a tenā nā 'oe
10 Nā 'oe e te tama mā'ohi ē
Pātere mā'a tenā nā 'oe
Nā 'oe e te tama ē

Ministère de l'éducation, DGEE de Polynésie Française,
'A tārava, 'a rū'au, 'a 'ūtē ana'e ! 'la 'ūtē te vārua !, 2015.

CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES	SUJET N° SESSION 2019
ÉPREUVE D'ADMISSION - LANGUE POLYNÉSIENNE - TAHITIEN	Page 2 / 2

III - ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Les deux épreuves orales d'admission comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement des champs disciplinaires du concours, et des rapports qu'ils entretiennent entre eux. La durée de la préparation des deux épreuves est de 3 heures et la durée totale de l'épreuve est de 1 heure 15 (30 minutes pour la première partie et 45 minutes pour la seconde partie).

Pour chaque session, le vice-recteur établit un programme de quatre activités physiques, sportives et artistiques parmi celles les plus couramment enseignées à l'école primaire (maternelle et élémentaire). Pour la Polynésie Française, il a choisi les activités athlétiques, la danse, les activités aquatiques, ainsi que les jeux et sports collectifs. Ce programme est communiqué au directeur et aux formateurs de l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE).

Cette épreuve très complète est notée sur 100 : 40 points sont attribués à la première partie, 60 sont attribués à la deuxième partie.

La première partie, qui permet d'évaluer les compétences du candidat pour l'enseignement de l'éducation physique et sportive (EPS) ainsi que sa connaissance de la place de cet enseignement dans l'éducation à la santé à l'école primaire, a une durée d'exposé de 10 minutes et d'entretien de 20 minutes

Le jury propose au candidat un sujet relatif à une activité physique, sportive et artistique (APSA) praticable à l'école élémentaire ou au domaine des activités physiques et expériences corporelles réalisables à l'école maternelle. Il pourra être présenté à l'aide des différentes possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication usuelles, y compris audiovisuelles. La question se rapporte soit à la progression au sein d'un cycle d'activités portant sur l'APSA ou la pratique physique et corporelle considérée, soit à une situation d'apprentissage adossée au développement d'une compétence motrice relative à cette même APSA ou pratique physique et corporelle.

Pour la première partie de cette épreuve, le jury propose au candidat un sujet. Pour la session 2018, quatre sujets ont été choisis. Ces sujets 2018 sont donnés afin d'éclairer les candidats, les préparateurs et les jurys quant à la nature de cette épreuve.

Premier sujet : L'évaluation diagnostique en « *courses de vitesse* » vous a permis de constater que beaucoup de vos élèves de CM1 ralentissaient avant de franchir la ligne d'arrivée. Vous présenterez plusieurs séances ayant pour objectif que les élèves soient capables de courir vite sans ralentir.

Second sujet : Vos élèves de SG ont déjà vécu une séquence en activités aquatiques et sont déjà familiarisés avec l'eau. Vous souhaitez maintenant qu'ils quittent progressivement les appuis pédestres et commencent à construire leurs premiers déplacements à la surface de l'eau. Vous présenterez trois séances de votre module d'enseignement visant à travailler cet objectif.

Troisième sujet : Dans votre classe de CE2, après trois séances s'appuyant sur la pratique de l'activité physique et artistique « danse », vous constatez que les élèves ont des mouvements soit trop proches du réel, soit trop stéréotypés. Dans le cadre de votre enseignement, vous souhaitez aider l'élève à exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire

d'actions nouvelles à visée esthétique. Vous proposerez des situations visant à guider les élèves dans la construction de ce nouveau répertoire d'actions.

Quatrième sujet : Avec votre classe de CE1, vous avez débuté un module d'enseignement s'appuyant sur un jeu collectif appelé les « tours du château », dont le but est de renverser des cibles placées derrière la ligne de fond du terrain adverse. Après quelques séances, vous constatez que peu d'actions mènent au tir et à la marque.



Après avoir exposé ce qui peut expliquer les difficultés rencontrées, vous présenterez des situations qui permettront aux élèves de tirer en situation favorable.

Les textes de références incontournables pour préparer cette épreuve d'EPS sont les suivants :

- *Arrêté n° 1026 CM du 27 juillet 2016 fixant les programmes Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3 de l'école primaire et du collège de Polynésie française.*
- *Circulaire n° 2017-127 du 22 août 2017 relative à l'enseignement de la natation dans les premier et second degrés, Annexe 4 « test d'aisance aquatique » ;*
- *Circulaire du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur de la Polynésie française n° 132*
-

La deuxième partie de l'épreuve vise à apprécier les connaissances du candidat sur le système éducatif, et plus particulièrement sur l'école primaire (organisation, valeurs, objectifs, histoire et enjeux contemporains), sa capacité à se situer comme futur agent du service public (éthique, sens des responsabilités, engagement professionnel) ainsi que sa capacité à se situer comme futur professeur dans la communauté éducative. La durée de l'exposé est de 15 minutes et celle de l'entretien de 30 minutes.

L'exposé du candidat présente une analyse des textes et des questions qu'ils posent. Ceci permet d'attester de compétences professionnelles en cours d'acquisition d'un professeur des écoles. L'entretien permet également d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, en fonction des contextes des cycles de l'école maternelle et de l'école élémentaire, et à se représenter de façon réfléchie la diversité des conditions d'exercice du métier, ainsi que son contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, groupe scolaire, société), et les valeurs qu'ils portent, dont celles de la République.

L'exemple de dossier ci-dessous, l'un des quatre sujets choisis pour la session 2018, éclaire les candidats, les préparateurs et le jury quant à la nature de la deuxième partie de l'épreuve orale qui

« consiste en un exposé du candidat à partir d'un dossier de cinq pages maximum fourni par le jury et portant sur une situation professionnelle inscrite dans le fonctionnement de l'école primaire... ». Pour cette épreuve, il ne peut être exigé de connaissances juridiques et réglementaires spécialisées, mais seulement une bonne connaissance générale des règles de fonctionnement de l'école primaire.

Dossier « L'enseignement de la lecture »

Références (intitulé précis et dates des décrets, arrêtés, textes, circulaires...) :

DOCUMENT 1 : Note d'information n° 17.24 (décembre 2017) — Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) — PIRLS 2016 — Extrait

DOCUMENT 2 : Extrait de la conférence de presse de Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, tenue le 5 décembre 2017 à l'occasion de la présentation des résultats de PIRLS 2016 (Progress in International Reading Literacy Study)

DOCUMENT 3 : Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015 : Programme d'enseignement de l'école maternelle — arrêté du 18-2-2015 — Extrait

DOCUMENT 4 : Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 — arrêté du 9-11-2015 — J.O. du 24-11 — 2015 — Extraits des annexes 1 et 2 : programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) et programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)

DOCUMENT 5 : Conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre » organisée en mars 2016 par le conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) et l'Institut français de l'éducation (Ifé/ENS de Lyon) — Extrait de la fiche « Compréhension en lecture »

DOCUMENT 6 : Extrait du site d'information éducative « Le café pédagogique » du mardi 17/10/17 : Roland Goigoux — Lecture : Répondre aux interrogations du moment, propos recueillis par F. Jarraud Texte 1 : ministère de l'Éducation nationale (DGESCO-IGEN) juin 2014. Fiches repères pour la mise en œuvre du conseil école-collège.

Description de la situation :

La maîtrise de la lecture est une composante essentielle de la réussite scolaire. Les résultats des enquêtes internationales restent pourtant insatisfaisants. Des préconisations et recommandations visent à améliorer l'efficacité de cet enseignement à l'école.

Question posée au candidat : Quelle problématique, quels questionnements autour de l'enseignement de la lecture ? Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves ? Quels sont les savoirs sur l'enseignement du lire-écrire qui font consensus ?

Dans ce domaine, en quoi des évolutions sont-elles nécessaires pour la construction des futurs citoyens ? Quels enjeux pour l'école ?

DOCUMENT 1 : Extrait de la note d'information n° 17.24 (décembre 2017) — Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) — PIRLS 2016

PIRLS 2016 : évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit

Évolution des performances sur quinze ans

L'étude internationale PIRLS 2016 mesure les performances en compréhension de l'écrit des élèves en fin de quatrième année de scolarité obligatoire (CM1 pour la France). Avec un score de 511 points, la France se situe au-delà de la moyenne internationale (500 points), mais en deçà de la moyenne européenne (540 points) et de celle de l'OCDE (541 points).

Depuis PIRLS 2001, la performance globale française baisse progressivement à chaque évaluation. En 2016, l'écart est significatif et représente -14 points sur la période de quinze ans. Les performances basées sur la compréhension de textes informatifs baissent davantage (- 22 points) que celles des textes narratifs (- 6 points).

Les processus de compréhension les plus complexes (« Interpréter » et « Apprécier ») baissent davantage (- 21 points) que les plus simples (« Prélever » et « Inférer », - 8 points). Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves chaque

semaine des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit.

DOCUMENT 2 : Extrait de la conférence de presse de Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, tenue le 5 décembre à l'occasion de la présentation des résultats de PIRLS 2016 (Progress in International Reading Literacy Study).

« Les résultats de l'enquête internationale PIRLS, qui mesure le niveau en compréhension de l'écrit des élèves de CM1, sont une nouvelle fois insatisfaisants. Non seulement les résultats de nos élèves sont en baisse, mais ils sont également en baisse par rapport à ceux des autres pays européens qui ont participé à l'enquête. Contrairement à nous, certains d'entre eux voient leurs résultats progresser fortement.

Pour n'être pas nouvelle, cette tendance n'en est pas moins une préoccupation majeure. Nous ne pouvons pas nous résoudre à ce que, enquête après enquête, la France glisse vers les profondeurs des classements. Aussi, l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) par tous les élèves de notre pays est un impératif au cœur des politiques d'éducation. Plus que jamais, cet impératif doit être l'enjeu d'une mobilisation collective, en agissant au plus tôt, avant que les difficultés ne s'enracinent. Je sais que les professeurs font parfois face à des situations très difficiles. Aussi, je serai à leurs côtés pour les soutenir dans leur tâche, qui est fondamentale pour la Nation...

Face à l'ampleur du défi, cette politique se double d'un volontarisme pédagogique au bénéfice de tous les élèves. Cela passe par le déploiement de pédagogies explicites, progressives et structurées fondées sur l'expérience, la recherche et la comparaison internationale...

Pour les élèves dont la scolarité est déjà bien engagée, nous devons également agir. L'heure hebdomadaire que les professeurs des écoles utilisent pour des activités pédagogiques complémentaires (APC) sera entièrement consacrée à la compréhension de l'écrit. Au collège, les élèves dont les évaluations de novembre soulignent des faiblesses en compréhension de l'écrit auront au moins deux heures d'accompagnement personnalisé dédiées à cette compétence indispensable pour continuer leur scolarité dans de bonnes conditions.

Pour faire face à ce défi majeur que constitue la maîtrise par tous les enfants des savoirs fondamentaux, nous devons nous rassembler. C'est dans cet esprit de confiance que nous pourrions faire progresser notre École. »

Jean-Michel Blanquer Ministre de l'Éducation nationale

DOCUMENT3 : Extrait du Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015 : Programme d'enseignement de l'école maternelle

1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Le mot « langage » désigne un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit. L'école maternelle permet à tous les enfants de mettre en œuvre ces activités en mobilisant simultanément les deux composantes du langage :

- Le langage oral : utilisé dans les interactions, en production et en réception, il permet aux enfants de

communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir. C'est le moyen de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées.

- Le langage écrit : présenté aux enfants progressivement jusqu'à ce qu'ils commencent à l'utiliser, il les habitue à une forme de communication dont ils découvriront les spécificités et le rôle pour garder trace, réfléchir, anticiper, s'adresser à un destinataire absent. Il prépare les enfants à l'apprentissage de l'écriture au cycle 2...

DOCUMENT4 : Extraits des annexes 1 et 2 du Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015

Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) Lecture et compréhension de l'écrit.

Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en interaction avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante.

Au terme des trois années qui constituent désormais ce cycle, les élèves doivent avoir acquis une première autonomie dans la lecture de textes variés, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée.

Au cours du cycle 2, les élèves continuent à pratiquer des activités sur le code dont ils ont eu une première expérience en GS. Ces activités doivent être nombreuses et fréquentes. Ce sont des

« gammes » indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots. L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ; écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. L'augmentation de la quantité de lecture, les lectures réitérées ou la lecture de textes apparentés conduisent à une automatisation progressive. L'aisance dans l'identification des mots rend plus disponible pour accéder à la compréhension.

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

La lecture met à l'épreuve les premières connaissances acquises sur la langue, contribue à l'acquisition du vocabulaire ; par les obstacles qu'ils font rencontrer, les textes constituent des points de départ ou des supports pour s'interroger sur des mots inconnus, sur l'orthographe de mots connus, sur des formes linguistiques...

Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3) Lecture et compréhension de l'écrit

L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. Tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. Le travail sur le code doit donc se poursuivre pour les élèves qui en auraient encore besoin ainsi que l'entraînement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse.

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

Pour que les élèves gagnent en autonomie dans leurs capacités de lecteur, l'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 et accompagne la complexité croissante des textes et des documents qui leur sont donnés à lire ou à entendre. Le cycle 2 a commencé à rendre explicite cet enseignement et à rendre les élèves conscients des moyens qu'ils mettaient en œuvre pour comprendre. Le cycle 3 développe plus particulièrement cet enseignement explicite de la compréhension afin de doter les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires.

Tout au long du cycle, et comme au cycle précédent, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture, qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions de lecteur, copier des poèmes, des extraits de texte, affiches, blogs), de ceux qui sont liés au travail de compréhension (reformulation, réponses à des questions, notes, schémas...) ou de l'écriture créative qui prend appui sur la lecture des textes littéraires.

Les activités de lecture relèvent également de l'oral, qu'il s'agisse d'entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, de préparer une lecture expressive, de présenter un livre oralement, de partager des impressions de lecture ou de débattre de l'interprétation de certains textes.

Enfin, lecture et étude de la langue doivent être constamment articulées tant en ce qui concerne l'appropriation du lexique que l'observation du fonctionnement des phrases et des textes, en particulier les reprises pronominales et le choix des temps verbaux...

DOCUMENT5 : Extrait de la fiche « Compréhension en lecture » - Principales recommandations suite à la conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre » organisée en mars 2016 par le conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) et l'Institut français de l'éducation (Ifé/ENS de Lyon) Compréhension en lecture

CHIFFRES CLÉS

En 2015, 40 % des élèves sont en difficulté à la sortie de l'école primaire : ils ne sont pas en capacité d'identifier le sujet principal d'un texte, de comprendre des informations implicites et de lier deux informations explicitées séparées dans le texte (CEDRE 2015).

À l'entrée en 6e, un élève sur cinq avait des difficultés liées à la connaissance de mots du langage courant (stable depuis 2007) (Depp 2015 – réponses au test SPEC 6).

40,5 % des élèves de 15 ans ne maîtrisent pas la lecture ; 21,5 % sont même en grande difficulté. Les écarts de niveau entre les élèves les plus performants et les moins performants sont très importants (PISA 2015).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

Portant l'attention sur les éléments fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture, tout au long de la scolarité obligatoire, les recommandations s'articulent autour de 6 axes.

1. Identifier les mots

Enseigner le principe alphabétique et acquérir la capacité d'analyser les mots à l'oral pour en identifier les composants phonologiques (les syllabes puis les phonèmes) dès la grande section de l'école maternelle.

Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP, afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.

Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP.

Faire lire régulièrement les élèves à haute voix.

Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits tout au long du cycle 2, voire du cycle 3.

2. Développer la compréhension

Développer le vocabulaire et la compréhension orale dès l'école maternelle.

Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, types de textes), dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.

Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.

3. Préparer « l'entrée en littérature »

Enseigner l'identification des différents types de textes (poème, roman, texte documentaire, etc.) et inciter les élèves à réfléchir sur leurs pratiques.

4. Lire pour apprendre

Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans chaque discipline.

Développer des stratégies de lecture-compréhension.

Contribuer à la lecture de documents dans toutes les matières et participer à des projets interdisciplinaires.

5. Lire à l'heure du numérique

Former les enseignants à l'utilisation des nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques. Assurer le développement d'habiletés complexes qui caractérisent la lecture en environnement numérique.

6. Prendre en compte la diversité des élèves

Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté scolaire.

Identifier les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture pour ensuite proposer des démarches et des outils adaptés, notamment pour les élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages...

DOCUMENT 6 : Extrait du site « Le café pédagogique » du mardi 17 octobre 2017 « Roland Goigoux

— Lecture : répondre aux interrogations du moment » - Propos recueillis par François Jarraud

... Roland Goigoux, auteur du récent rapport « Lire Ecrire », revient sur cet enseignement dans une conférence filmée, diffusée par le Centre A Savary, qui fait date... Il revient pour le Café pédagogique sur la genèse de cette publication et l'état des lieux du débat...

Vous évoquez dans la vidéo les neurosciences ; sont-elles en faveur de la syllabique ?

Les neurosciences sont surtout en débat avec la psychologie cognitive dont elles essaient de voir si les modèles sont solides et compatibles avec ce que l'on sait du fonctionnement neuronal. Il y a un consensus en faveur d'un enseignement explicite et progressif des correspondances phonèmes graphèmes. Si c'est cela la méthode syllabique alors je suis pour. Mais on joue sur les mots.

Je propose dans la conférence de différencier entre « méthode syllabique stricte » et une « approche de type syllabique », définie comme un enseignement explicite et progressif des correspondances phonèmes graphèmes.

Quels sont les apports des neurosciences à l'enseignement de la lecture ?

Elles ont validé les modèles de la psychologie cognitive. Elles nous permettent de mieux comprendre la notion de spécialisation des aires cérébrales. Les humains ne sont pas génétiquement programmés pour apprendre à lire et à écrire, à la différence d'autres apprentissages comme la parole. C'est en réorganisant des aires cérébrales comme celle de la reconnaissance du visage que la lecture se construit en lien avec les compétences orales. Cela il n'y a que les neurosciences qui peuvent l'attester. Ça a comme conséquence la nécessité d'un enseignement explicite de la lecture.

Avec l'enquête « Lire Ecrire », qui donne des indications sur les questions de rythme et d'ordre pour cet enseignement en classe, on voit la complémentarité entre psychologie cognitive, pédagogie et neurosciences. Les recherches se complètent. Par contre il peut y avoir des enjeux dans la communauté des chercheurs pour l'accès aux financements. Si ceux-ci étaient réservés aux neurosciences, cela poserait problème.

Est-ce normal qu'on soit encore dans un débat entre syllabique et globale ?

Cela dépend des médias. Mais il faut armer les enseignants pour leur dialogue avec les parents... Par exemple bien préciser que l'enseignant fait de « la reconnaissance orthographique de mots entiers ». Comme la syllabe est indispensable pour cet apprentissage, ne pas hésiter à utiliser le mot syllabique.

Dans cette conférence vous insistez sur l'importance des travaux d'écriture et pas seulement la lecture

... Les travaux de la psychologie cognitive et des sciences de l'éducation convergent pour montrer que les activités d'encodage aident beaucoup d'élèves à comprendre le fonctionnement du système. Il faut que le maître y consacre un temps régulier quotidien, ce qui n'est pas toujours le cas. C'est aussi le rôle de la conférence que de mettre les enseignants en alerte.

Ne focalise-t-on pas trop sur les méthodes d'enseignement aux dépens d'autres facteurs qui pèsent sur les apprentissages comme les facteurs sociaux ou les politiques culturelles par exemple ?

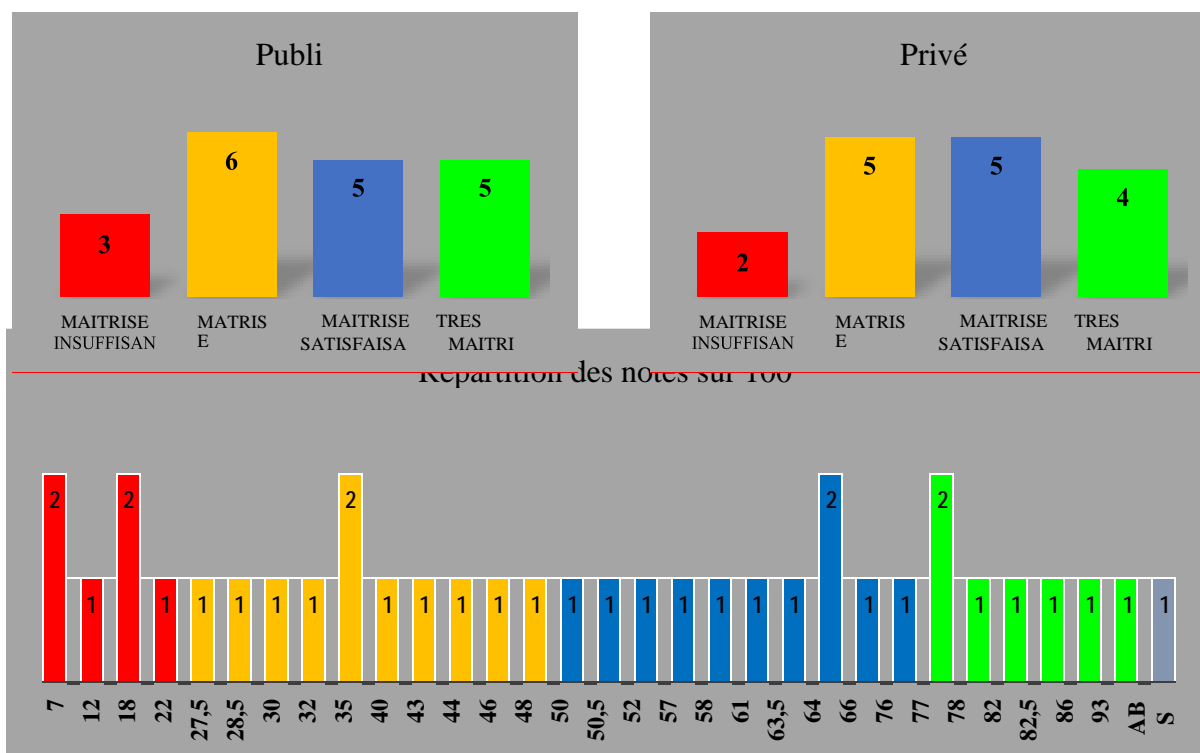
Bien sûr. Mais si on ne veut pas seulement le déplorer, il faut regarder ce que l'école peut faire pour compenser les inégalités sociales par exemple. Par exemple il y a des besoins criants en ce qui concerne la compréhension du vocabulaire. C'est là que l'impact social est le plus fort...

La session 2019 en chiffres.

Pour cette session, 36 candidats ont été retenus (30 femmes et 3 hommes). Une absente. (Toujours étonnant de voir ce cas de figure d'abandon à ce niveau du concours.

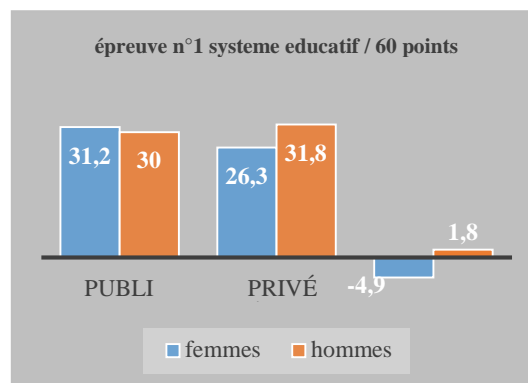
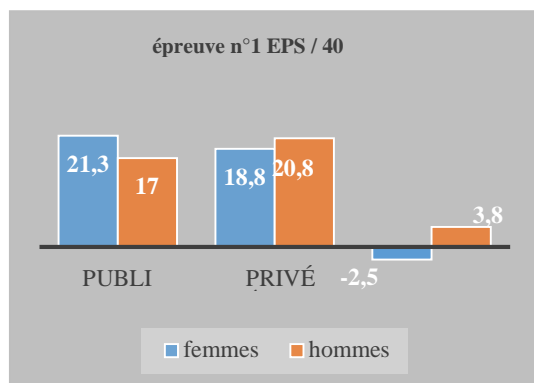
À la suite des oraux, au regard des 19 personnes interrogées pour le public et des 16 pour le privé, les membres du jury ont repéré quatre niveaux de compétences. Les deux premiers montrent que les candidats n'ont pas acquis les attendus professionnels d'un futur professeur des écoles, le troisième permet de repérer ceux suffisamment maîtrisés et enfin le dernier groupe comprend ceux qui ont une très bonne maîtrise des compétences attendues pour ce métier magnifique, exigeant et difficile.

En ce qui concerne le public, la maîtrise insuffisante est en diminution. Pour le privé les statistiques restent stables par rapport à 2018



Dans cette répartition, la moyenne des femmes pour le public est de 52,4 [en 2018 45,6/2017, 47,5], celle des hommes de 47 [en 2018 59, 8/2017, 72]. La baisse des hommes est importante, l'élévation du niveau des femmes est quant à elle remarquable.

Pour le privé, les résultats sont cette année inférieurs pour les femmes 45,1 [53,2 en 2018/53 en 2017] et pour les hommes 52,7 [en 2018 47,5/2017, 39]. Inversement, le privé voit la progression des candidats hommes.



Les conseils du jury.

Afin d'aider les candidats et les formateurs de l'ESPE, les membres du jury proposent une analyse des niveaux de compétences, dans chacune des deux épreuves [EPS et système éducatif] afin de proposer des conseils de préparation.

Première partie : l'enseignement de l'éducation physique et sportive [EPS] ainsi que sa connaissance de la place de cet enseignement dans l'éducation à la santé à l'école primaire.

Pour l'épreuve d'EPS, la cohorte de cette année s'est visiblement moins bien préparée.

49 % Niveau de compétence « insuffisant » et « fragile » [49 % en 2018, 42 % en 2017].

Le jury repère comme l'année dernière les mêmes défaut ou difficulté dans ce niveau de compétence. La première difficulté repérée est un problème de forme. Les candidats ont une mauvaise gestion du temps, pas de plan, des réponses évasives et incomplètes.

La seconde la maîtrise de l'EPS. Les candidats sont sur des généralités parfois très théoriques. Les propositions sont alors décontextualisées et nous repérons des lacunes dans les activités du programme du concours.

Enfin, la troisième, les candidats n'ont aucune prise de recul, aucun parti-pris. Le jury ne repère pas ou trop peu la finalité et les objectifs de l'EPS pourtant clairs dans les programmes. En toute logique, si l'EPS n'est pas maîtrisée, les liens avec les enjeux de la discipline sont inexistantes.

Au regard ce constat les membres du jury proposent quelques conseils pour progresser :

1. **Avoir du contenu** : construire et consolider un bagage professionnel sur l'apprentissage en général, l'EPS en particulier, la didactique des APSA adaptée au contexte et aux élèves.
2. **Anticiper ce que l'élève apprend** : formaliser dans chacun des champs d'apprentissage retenus pour la formation ce qu'il y a à apprendre en athlétisme, danse, natation, sports collectifs. Ceci pour chaque cycle [1, 2 et 3] pour offrir des réponses en lien avec le public concerné et ainsi ne pas proposer de situations magiques.
3. **S'imprégner du réel** : observer des séances d'EPS dans les écoles, vivre l'EPS en stage pour dépasser les propositions plaquées, hors sol, en décalage avec la réalité. Cette épreuve sur 40 points est importante dans la réussite au concours, elle mérite donc un engagement dans la préparation qui dépasse les cours à l'ESPE.
4. **Comprendre les choix dans des leçons trouvées sur internet** : si la pêche aux leçons toutes prêtes sur internet est économique et parfois pertinente, pour comprendre ce que proposent les professeurs des écoles chevronnés il convient de repérer la vraie motricité des élèves pour comprendre et cerner les choix. Des vidéos d'élèves, ou d'enseignant stagiaire sont un très bon outil de formation.

51 % Niveau de compétence « satisfaisant » et « très bonne maîtrise » [51 % en 2018 ; 58 % en 2017]. À l'inverse du groupe précédent, les candidats de ce niveau de compétence ont un exposé construit avec un plan présenté. Les idées sont claires, pertinentes. Il y a une vraie analyse des questions posées, les réponses sont simples, pertinentes.

Du point de la maîtrise de la discipline, les problèmes moteurs, méthodologiques et sociaux sont repérés. De ce fait, les proportions, solutions apportées sont contextualisées, adaptées. De plus dès l'exposé, les enjeux, finalité et objectifs de l'EPS sont ciblés.

Enfin, et ceci a son importance. Les candidats connaissent les textes officiels et surtout maîtrisent la sécurité en EPS. Il n'est pas possible à ce niveau du concours de recruter des professeurs des écoles qui mettent en jeu l'intégrité physique et psychologique des élèves qui leur sont confiés.

Pour aller plus loin dans le niveau d'expertise et de compétence :

1. **Faire des liens au-delà de l'EPS** : montrer aux membres du jury que l'EPS est pensée continuellement dans sa globalité, en lien avec le socle commun et les autres disciplines d'enseignement. À chaque réponse, ou presque, il faut montrer que l'on gère par l'EPS, la « motricité », mais aussi les aspects « cognitif et

relationnel ». Ainsi, le professeur des écoles par son action peut créer des liens cohérents entre les disciplines (EMC, français, mathématique, langue vivante... et ainsi offrir à chaque élève des moyens d'apprendre et progresser autrement.

Conclusion sur l'EPS : comme l'année dernière, nous tenons à souligner que les jurys n'attendent pas des admissibles qu'ils connaissent tout et maîtrisent l'EPS comme s'ils avaient des années d'expérience ou une licence STAPS. Le jury souhaite que chacun avec ses propositions puisse engager un dialogue logique, lucide et argumenté. La pire des situations dans cette épreuve difficile est le silence total à des questions qui semblent simples à ce niveau du concours ou encore des réponses illogiques qui mettent en difficulté les élèves quand ce n'est pas en danger.

Deuxième partie : la connaissance du système éducatif français.

Par rapport à l'EPS, la préparation à cette épreuve orale est de meilleure qualité cette année encore, même si presque un candidat sur deux est positionné dans ce champ des compétences insuffisantes ou fragiles.

45 % de niveau de compétence « insuffisant » et « fragile » (44 en 2018, 46 % en 2017).

Nous retrouvons ici des difficultés déjà repérées en EPS. Pas de plan, une lecture de notes, des échanges laborieux, un vocabulaire inapproprié, alors que les différents textes supports apportent beaucoup de connaissances, d'idées...

Dans un second champ, les textes supports sont abordé séparément. Les candidats ne repèrent pas les points communs, les idées-forces, les oppositions quand il y en a. il n'y a pas de parti-pris et les réponses restent superficielles, car les textes ne sont pas compris et la culture générale des candidats est limitée. À ce moment de l'épreuve, le jury ne repère pas chez ces candidats la maîtrise attendue au regard des grands enjeux de l'école, de l'actualité...

Enfin, et ceci est plus grave, c'est qu'à travers les réponses, les postures, le jury ne perçoit pas la projection du candidat comme enseignant.

Pour les aider, nous pouvons avancer quatre idées :

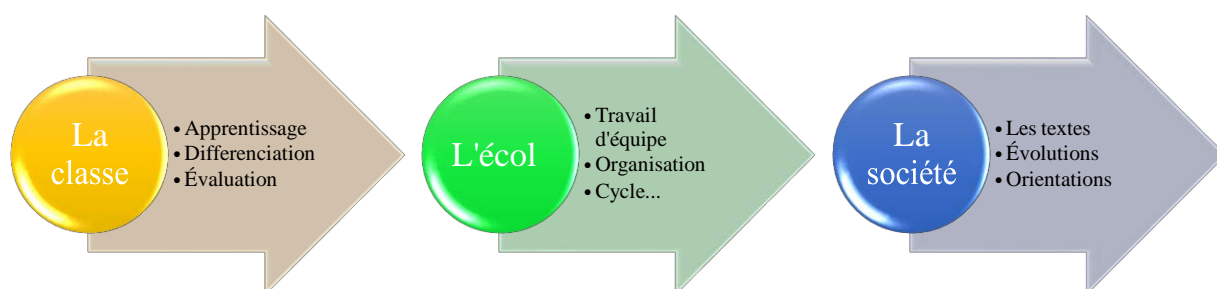
1. **Élargir sa culture générale et professionnelle** par des lectures variées.
2. **Se voir pour mieux comprendre** : pour se préparer à un oral, nous conseillons aux candidats de se filmer. Ceci permettra à chacun d'améliorer sa diction, ses propos, sa posture.
3. **Synthétiser, extraire l'ADN d'un texte** : s'entraîner à lire des textes différents sur un thème commun pour en extraire les points communs, la philosophie de la pensée des auteurs. Ceci associé à l'analyse vidéo, l'oral devrait être plus cadré, précis, efficace, car l'idée-force de cette seconde épreuve orale est d'échanger avec le jury sur les grands enjeux que doit surmonter notre l'école.
4. **Faire des liens** : s'il est attendu de faire des liens entre les textes fournis, il est recommandé de s'appuyer de l'épreuve d'EPS. En effet, l'exemple du sujet sur l'égalité des sexes ou l'apprentissage de la lecture est révélateur. En effet, il doit y avoir une logique. Comment parler de l'égalité filles garçons quand dans les propositions EPS les filles sont séparées des garçons.

55 % de niveau de compétence « satisfaisant » et « très bonne maîtrise » (56 % en 2018, 54 % en 2017).

À ce niveau, la problématique est claire, car il y a un plan logique et structuré. Et surtout les candidats ont cherché pour répondre aux questions posées les points forts de chaque texte. Ces candidats s'expriment facilement et l'exposé est structuré, voire formaté. Toutes les questions sont traitées et les documents correctement utilisés. À travers les réponses, le jury peut détecter au regard du référentiel de compétence plusieurs d'entre elles. La connaissance des différents cycles ainsi que les caractéristiques des élèves permettent la prise en compte des acquis et besoins des élèves. Ils se représentent assez bien leur action dans la classe ainsi que le travail avec des collègues, voire ils perçoivent les partenariats possibles. Dans l'exposé ainsi que l'entretien, les candidats démontrent qu'ils sont porteurs des valeurs de la république en les rattachant au métier d'enseignant.

Les meilleurs ont très bien cerné la teneur de cette épreuve. Les idées et propositions sont bien, voire très bien développées et les documents supports sont utilisés pour argumenter et étayer les réponses. Les candidats maîtrisent les textes, ont compris le sens des réformes, se sont emparés de l'esprit du socle commun. Ils utilisent même leurs expériences personnelles pour aller plus loin. Les jurys n'ont pas de difficulté pour repérer les compétences professionnelles du référentiel. Ils ont une bonne représentation des différentes caractéristiques et des besoins des élèves en fonction des cycles et surtout de la continuité des cycles. Ils imaginent les difficultés qu'ils pourraient rencontrer et les soutiens qu'ils pourraient exploiter dans le quotidien ou sur des projets particuliers en se basant sur des exemples. Le travail, avec les partenaires et les familles, semblent ici construit. Chose encourageante, le jury repère des candidats prometteurs qui seront des enseignants de qualité pour les élèves qui leur seront confiés.

Cette épreuve n'a qu'un seul but, permettre de déceler les compétences professionnelles d'un professeur des écoles en devenir. Il convient donc dans chaque réponse d'apporter un éclairage qui montre le spectre large des capacités attendues pour enseigner. La méthodologie suivante peut être intéressante pour progresser. Chaque proposition, chaque réponse doivent toujours s'articuler autour du triptyque suivant



SUJET POUR L'ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER

EPS

Épreuve d'admission
2ème épreuve orale : Enseignement de l'éducation physique et sportive

SUJET N° 1

Durée : 30 minutes (exposé/10 minutes ; entretien/20 minutes)

Objectif EPS : « *Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets* »

ACTIVITÉS ATHLÉTIQUES

Référence :

Arrêté n° 1026 CM du 27 juillet 2016 fixant les programmes Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3 de l'école primaire et du collège de Polynésie française.

L'évaluation diagnostique en « *courses de vitesse* » vous a permis de constater que beaucoup de vos élèves de CM1 ralentissaient avant de franchir la ligne d'arrivée.

Vous présenterez plusieurs séances ayant pour objectif que les élèves soient capables de courir vite sans ralentir.

Épreuve d'admission
2eme épreuve orale : Enseignement de l'éducation physique et sportive

SUJET N° 2

Durée : 30 minutes (exposé/10 minutes ; entretien/20 minutes)

Champ d'apprentissage : « *Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée* »

NATATION

Références :

- Arrêté n° 1026 CM du 27 juillet 2016 fixant les programmes Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3 de l'école primaire et du collège de Polynésie française ;
- Arrêté du 9 juillet 2015 relatif à l'attestation scolaire du « savoir nager »
- Circulaire n° 1164/MEE du 16 juin 1992 relative à l'organisation des activités aquatiques à l'école

Vos élèves de SG ont déjà vécu une séquence en activités aquatiques et sont déjà familiarisés avec l'eau.

Vous souhaitez maintenant qu'ils quittent progressivement les appuis pédestres et commencent à construire leurs premiers déplacements à la surface de l'eau.

Vous présenterez trois séances de votre module d'enseignement visant à travailler cet objectif.

Épreuve d'admission
2eme épreuve orale : Enseignement de l'éducation physique et sportive

SUJET N° 3

Durée : 30 minutes (exposé/10 minutes ; entretien/20 minutes)

Champ d'apprentissage : « <i>S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique</i> »

DANSE

Référence :

Arrêté n° 1026 CM du 27 juillet 2016 fixant les programmes Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3 de l'école primaire et du collège de Polynésie française.

Dans votre classe de CE2, après trois séances s'appuyant sur la pratique de l'activité physique et artistique « danse », vous constatez que les élèves ont des mouvements soit trop proches du réel, soit trop stéréotypés. Dans le cadre de votre enseignement, vous souhaitez aider l'élève à exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique.

Vous proposerez des situations visant à guider les élèves dans la construction de ce nouveau répertoire d'actions.

Épreuve d'admission
2eme épreuve orale : Enseignement de l'éducation physique et sportive

SUJET N° 4

Durée : 30 minutes (exposé/10 minutes ; entretien/20 minutes)

Champ d'apprentissage : « *Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel* »

JEUX COLLECTIFS

Référence :

– Arrêté n° 1026 CM du 27 juillet 2016 fixant les programmes Cycle 1, Cycle 2 et Cycle 3 de l'école primaire et du collège de Polynésie française.

Avec votre classe de CE1, vous avez débuté un module d'enseignement s'appuyant sur un jeu collectif appelé les « tours du château », dont le but est de renverser des cibles placées derrière la ligne de fond du terrain adverse.



Après quelques séances, vous constatez que peu d'actions mènent au tir et à la marque.

Après avoir exposé ce qui peut expliquer les difficultés rencontrées, vous présenterez des situations qui permettront aux élèves de tirer en situation favorable.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

DEUXIÈME ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

Entretien à partir d'un dossier Connaissance du système éducatif

SUJET N°87

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : L'enseignement de la lecture

Références (intitulé précis et dates des décrets, arrêtés, textes, circulaires, ...) :

DOCUMENT 1 : Note d'information n°17.24 (décembre 2017) - Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) – PIRLS 2016 - Extrait

DOCUMENT 2 : Extrait de la conférence de presse de Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, tenue le 5 décembre 2017 à l'occasion de la présentation des résultats de PIRLS 2016 (Progress in International Reading Literacy Study)

DOCUMENT 3 : Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 : Programme d'enseignement de l'école maternelle - arrêté du 18-2-2015 - Extrait

DOCUMENT 4 : Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 - arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11- 2015 – Extraits des annexes 1 et 2 : programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) et programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)

DOCUMENT 5 : Conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre » organisée en mars 2016 par le conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) et l'Institut français de l'éducation (Ifé/ENS de Lyon) - Extrait de la fiche « Compréhension en lecture »

DOCUMENT 6 : Extrait du site d'information éducative « Le café pédagogique » du mardi 17/10/17 : Roland Goigoux –Lecture : Répondre aux interrogations du moment, propos recueillis par F.Jarraud

Description de la situation :

La maîtrise de la lecture est une composante essentielle de la réussite scolaire. Les résultats des enquêtes internationales restent pourtant insatisfaisants. Des préconisations et recommandations visent à améliorer l'efficacité de cet enseignement à l'école.

Question posée au candidat :

Quelle problématique, quels questionnements autour de l'enseignement de la lecture ? Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves ? Quels sont les savoirs sur l'enseignement du lire-écrire qui font consensus ?

Dans ce domaine, en quoi des évolutions sont-elles nécessaires pour la construction des futurs citoyens ? Quels enjeux pour l'école ?

DOCUMENT 1 : Extrait de la note d'information n°17.24 (décembre 2017) - Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) – PIRLS 2016

PIRLS 2016 : évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit Évolution des performances sur quinze ans

L'étude internationale PIRLS 2016 mesure les performances en compréhension de l'écrit des élèves en fin de quatrième année de scolarité obligatoire (CM1 pour la France). Avec un score de 511 points, la France se situe au-delà de la moyenne internationale (500 points) mais en deçà de la moyenne européenne (540 points) et de celle de l'OCDE (541 points).

Depuis PIRLS 2001, la performance globale française baisse progressivement à chaque évaluation. En 2016, l'écart est significatif et représente -14 points sur la période de quinze ans. Les performances basées sur la compréhension de textes informatifs baissent davantage (- 22 points) que celles des textes narratifs (- 6 points).

Les processus de compréhension les plus complexes (« Interpréter » et « Apprécier ») baissent davantage (- 21 points) que les plus simples (« Prélever » et « Inférer », - 8 points).

Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves chaque semaine des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit.

...

DOCUMENT 2 : Extrait de la conférence de presse de Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, tenue le 5 décembre à l'occasion de la présentation des résultats de PIRLS 2016 (Progress in International Reading Literacy Study)

« Les résultats de l'enquête internationale PIRLS, qui mesure le niveau en compréhension de l'écrit des élèves de CM1, sont une nouvelle fois insatisfaisants. Non seulement les résultats de nos élèves sont en baisse mais ils sont également en baisse par rapport à ceux des autres pays européens qui ont participé à l'enquête. Contrairement à nous, certains d'entre eux voient leurs résultats progresser fortement.

Pour n'être pas nouvelle, cette tendance n'en est pas moins une préoccupation majeure. Nous ne pouvons pas nous résoudre à ce que, enquête après enquête, la France glisse vers les profondeurs des classements. Aussi, l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) par tous les élèves de notre pays est un impératif au cœur des politiques d'éducation. Plus que jamais, cet impératif doit être l'enjeu d'une mobilisation collective, en agissant au plus tôt, avant que les difficultés ne s'enracinent. Je sais que les professeurs font parfois face à des situations très difficiles. Aussi, je serai à leurs côtés pour les soutenir dans leur tâche, qui est fondamentale pour la Nation.

...

Face à l'ampleur du défi, cette politique se double d'un volontarisme pédagogique au bénéfice de tous les élèves. Cela passe par le déploiement de pédagogies explicites, progressives et structurées fondées sur l'expérience, la recherche et la comparaison internationale.

...

Pour les élèves dont la scolarité est déjà bien engagée, nous devons également agir. L'heure hebdomadaire que les professeurs des écoles utilisent pour des activités pédagogiques complémentaires (APC) sera entièrement consacrée à la compréhension de l'écrit. Au collège, les élèves dont les évaluations de novembre soulignent des faiblesses en compréhension de l'écrit auront au moins deux heures d'accompagnement personnalisé dédiées à cette compétence indispensable pour continuer leur scolarité dans de bonnes conditions.

Pour faire face à ce défi majeur que constitue la maîtrise par tous les enfants des savoirs fondamentaux, nous devons nous rassembler. C'est dans cet esprit de confiance que nous pourrions faire progresser notre École. »

Jean-Michel Blanquer

Ministre de l'Éducation nationale

DOCUMENT3 : Extrait du Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 : Programme d'enseignement de l'école maternelle

1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Le mot « langage » désigne un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit. L'école maternelle permet à tous les enfants de mettre en œuvre ces activités en mobilisant simultanément les deux composantes du langage :

- le langage oral : utilisé dans les interactions, en production et en réception, il permet aux enfants de communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir. C'est le moyen de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées.
- le langage écrit : présenté aux enfants progressivement jusqu'à ce qu'ils commencent à l'utiliser, il les habitue à une forme de communication dont ils découvriront les spécificités et le rôle pour garder trace, réfléchir, anticiper, s'adresser à un destinataire absent. Il prépare les enfants à l'apprentissage de l'écriture- lire au cycle 2.

...

DOCUMENT4 : Extraits des annexes 1 et 2 du Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)

Lecture et compréhension de l'écrit

Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en interaction avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante.

Au terme des trois années qui constituent désormais ce cycle, les élèves doivent avoir acquis une première autonomie dans la lecture de textes variés, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée.

Au cours du cycle 2, les élèves continuent à pratiquer des activités sur le code dont ils ont eu une première expérience en GS. Ces activités doivent être nombreuses et fréquentes. Ce sont des

« gammes » indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots. L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ; écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. L'augmentation de la quantité de lecture, les lectures réitérées ou la lecture de textes apparentés conduisent à une automatisation progressive. L'aisance dans l'identification des mots rend plus disponible pour accéder à la compréhension.

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

...

La lecture met à l'épreuve les premières connaissances acquises sur la langue, contribue à l'acquisition du vocabulaire ; par les obstacles qu'ils font rencontrer, les textes constituent des points de départ ou des supports pour s'interroger sur des mots inconnus, sur l'orthographe de mots connus, sur des formes linguistiques.

...

Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3) Lecture et compréhension de l'écrit

L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. Tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. Le travail sur le code doit donc se poursuivre pour les élèves qui en auraient encore besoin ainsi que l'entraînement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse.

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

Pour que les élèves gagnent en autonomie dans leurs capacités de lecteur, l'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 et accompagne la complexité croissante des textes et des documents qui leur sont donnés à lire ou à entendre. Le cycle 2 a commencé à rendre explicite cet enseignement et à rendre les élèves conscients des moyens qu'ils mettaient en œuvre pour comprendre. Le cycle 3 développe plus particulièrement cet enseignement explicite de la compréhension afin de doter

les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires.

Tout au long du cycle, et comme au cycle précédent, les activités de lecture restent indissociables des activités d'écriture, qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions de lecteur, copier des poèmes, des extraits de texte, affiches, blogs), de ceux qui sont liés au travail de compréhension (reformulation, réponses à des questions, notes, schémas...) ou de l'écriture créative qui prend appui sur la lecture des textes littéraires.

Les activités de lecture relèvent également de l'oral, qu'il s'agisse d'entendre des textes lus ou racontés pour travailler la compréhension, de préparer une lecture expressive, de présenter un livre oralement, de partager des impressions de lecture ou de débattre de l'interprétation de certains textes.

Enfin, lecture et étude de la langue doivent être constamment articulées tant en ce qui concerne l'appropriation du lexique que l'observation du fonctionnement des phrases et des textes, en particulier les reprises pronominales et le choix des temps verbaux.

...

DOCUMENT5 : Extrait de la fiche « Compréhension en lecture » - Principales recommandations suite à la conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre » organisée en mars 2016 par le conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) et l'Institut français de l'éducation (Ifé/ENS de Lyon)

Compréhension en lecture

CHIFFRES CLÉS

En 2015, 40 % des élèves sont en difficulté à la sortie de l'école primaire : ils ne sont pas en capacité d'identifier le sujet principal d'un texte, de comprendre des informations implicites et de lier deux informations explicitées séparées dans le texte (CEDRE 2015).

À l'entrée en 6e, un élève sur cinq avait des difficultés liées à la connaissance de mots du langage courant (stable depuis 2007) (Depp 2015 – réponses au test SPEC 6).

40,5 % des élèves de 15 ans ne maîtrisent pas la lecture ; 21,5 % sont même en grande difficulté. Les écarts de niveau entre les élèves les plus performants et les moins performants sont très importants (PISA 2015).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

Portant l'attention sur les éléments fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture, tout au long de la scolarité obligatoire, les recommandations s'articulent autour de 6 axes.

1. Identifier les mots

Enseigner le principe alphabétique et acquérir la capacité d'analyser les mots à l'oral pour en identifier les composants phonologiques (les syllabes puis les phonèmes) dès la grande section de l'école maternelle.

Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP, afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.

Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP. Faire lire régulièrement les élèves à haute voix.

Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits tout au long du cycle 2, voire du cycle 3.

2. Développer la compréhension

Développer le vocabulaire et la compréhension orale dès l'école maternelle.

Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, types de textes), dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.

Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.

3 Préparer « l'entrée en littérature »

Enseigner l'identification des différents types de textes (poème, roman, texte documentaire, etc.) et inciter les élèves à réfléchir sur leurs pratiques.

4 Lire pour apprendre

Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans chaque discipline.
Développer des stratégies de lecture-compréhension.

Contribuer à la lecture de documents dans toutes les matières et participer à des projets interdisciplinaires.

5 Lire à l'heure du numérique

Former les enseignants à l'utilisation des nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques. Assurer le développement d'habiletés complexes qui caractérisent la lecture en environnement numérique.

6 Prendre en compte la diversité des élèves

Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté scolaire.

Identifier les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture pour ensuite proposer des démarches et des outils adaptés, notamment pour les élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages.

...

DOCUMENT 6 : Extrait du site « Le café pédagogique » du mardi 17 octobre 2017 « Roland Goigoux - Lecture : répondre aux interrogations du moment » - Propos recueillis par François Jarraud

...Roland Goigoux, auteur du récent rapport « Lire Ecrire », revient sur cet enseignement dans une conférence filmée, diffusée par le Centre A Savary, qui fait date... Il revient pour le Café pédagogique sur la genèse de cette publication et l'état des lieux du débat...

...

Vous évoquez dans la vidéo les neurosciences ; sont-elles en faveur de la syllabique ?

Les neurosciences sont surtout en débat avec la psychologie cognitive dont elles essaient de voir si les modèles sont solides et compatibles avec ce que l'on sait du fonctionnement neuronal. Il y a un consensus en faveur d'un enseignement explicite et progressif des correspondances phonèmes graphèmes. Si c'est cela la méthode syllabique alors je suis pour. Mais on joue sur les mots.

Je propose dans la conférence de différencier entre "méthode syllabique stricte" et une "approche de type syllabique", définie comme un enseignement explicite et progressif des correspondances phonèmes graphèmes.

Quels sont les apports des neurosciences à l'enseignement de la lecture ?

Elles ont validé les modèles de la psychologie cognitive. Elles nous permettent de mieux comprendre la notion de spécialisation des aires cérébrales. Les humains ne sont pas génétiquement programmés pour apprendre à lire et à écrire, à la différence d'autres apprentissages comme la parole. C'est en réorganisant des aires cérébrales comme celle de la reconnaissance du visage que la lecture se construit en lien avec les compétences orales. Cela il n'y a que les neurosciences qui peuvent l'attester. Ça a comme conséquence la nécessité d'un enseignement explicite de la lecture.

Avec l'enquête « Lire Ecrire », qui donne des indications sur les questions de rythme et d'ordre pour cet enseignement en classe, on voit la complémentarité entre psychologie cognitive,

pédagogie et neurosciences. Les recherches se complètent. Par contre il peut y avoir des enjeux dans la communauté des chercheurs pour l'accès aux financements. Si ceux ci étaient réservés aux neurosciences cela poserait problème.

Est-ce normal qu'on soit encore dans un débat entre syllabique et globale ?

Cela dépend des médias. Mais il faut armer les enseignants pour leur dialogue avec les parents. ... Par exemple bien préciser que l'enseignant fait de "la reconnaissance orthographique de mots entiers". Comme la syllabe est indispensable pour cet apprentissage, ne pas hésiter à utiliser le mot syllabique.

Dans cette conférence vous insistez sur l'importance des travaux d'écriture et pas seulement la lecture.

.. Les travaux de la psychologie cognitive et des sciences de l'éducation convergent pour montrer que les activités d'encodage aident beaucoup d'élèves à comprendre le fonctionnement du système. Il faut que le maître y consacre un temps régulier quotidien, ce qui n'est pas toujours le cas. C'est aussi le rôle de la conférence que de mettre les enseignants en alerte.

Ne focalise-t-on pas trop sur les méthodes d'enseignement aux dépens d'autres facteurs qui pèsent sur les apprentissages comme les facteurs sociaux ou les politiques culturelles par exemple ?

Bien sur. Mais si on ne veut pas seulement le déplorer il faut regarder ce que l'école peut faire pour compenser les inégalités sociales par exemple. Par exemple il y a des besoins criants en ce qui concerne la compréhension du vocabulaire. C'est là que l'impact social est le plus fort

...

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

DEUXIÈME ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

**Entretien à partir d'un dossier
Connaissance du système éducatif**

SUJET N° 29

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : La continuité des apprentissages

Références (intitulé précis et dates des décrets, arrêtés, textes, circulaires, ...) :

Texte 1 : Composition et modalités de fonctionnement du conseil-école-collège - décret n° 2013-683 du 24-7-2013 - J.O. du 28-7-2013

Texte 2 : Extrait du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture - décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

Texte 3 : Extrait de la circulaire de rentrée BO n°15 du 14 avril 2016 - circulaire n° 2016-058 du 13-4-2016

Texte 4 : Extrait du rapport n° 2016-040 de juillet 2016 de l'Inspection Générale, sous la direction de Madame Marie-Hélène Leloup et Monsieur Pierre Lussiana « Expertise sur la continuité pédagogique entre l'école et le collège ».

Texte 5 : Extrait de l'annexe au programme d'enseignement moral et civique (cycles 2, 3 et 4) pour l'école élémentaire et le collège - arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015

Description de la situation :

La mise en œuvre de la continuité des apprentissages.

Questions posées au candidat :

A partir des documents fournis, vous définirez la notion de continuité dans les apprentissages en apportant un éclairage propre au cycle 3 dit « cycle de consolidation » en raison de sa place dans la scolarité obligatoire.

- En quoi les textes de références encouragent-ils la continuité ?
- La notion de continuité se résume-t-elle aux seuls contenus d'apprentissage ?
- Quelle est l'instance qui a vocation à assurer la continuité au sein du cycle 3 ?
- Quels sont les obstacles à la mise en oeuvre de cette continuité ? Quels sont les leviers ?

Texte 1 : Composition et modalités de fonctionnement du conseil-école-collège - décret n° 2013-683 du 24-7-2013 - J.O. du 28-7-2013

Le conseil école-collège, institué par l'article L.401-4, associe un collège public et les écoles publiques de son secteur de recrutement afin de contribuer à améliorer la continuité pédagogique et éducative entre l'école et le collège.

Le conseil école-collège comprend le principal du collège ou son adjoint ; l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré ou le représentant qu'il désigne ; des personnels désignés par le principal du collège sur proposition du conseil pédagogique du collège prévu à l'article ; des membres du conseil des maîtres prévu à l'article D.411-7 de chacune des écoles du secteur de recrutement du collège, désignés par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré dont relève l'école, sur proposition de chacun des conseils des maîtres concernés.

« Le conseil école-collège est présidé conjointement par le principal du collège ou son adjoint et par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré ou le représentant qu'il désigne.

« Le principal du collège et l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré fixent conjointement le nombre des membres du conseil école-collège en s'assurant d'une représentation égale des personnels des écoles et du collège.

« Lorsque plusieurs circonscriptions du premier degré relèvent d'un même secteur de recrutement de collège, le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie désigne l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré qui siège au conseil école-collège.

« Le conseil école-collège peut inviter à participer ponctuellement à ses travaux toute personne dont les compétences peuvent lui être utiles. »

« Art. D.401-3. - Le conseil école-collège détermine un programme d'actions, qui s'inscrit dans le champ des missions qui lui sont assignées par l'article L.401-4. Le conseil école-collège peut créer des commissions école-collège chargées de la mise en œuvre d'une ou plusieurs de ces actions. La composition, les objectifs et les modalités de travail de ces commissions sont arrêtés par le conseil école- collège.

« Art. D.401-4. - Le conseil école-collège se réunit au moins deux fois par an. Chaque année, il établit son programme d'actions pour l'année scolaire suivante ainsi qu'un bilan de ses réalisations. Il soumet le programme d'actions à l'accord du conseil d'administration du collège et du conseil d'école de chaque école concernée. Le bilan des réalisations est présenté aux mêmes instances. Le programme d'actions et le bilan sont transmis pour information, conjointement par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré et le principal du collège, au directeur académique des services de l'éducation nationale. »

Texte 2 : Extrait du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture - décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture couvre la période de la scolarité obligatoire, c'est-à-dire dix années fondamentales de la vie et de la formation des enfants, de six à seize ans. Il correspond pour l'essentiel aux enseignements de l'école élémentaire et du collège qui constituent une culture scolaire commune. Précédée pour la plupart des élèves par une scolarisation en maternelle qui a permis de poser de premières bases en matière d'apprentissage et de vivre ensemble, la scolarité obligatoire poursuit un double objectif de formation et de socialisation. Elle donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution. Le socle commun doit devenir une référence centrale pour le travail des enseignants et des acteurs du système éducatif, en ce qu'il définit les finalités de la scolarité obligatoire et qu'il a pour exigence que l'École tienne sa promesse pour tous les élèves.

Le socle commun doit être équilibré dans ses contenus et ses démarches :

- il ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissance rationnelle du monde ;
- il fournit une éducation générale ouverte et commune à tous et fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté ;
- il favorise un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure ;
- il développe les capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action ;
- il accompagne et favorise le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ;
- il donne aux élèves les moyens de s'engager dans les activités scolaires, d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable.

L'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche complexe ou un projet, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue. Les enseignants définissent les modalités les plus pertinentes pour parvenir à ces objectifs en suscitant l'intérêt des élèves, et centrent leurs activités ainsi que les pratiques des enfants et des adolescents sur de véritables enjeux intellectuels, riches de sens et de progrès.

Le socle commun identifie les connaissances et compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire. Une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite. Compétences et connaissances ne sont ainsi pas en opposition. Leur acquisition suppose de prendre en compte dans le processus d'apprentissage les vécus et les représentations des élèves, pour les mettre en perspective, enrichir et faire évoluer leur expérience du monde.

Par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, la République s'engage afin de permettre à tous les élèves d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, porteur de la culture commune. Il s'agit de contribuer au succès d'une école de la réussite pour tous, qui refuse exclusions et discriminations et qui permet à chacun de développer tout son potentiel par la meilleure éducation possible.

La logique du socle commun implique une acquisition progressive et continue des connaissances et des compétences par l'élève, comme le rappelle l'intitulé des cycles d'enseignement de la scolarité obligatoire que le socle commun oriente : cycle 2 des apprentissages fondamentaux, cycle 3 de consolidation, cycle 4 des approfondissements. Ainsi, la maîtrise des acquis du socle commun doit se concevoir dans le cadre du parcours scolaire de l'élève et en référence aux attendus et objectifs de formation présentés par les programmes de chaque cycle. La vérification de cette maîtrise progressive est faite tout au long du parcours scolaire et en particulier à la fin de chaque cycle. Cela contribue à un suivi des apprentissages de l'élève. Pour favoriser cette maîtrise, des stratégies d'accompagnement sont à mettre en œuvre dans le cadre de la classe, ou, le cas échéant, des groupes à effectifs réduits constitués à cet effet.

Texte 3 : Extrait de la circulaire de rentrée BO n°15 du 14 avril 2016 - circulaire n° 2016-058 du 13-4-2016

Cycle d'enseignement commun à l'école et au collège (CM1, CM2 et sixième), le cycle 3 constitue, au sein de la nouvelle organisation de la scolarité obligatoire, un levier déterminant pour renforcer la cohérence éducative entre l'école et le collège et favoriser la continuité des apprentissages. Le programme curriculaire de ce nouveau cycle permettra aux élèves de découvrir puis de réinvestir chaque notion et de construire à leur rythme les apprentissages et les compétences visés, dans un parcours cohérent d'appropriation du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. La mise en œuvre des enseignements de ce cycle 3 exige une coopération plus large et plus approfondie entre les enseignants des premier et second degrés. Pour cela, l'identification d'objets communs de travail permettra de bâtir une expertise pédagogique et didactique partagée. Les conseils école-collège ont amorcé ce mouvement, en s'attachant à construire des diagnostics concertés, à formaliser les progressions des apprentissages d'un niveau à l'autre et à définir les conditions d'un meilleur suivi du parcours des élèves de l'école au collège ; coordonnateurs de l'élaboration du projet d'école, les directeurs d'école sont naturellement amenés à prendre toute leur place dans cette instance. Pour aller plus loin, dans les écoles élémentaires, à partir de la rentrée scolaire 2016, le conseil du cycle 3 accueillera des professeurs exerçant en classe de sixième dans le collège du secteur de recrutement ; réciproquement, des professeurs de ces écoles pourront participer aux conseils des classes de sixième du collège de leur secteur. Cet aménagement du fonctionnement des instances pédagogiques des écoles et des collèges, en favorisant les échanges de pratiques inter-degrés, permettra d'apporter une réponse efficace à l'enjeu qui réunit tous ces acteurs : anticiper et prévenir les difficultés que peuvent rencontrer les élèves dans leurs apprentissages pour faciliter la réussite de tous. Dans chaque académie, un groupe d'appui au déploiement du cycle 3 sera mis en place.

.....

Texte 4 : Extrait du rapport n° 2016-040 de juillet 2016 de l'Inspection Générale, sous la direction de Madame Marie-Hélène Leloup et Monsieur Pierre Lussiana « Expertise sur la continuité pédagogique entre l'école et le collège ».

Des actions nombreuses, mais insuffisamment évaluées

Les actions recensées par les correspondants académiques dans le cadre de la continuité école - collège peuvent concerner :

- les élèves eux - mêmes : les visites du collège, les « journées d'immersion » dans des classes de 6ème ont vocation à faire découvrir aux écoliers du CM2 ce qui deviendra leur quotidien l'année suivante. Des actions de type « défis » (en lecture le plus souvent, en mathématiques, en sciences plus rarement) ou des événements sportifs (cross par exemple) rassemblent des élèves de cours moyen et des collégiens, sans que la préparation de ces rencontres ait nécessairement donné lieu à des travaux partagés pour les professeurs qui les encadreront ;
- les enseignants du cycle 3 (CM1, CM2) et du collège (6ème) : ils sont associés dans des configurations très variables (directeurs d'école avec, ou non, des maîtres de CM ; professeurs principaux de 6ème ou professeurs volontaires ou professeurs disponibles pour le collège) pour les actions de liaison qui relèvent d'obligations institutionnelles dans l'organisation du passage du CM au collège. Ils peuvent se retrouver aussi pour des animations ponctuelles préparant des projets, pour des productions d'outils (évaluations de fin de CM2 construites en commun par exemple) voire durant de courts stages, animations ponctuelles ou stages ne réunissant chaque année qu'une petite partie des professeurs potentiellement concernés par la continuité école - collège. Plus rarement et souvent alors en lien avec d'autres rencontres, les professeurs de CM2 et de 6ème procèdent à des observations réciproques de pratiques et échangent localement sur leurs manières d'enseigner telle discipline, telle partie du programme ;
- l'encadrement pédagogique : les inspecteurs responsables des circonscriptions et les principaux de collège sont conjointement à l'origine des animations et des formations même si les inspecteurs sont plus présents que les principaux dans leur mise en œuvre.

Ils co-pilotent les commissions de liaison. Plus rarement, mais de manière de plus en plus fréquente et surtout dans les secteurs de l'éducation prioritaire, IEN du premier degré et IA - IPR procèdent à des « co-inspections » ou « inspections croisées » et parfois réunissent ensuite les professeurs du premier et du second degrés observés et quelques uns de leurs pairs pour des échanges à partir de ce qu'ils ont analysé.

Ce sont là pour l'essentiel les pratiques recensées dont les correspondants académiques s'accordent à dire l'intérêt qu'elles revêtent le plus souvent, la satisfaction qu'elles suscitent (même si ce n'est pas général) mais aussi leur caractère très ponctuel et l'absence d'évaluation de leur impact au - delà de leur réalisation.

In fine, quelque quarante années après la publication de la circulaire de 1977, le discours institutionnel s'est renforcé mais l'instauration d'une véritable continuité des apprentissages entre l'école et le collège reste un objectif à atteindre. Les difficultés relèvent de plusieurs facteurs : facteurs organisationnels et structurels, facteurs liés à la gestion des ressources humaines, à la gestion des moyens, liés aussi à la coexistence de deux cultures professionnelles et à une représentation encore partielle de la notion de cycle.

.....

Texte 5 : Extrait de l'annexe au programme d'enseignement moral et civique (cycles 2, 3 et 4) pour l'école élémentaire et le collège - arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015

Principes généraux

Articulés aux finalités éducatives générales définies par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, les axes principaux du programme d'enseignement moral et civique de l'école élémentaire au lycée se fondent sur les principes et les valeurs inscrits dans les grandes déclarations des Droits de l'homme, la Convention internationale des droits de l'enfant et dans la Constitution de la Ve République.

Finalités

Loin de l'imposition de dogmes ou de modèles de comportements, l'enseignement moral et civique vise à l'acquisition d'une culture morale et civique et d'un esprit critique qui ont pour finalité le développement des dispositions permettant aux élèves de devenir progressivement conscients de leurs responsabilités dans leur vie personnelle et sociale. Cet enseignement articule des valeurs, des savoirs et des pratiques.

Valeurs

La morale enseignée à l'école est une morale civique en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique. Ces valeurs sont la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité, l'esprit de justice, le respect et l'absence de toutes formes de discriminations.

Organisation des tableaux

Les différentes dimensions de l'enseignement moral et civique se construisent de façon continue et progressive du début du cycle 2 jusqu'à la fin du cycle 4 en prenant appui sur le travail accompli à l'école maternelle. Les objectifs de formation sont donc, pour chaque dimension, identiques aux cycles 2, 3 et 4. Les compétences, connaissances, attitudes et objets d'enseignement mentionnés dans les colonnes précisent la progressivité de la formation de l'élève d'un cycle à l'autre.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

DEUXIÈME ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

**Entretien à partir d'un dossier
Connaissance du système éducatif**

SUJET N°57

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : EGALITE HOMMES-FEMMES

Références (intitulé précis et dates des décrets, arrêtés, textes, circulaires, ...) :

- **Texte 1 :** Condorcet (1790) SUR L'ADMISSION DES FEMMES AU DROIT DE CITÉ
- **Texte 2 :** Extraits du site du journal « Le Monde » : « La théorie du Genre c'est quoi ? » (par Samuel Laurent, mise à jour le 10/03/2014)
- **Texte 3 :** Extrait de la Circulaire n° 2015-003 du 20 janvier 2015 "Mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'École" NOR : MENE1500237C - circulaire n° 2015-003 du 20-1-2015 - MENESR - DGESCO B3 –MDE

Description de la situation :

La transmission des valeurs de la république. Et l'égalité hommes-femmes.

Questions posées au candidat :

- En quoi la question de l'égalité hommes-femmes vous semble-t-elle fondamentale et actuelle dans la conquête de l'égalité républicaine, en quoi a-t-on pu la caricaturer?
- Sous quelles formes pensez-vous organiser une démarche pédagogique pour rentrer dans cette éducation au principe de l'égalité ?

Texte 1 : Condorcet (1790) SUR L'ADMISSION DES FEMMES AU DROIT DE CITÉ

L'habitude peut familiariser les hommes avec la violation de leurs droits naturels, au point que, parmi ceux qui les ont perdus, personne ne songe à les réclamer, ne croie avoir éprouvé une injustice.

Il est même quelques-unes de ces violations qui ont échappé aux philosophes et aux législateurs, lorsqu'ils s'occupaient avec le plus de zèle d'établir les droits communs des individus de l'espèce humaine,

et d'en faire le fondement unique des institutions politiques.

Par exemple, tous n'ont-ils pas violé le principe de l'égalité des droits, en privant tranquillement la moitié du genre humain de celui de concourir à la formation des lois, en excluant les femmes du droit de cité ? Est-il une plus forte preuve du pouvoir de l'habitude, même sur les hommes éclairés, que de voir invoquer le principe de l'égalité des

droits en faveur de trois ou quatre cents hommes qu'un préjugé absurde en avait privés, et l'oublier à l'égard de douze millions de femmes ?

Pour que cette exclusion ne fût pas un acte de tyrannie, il faudrait ou prouver que les droits naturels des femmes ne sont pas absolument les mêmes que ceux des hommes, ou montrer qu'elles ne sont pas capables de les exercer.

Or, les droits des hommes résultent uniquement de ce qu'ils sont des êtres sensibles, susceptibles d'acquérir des idées morales, et de raisonner sur ces idées. Ainsi les femmes ayant ces mêmes qualités, ont nécessairement des droits égaux. Ou aucun individu de l'espèce humaine n'a de véritables droits, ou tous ont les mêmes ; et celui qui vote contre le droit d'un autre, quels que soient sa religion, sa couleur ou son sexe, a dès lors abjuré les siens.

Texte 2 : Extraits du site du journal « Le Monde » : « La théorie du Genre c'est quoi ? » (par Samuel Laurent, mise à jour le 10/03/2014)

La « théorie du genre » est avant tout une invention de ses détracteurs.

Ce qui existe, ce sont les « gender studies », venues des Etats-Unis. Un champ d'études universitaires né dans les années 1960, en parallèle du développement du féminisme. Son propos : étudier la manière dont la société associe des rôles à chaque sexe. Exemples : « pourquoi les hommes font moins le ménage », « pourquoi une femme mécanicienne ou un homme sage-femme paraissent insolites », etc.

L'un des postulats de ces études était de distinguer le « genre », la construction sociale (les filles aiment le rose, les garçons le bleu) du sexe physique. D'où le recours croissant à l'utilisation du terme « genre », par exemple pour dénoncer les « stéréotypes de genre ».

Ce qui n'existe pas : Mais il n'y a pas de « théorie » au sens idéologique ou scientifique du terme, pas de programme secret ou caché visant à « manipuler » les enfants.

2. Pourquoi dit-on qu'elle est « enseignée dans les écoles » ?

La dénonciation des dangers de la « théorie du genre » n'est pas neuve : dès 2011, la sphère catholique traditionaliste partait en guerre contre l'introduction de cette notion de « genres » dans les manuels de Sciences de la vie et de la Terre (SVT) de première. En réalité, ce fantasme d'une « idéologie du genre » est venu des Etats-Unis et des groupes ultraconservateurs, qui ont inspiré leurs homologues en Europe. En réalité, la loi prévoit l'enseignement de l'égalité homme-femme à l'école depuis 1989, et des cours d'éducation sexuelle sont prévus à l'école depuis une loi de 2001.

On n'enseigne donc aucune « théorie du genre » dans les écoles, même si des réflexions sont menées autour des questions d'égalité homme-femme par nombre d'acteurs, dont les syndicats. Les « anti » citent ainsi régulièrement une étude du syndicat Snuipp sur la question, en général sans préciser qu'il s'agit d'une réflexion syndicale et pas du programme officiel.

3. Qu'est ce que les « ABCD de l'égalité » ?

C'est la nouveauté de l'année 2013 : l'éducation nationale teste, dans 600 classes de 275 écoles, de la maternelle au CM2, des séquences pédagogiques sur les questions d'égalité homme-femme, les « ABCD de l'égalité ». Ils ne parlent pas de sexualité et donc encore moins d'homosexualité. Ils consistent en des séries d'exercices et d'activités destinés à interroger sur les rôles masculin et féminin en société : pourquoi les filles jouent à la poupée et les garçons au ballon, etc

Source : http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/26/theorie-du-genre-dix-liens-pour-comprendre_4372618_3224.html

Texte 3 : Extrait de la Circulaire n° 2015-003 du 20 janvier 2015 "Mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'École" NOR : MENE1500237C - circulaire n° 2015-003 du 20-1-2015 - MENESR - DGESCO B3 – MDE

[...] La politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'École repose à la fois sur la formation, initiale et continue, de l'ensemble des personnels, et sur la prise en compte, au cœur des enseignements et de la pratique pédagogique, d'un principe qui est au fondement de notre République et qui constitue un des objectifs du service public d'enseignement. Elle a pour finalité la constitution d'une culture de l'égalité et du respect mutuel partagée par l'ensemble des membres de la communauté éducative, élèves, personnels, parents et partenaires concourant aux missions de l'école, et garantit à chaque élève, fille ou garçon, un traitement égal et une même attention portée à ses compétences, son parcours scolaire et sa réussite.

Le code de l'éducation confie aux écoles, collèges, lycées et établissements d'enseignement supérieur la mission de « favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation » et de dispenser, à tous les niveaux de scolarité, « une information consacrée à l'égalité entre les hommes et les femmes, à la lutte contre les préjugés sexistes et à la lutte contre les violences faites aux femmes et les violences commises au sein du couple ».

La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République rappelle que la transmission de la valeur d'égalité entre les femmes et les hommes se fait dès l'école primaire et prescrit qu'au nombre de leurs missions, les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) ont celles de sensibiliser et former l'ensemble des personnels enseignants et d'éducation à l'égalité entre les femmes et les hommes et à la lutte contre les discriminations.

Dans la continuité du plan pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'École annoncé le 30 juin 2014, des « outils pour l'égalité » ont été élaborés pour atteindre les objectifs fixés par la loi et mettre en œuvre concrètement les engagements que le ministère a pris dans la Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif - 2013-2018. La diffusion de ces outils, leur appropriation par l'ensemble des acteurs du système éducatif et l'accompagnement qui en sera fait, notamment auprès des familles et des partenaires de l'École, requièrent un ensemble d'actions concertées et cohérentes. [...]

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

DEUXIÈME ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

**Entretien à partir d'un dossier
Connaissance du système éducatif**

SUJET N° 9

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE

Références (intitulé précis et dates des décrets, arrêtés, textes, circulaires, ...) :

Texte 1 : Extrait du BO spécial n° 6 du 25 juin 2015 : Programme d'enseignement moral et civique « principes généraux »

Texte 2 : Eduscol L'instruction morale à l'école Ressources et références Morales des Fables de Jean de la Fontaine Septembre 2011
Septembre 2011 © MENJVA/DGESCO ► eduscol.education.fr/ecole

Texte 3 : La Fontaine à l'école républicaine du poète universel au classique scolaire - Ralph Albanese

Description de la situation :

Éduquer à la citoyenneté en favorisant la transdisciplinarité.

Question posée au candidat :

- 1) À partir des documents proposés pouvez-vous préciser la place de la morale dans l'enseignement de l'EMC à l'école primaire ?
- 2) Comment la connaissance de l'œuvre de Jean de La Fontaine peut-elle contribuer à cet enseignement ?
- 3) À votre avis, comment conjuguer « croisements entre enseignements » et enseignement de l'EMC ?

Texte 1 : Extrait du BO spécial n° 6 du 25 juin 2015 : Programme d'enseignement moral et civique « principes généraux »

Annexe

Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire et le collège (cycles 2, 3 et 4)

Principes généraux

Articulés aux finalités éducatives générales définies par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, les axes principaux du programme d'enseignement moral et civique de l'école élémentaire au lycée se fondent sur les principes et les valeurs inscrits dans les grandes déclarations des Droits de l'homme, la Convention internationale des droits de l'enfant et dans la Constitution de la Ve République.

1. L'éducation morale n'est pas du seul fait ni de la seule responsabilité de l'école ; elle commence dans la famille. L'enseignement moral et civique porte quant à lui sur les principes et valeurs nécessaires à la vie commune dans une société démocratique. Il se fait dans le cadre laïque qui est celui de la République et de l'école. Ce cadre impose de la part des personnels de l'éducation nationale une évidente obligation de neutralité, mais celle-ci ne doit pas conduire à une réticence, voire une abstention, dans l'affirmation des valeurs transmises. Les enseignants et les personnels d'éducation sont au contraire tenus de promouvoir ces valeurs dans tous les enseignements et dans toutes les dimensions de la vie scolaire.

2. Cet enseignement a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous, quelles que soient les convictions, les croyances ou les choix de vie personnels. Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves.

3. Les connaissances et compétences à faire acquérir ne sont pas juxtaposées les unes aux autres. Elles s'intègrent dans une culture qui leur donne sens et cohérence et développe les dispositions à agir de façon morale et civique.

4. L'enseignement moral et civique a pour but de favoriser le développement d'une aptitude à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Il met en œuvre quatre principes a)- penser et agir par soi-même et avec les autres et pouvoir argumenter ses positions et ses choix (principe d'autonomie) b)- comprendre le bien-fondé des normes et des règles régissant les comportements individuels et collectifs, les respecter et agir conformément à elles (principe de discipline) c)- reconnaître le pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie (principe de la coexistence des libertés) ; d)- construire du lien social et politique (principe de la communauté des citoyens).

5. L'enseignement moral et civique privilégie la mise en activité des élèves. Il suppose une cohérence entre ses contenus et ses méthodes (discussion, argumentation, projets communs, coopération...). Il prend également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves dans les écoles et les collèges.

6. L'enseignement moral et civique doit avoir un horaire spécialement dédié. Mais il ne saurait se réduire à être un contenu enseigné « à côté » des autres. Tous les enseignements à tous les degrés doivent y être articulés en sollicitant les dimensions émancipatrices et les dimensions sociales des apprentissages scolaires, tous portés par une même exigence d'humanisme. Tous les domaines disciplinaires ainsi que la vie scolaire contribuent à cet enseignement.

7. Les connaissances et les compétences visées par l'enseignement moral et civique se construisent progressivement en lien avec la maturité de l'élève et son développement psychologique et social. Cela nécessite la reprise des objets enseignés et la consolidation des acquis en suivant des démarches diversifiées et adaptées à l'âge des élèves, afin que l'équipe puisse construire sur chacun des cycles une progression définie autour de quelques repères annuels.

8. Le caractère spécifique de l'enseignement moral et civique suppose la valorisation du travail en groupe ainsi que le recours à des travaux interdisciplinaires ; cet enseignement fait l'objet d'une évaluation qui porte sur des connaissances et des compétences mises en œuvre dans des activités personnelles ou collectives et non sur le comportement de l'élève.

Texte 2 : Eduscol L'instruction morale à l'école Ressources et références Morales des Fables
de Jean de la Fontaine Septembre 2011
Septembre 2011 © MENJVA/DGESCO ► eduscol.education.fr/ecole

La liberté individuelle et ses limites

« " Qu'est-ce là ? lui dit-il. - Rien. - Quoi ? Rien ? - Peu de chose. - Mais encor ? - Le collier dont je suis attaché De ce que vous voyez est peut-être la cause. - Attaché ? dit le Loup : vous ne courez donc pas Où vous voulez ? - Pas toujours ; mais qu'importe ? - Il importe si bien, que de tous vos repas Je ne veux en aucune sorte, Et ne voudrais pas même à ce prix un trésor. " Cela dit, maître Loup s'enfuit, et court encor. »
Le Loup et le Chien

Le respect

« **Tel est pris qui croyait prendre.** » Le Rat et l'Huitre
« **En toute chose il faut considérer la fin.** » Le Renard et le Bouc
« **Il faut, autant qu'on peut obliger tout le monde. On a souvent besoin d'un plus petit que soi.** »
Le Lion et le Rat

Patience / sagesse

« **Rien ne sert de courir, il faut partir à point.** » Le Lièvre et la Tortue
« **Il m'a dit qu'il ne faut jamais Vendre la peau de l'ours qu'on ne l'ait mis par terre.** » L'Ours et les deux Compagnons
« **Patience et longueur de temps font plus que force ni que rage.** » Le Lion et le Rat

Honnêteté vis-à-vis d'autrui / respect

« **Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute.** » Le Corbeau et le Renard

Solidarité

« **Il se faut s'entraider, c'est la loi de nature.** » L'Ane et le Chien
« **L'avarice perd tout en voulant tout gagner.** » [...] « **Belle leçon pour les gens chiches ! Pendant ces derniers temps, combien en a-t-on vus, Qui du soir au matin sont pauvres devenus, Pour vouloir trop tôt être riches !** » La Poule aux oeufs d'or est mère

Protection de soi / prudence

« **La Méfiance de la sûreté.** » Le Chat et un vieux Rat

Tolérance / Intolérance / Injustice

« **Garde-toi, tant que tu vivras, De juger les gens sur la mine.** » Le Cochet, le Chat et le Souriceau
« **La raison du plus fort est toujours la meilleure.** » Le Loup et l'Agneau
« **Selon que vous serez puissant ou misérable Les jugements de cour vous rendront blanc ou noir.** » Les animaux malades de la peste

Travail

« **Travaillez, prenez de la peine : C'est le fonds qui manque le moins.** » [...] « **Mais le père fut sage De leur montrer avant sa mort Que le travail est un trésor.** » Le Laboureur et ses Enfants
« **Laissez dire les sots, le savoir a son prix** » L'Avantage de la Science

Vanité

« **On se voit d'un autre oeil qu'on ne voit son prochain.** » La Besace
« **Tout bourgeois veut bâtir comme les grands seigneurs Tout prince a des ambassadeurs, tout marquis veut avoir des pages.** » La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le Boeuf

Texte 3 : « La Fontaine à l'école républicaine du poète universel au classique scolaire » - Ralph Albanese : spécialiste américain des *French Studies*, professeur à l'Université de Memphis.

Auteur aussi entre autre de « *Corneille à l'école républicaine : du mythe héroïque à l'imaginaire politique en France, 1800-1950* », « *Molière à l'École républicaine. De la critique universitaire aux manuels scolaires (1870- 1914)* »

Avant-propos de son livre « La Fontaine à l'école républicaine du poète universel au classique scolaire » paru aux éditions Rookwood Press Eds

« J'aime profondément La Fontaine. J'ai enseigné un nombre restreint de ses fables, à divers niveaux du cursus universitaire, pendant de longues années. Cependant, c'est le projet de recherche ci-présent qui m'a permis de découvrir la beauté poétique réelle des Fables ainsi que l'intelligence pénétrante de leur auteur. J'avoue, de même, que mon amour pour le fabuliste rejoint en quelque sorte celui pour la culture de la France et mon attachement à son peuple. Comme Molière, La Fontaine est ancré dans l'âme des Français. Si les deux restent des auteurs classiques envers lesquels on se sent particulièrement proche, c'est qu'ils relèvent de la même famille d'esprit et reflètent la même sensibilité. Alors que les personnages de Molière illustrent la force, ceux de la Fontaine incarnent la grâce et la finesse. Chose plus importante peut-être, ce sont les deux auteurs classiques les plus susceptibles d'être laïcisés. D'où, à mon sens, le lien intrinsèque, voire viscéral, entre ces auteurs et l'idée de francité. Si je m'efforce, en ethnologue, de m'interroger sur le rapport entre la conception de la laïcité qui, issue de la Troisième République, sous-tend la formation de l'esprit des Français du XXème siècle et la notion d'identité nationale qui a eu cours jusqu'ici, c'est que l'œuvre de ces auteurs m'a permis de mieux comprendre les divers modes de penser des Français.

Mesurer la place de La Fontaine dans la culture française, c'est, tout d'abord, tenir compte de son apport significatif à la mise en place de l'identité française, car il est évident que le fabuliste joue, au même titre que Molière, Racine et Corneille, un rôle primordial dans l'espace culturel et psychique des Français. Bien culturellement transmis de génération en génération, l'auteur des Fables sert de référence commune dans les échanges quotidiens. Cette référence procède souvent d'un réflexe inconscient. C'est à la manière d'un slogan révolutionnaire « Liberté, Égalité, Fraternité », que les aphorismes tirés des Fables s'inscrivent dans la culture populaire de la France. Découlant du discours proverbial, une expression telle que « Adieu veau, vache, cochon, couvée » reste incrustée dans la mémoire. De même que le discours publicitaire, le discours proverbial s'enracine dans une sorte d'automatisme linguistique. Par ailleurs, La Fontaine a inculqué aux Français les valeurs civiques sur lesquelles le système éducatif de la nation a été fondé. Érigé en guide didactique du civisme français, le fabuliste a composé, en fait, la Bible laïque de la Troisième République, dans la mesure où il sert de gardien officiel des valeurs du patrimoine.

Le propos de l'ouvrage présent vise à amener le lecteur français à (re)penser son expérience scolaire, à mesurer le poids du patrimoine culturel et à s'interroger sur ce qui se transmet par l'intermédiaire des pratiques scolaires en France. ».