

HATIER
CRPE

2024

Véronique Boiron
Micheline Cellier
Bernadette Kervyn
Viviane Marzouk
Jean-Christophe Pellat

Français



ÉPREUVE ORALE
DE LEÇON • ADMISSION



Toutes les connaissances pour enseigner



La méthode et des conseils pour l'épreuve



Des sujets corrigés

HATIER CONCOURS

CONCOURS DE PROFESSEURS DES ÉCOLES

ÉPREUVE DE LEÇON

FRANÇAIS

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

DIRECTEURS DE COLLECTION

Micheline Cellier

Roland Charnay

Michel Mante

AUTEURS

Véronique Boiron

Maitresse de conférences en Sciences du langage
INSPÉ Académie de Bordeaux – Université de Bordeaux

Micheline Cellier

Maitresse de conférences honoraire en Langue et Littérature françaises, Faculté d'éducation
INSPÉ Académie de Montpellier – Université de Montpellier (Coordination de l'ouvrage)

Bernadette Kervyn

Maitresse de conférences en Sciences du langage
INSPÉ Académie de Bordeaux – Université de Bordeaux

Viviane Marzouk

Professeure agrégée de lettres, Montpellier

Jean-Christophe Pellat

Professeur des universités en Linguistique française, Strasbourg

Avec la collaboration de :

Philippe Dorange

Agrégé de lettres



SOMMAIRE

PRÉSENTATION ET MÉTHODOLOGIE DE L'ÉPREUVE DE LEÇON

1	Présentation de l'épreuve	5
1.	Cadre règlementaire de l'épreuve orale d'admission au concours de recrutement de professeurs des écoles	5
2.	Définition de l'épreuve orale d'admission par l'arrêté du 25 janvier 2021	6
2	Méthodologie de l'épreuve	7
1.	Comment se préparer à l'épreuve de leçon ?	7
2.	Conseils méthodologiques pour l'exposé oral	8
3.	L'entretien avec le jury	18

CONNAISSANCES DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES DE RÉFÉRENCE

FICHE 1	Enseignement et apprentissage	21
FICHE 2	Objectifs et compétences	26
FICHE 3	La notion de savoir	29
FICHE 4	Situation, dispositif et situation-problème	32
FICHE 5	Séquence didactique, séance, tâche et activité	35
FICHE 6	L'institutionnalisation	38
FICHE 7	L'évaluation	40
FICHE 8	L'erreur	45
FICHE 9	Progression, programmation et progressivité	48
FICHE 10	Différenciation et remédiation	50
FICHE 11	Étayage et gestes professionnels enseignants	53
FICHE 12	Conscientisation, conceptualisation et compétence « méta »	56
FICHE 13	Pédagogie et didactique	59
FICHE 14	Langue, langage, discours et pratiques langagières	61
FICHE 15	Communication et interaction	63
FICHE 16	Normes et variations de la langue	68
FICHE 17	Les troubles spécifiques du langage oral et du langage écrit Le handicap à l'école : l'école inclusive	74

DOMAINES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

CHAPITRE 1	Apprendre à parler à l'école maternelle	83
	AU CONCOURS : PS – Apprentissage du langage en situation	91
CHAPITRE 2	Développer la conscience phonologique dès l'école maternelle	100
	AU CONCOURS : GS – Phonologie – Localisation de phonèmes	105
CHAPITRE 3	Les activités d'écriture à l'école maternelle	114
	AU CONCOURS : GS – Écriture autonome de mots	122
CHAPITRE 4	La littérature de jeunesse à l'école maternelle	133
	AU CONCOURS : PS – Appropriation de l'album <i>Petit Ours Brun chez le docteur</i>	139
CHAPITRE 5	La lecture et l'apprentissage du code au cycle 2	148
	AU CONCOURS : CP – Lecture – Étude de la correspondance <i>ch</i> / [ʃ]	163
CHAPITRE 6	La compréhension en lecture à l'école élémentaire	176
	AU CONCOURS : CE1 – Compréhension de l'album <i>La Promesse</i>	187
	AU CONCOURS : CM1 – Compréhension d'une page documentaire	195
CHAPITRE 7	L'écriture à l'école élémentaire	204
	AU CONCOURS : CE1 – Production d'un écrit court	216
CHAPITRE 8	L'oral à l'école élémentaire	226
	AU CONCOURS : CM2 – Construction d'une grille critériée pour élaborer un exposé	234
CHAPITRE 9	L'orthographe à l'école élémentaire	245
	AU CONCOURS : CM1 – Étude de l'orthographe des adverbes en <i>-ment</i>	255
CHAPITRE 10	La grammaire à l'école élémentaire	269
	AU CONCOURS : CE2 – Étude de l'imparfait de l'indicatif	276
	AU CONCOURS : CM1 – Étude de la fonction sujet	288
CHAPITRE 11	La littérature à l'école élémentaire	299
	AU CONCOURS : CM2 – Compréhension et interprétation d'une nouvelle fantastique	308
CHAPITRE 12	Le vocabulaire à l'école élémentaire	319
	AU CONCOURS : CM2 – Étude de la notion de famille de mots	327
CHAPITRE 13	La poésie à l'école	339
	AU CONCOURS : CM1 – Recherche des spécificités du texte poétique	350

PRÉFACE

Cet ouvrage est destiné aux candidats et aux candidates qui préparent l'**épreuve orale d'admission du concours** de recrutement de professeurs des écoles, dont les modalités ont été fixées par l'arrêté du 25 janvier 2021. Il se réfère aux **derniers programmes**, révisés en 2020 pour les cycles 2 et 3 et en 2021 pour le cycle 1. Il tient compte de la dernière session d'oraux.

Il propose une **préparation complète** de cette **épreuve de leçon**, aussi bien pour l'exposé oral que pour l'entretien avec le jury. Il se compose de trois parties.

- La première partie **présente l'épreuve de français** et donne **tous les conseils méthodologiques** nécessaires pour l'aborder. Comment se préparer au cours de l'année ? Comment, le jour du concours, analyser le dossier fourni pour comprendre, d'après l'articulation entre les différents documents, les intentions du jury ? Comment concevoir une séance, dans tous ses aspects didactiques et pédagogiques ? Quels sont les comportements et attitudes à adopter face au jury ? etc.
- La deuxième partie fournit, en **17 fiches**, **les concepts-clés et toutes les notions de référence** qui sont **nécessaires à l'élaboration d'une séance** et qui peuvent faire l'objet de questions de la part du jury : compétences, objectifs, institutionnalisation, différenciation, évaluation, apprentissage... car tous ces éléments, bien que théoriques, entrent simultanément en jeu dès lors qu'il s'agit de concevoir une séance.
- La troisième partie, en **13 chapitres détaillés et 15 sujets corrigés et commentés**, concerne les cycles 1, 2 et 3. Elle fournit des apports théoriques et pratiques en donnant à voir la mise en œuvre effective des concepts développés dans la partie précédente. **Tous les domaines du français sont traités** : l'oral (et les activités phonologiques en maternelle), la lecture (code et compréhension), l'écriture, la littérature, l'étude de la langue (grammaire, orthographe, vocabulaire). Chaque chapitre est structuré de la manière suivante :
 - la partie COURS fournit les **attentes institutionnelles** sur le domaine traité, grâce à la rubrique « Ce qu'en dit le programme ». Par ailleurs, dans « Ce qu'il faut savoir pour enseigner », elle détaille **tous les repères théoriques**, notamment **didactiques**, spécifiques à ce domaine et aux cycles concernés, en prise avec **les dernières recherches** ;
 - dans la partie CONCOURS, 15 sujets d'entraînement sont proposés :
 - > le dossier et le libellé sont analysés dans un premier temps pour saisir la cohérence entre les différents documents et la direction à donner à l'exposé ;
 - > suit une **proposition détaillée de la leçon**, tenant compte de tous les aspects, notamment **de la réalité d'une classe d'école maternelle ou élémentaire** et du **temps imparti pour l'exposé** : les objectifs, la place de la séance dans la séquence, les différentes phases du déroulé, l'organisation didactique et pédagogique, la prise en compte des difficultés avec la différenciation et l'éclayage magistral... ;
 - > enfin suivent des **questions** que le jury pourrait poser aux candidats et candidates, permettant d'**explicitier** ou d'**approfondir** ce qui a été présenté et également d'évaluer la **solidité de leur culture didactique et pédagogique**.

Ainsi cet ouvrage, particulièrement attentif aux besoins des candidats et des candidates, leur propose un **accompagnement complet, adapté et efficace**.

Les auteurs

Présentation de l'épreuve

1 Cadre réglementaire de l'épreuve orale d'admission au concours de recrutement de professeurs des écoles

- Les épreuves des concours de recrutement de professeurs des écoles sont précisées en annexes de l'**arrêté du 25 janvier 2021**, publié au *Journal Officiel*, n° 25 du 29 janvier 2021. Cet arrêté fixe 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.

Il peut être consulté à l'adresse électronique suivante :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075701>

Il est complété par une « **note de commentaire relative à l'épreuve de leçon en français et en mathématiques** », en date du 21 octobre 2021, accessible à partir du lien :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/exemples-de-sujets-et-notes-de-commentaires-des-epreuves-des-concours-de-recrutement-d-enseignants>

- Le **cadre de référence des épreuves** est celui des programmes de l'école primaire :
« Les connaissances attendues des candidats sont celles que nécessite un enseignement maîtrisé de ces programmes. Il est attendu du candidat qu'il maîtrise finement et avec du recul l'ensemble des connaissances, compétences et démarches intellectuelles du socle commun de connaissances, compétences et culture, et les programmes des cycles 1 à 4. Des connaissances et compétences en didactique du français et des mathématiques ainsi que des autres disciplines pour enseigner au niveau primaire sont nécessaires¹. »
– Les **programmes** à consulter sont définis :
> pour le cycle 1 par le *B.O.*, n° 25 du 24 juin 2021, « programme consolidé de 2015 » ;
> pour les cycles 2, 3 et 4 par le *B.O.*, n° 31 du 30 juillet 2020.
– Le **socle commun de connaissances et compétences en didactique du français** est publié par le *B.O.*, n° 17 du 23 avril 2015 : il présente ce qu'un élève est censé savoir et maîtriser à 16 ans, au terme de la scolarité obligatoire. « Le socle est le cadre auquel [les enseignants] se réfèrent pour confirmer que les enseignements se situent dans la perspective de l'acquisition d'une culture scolaire commune². »
- Les candidats et candidates doivent également connaître :
– **Les attendus de fin d'année** établis par le Ministère du CP à la 3^e : « Ils fixent un horizon en termes de connaissances et de compétences. Des exemples de réussite sont proposés afin d'illustrer ce que doit savoir faire l'élève de la fin du CP à la fin de la classe de 3^e. Ils constituent une contribution à l'évaluation des élèves³. »
– **Les repères annuels de progression** : ils « offrent une référence commune et doivent permettre d'aborder de façon équilibrée les connaissances et compétences tout au long des trois années de chaque cycle⁴. »

Ces documents officiels, tous téléchargeables sur le site Éduscol, permettent aux enseignants d'organiser la progression et les modalités de mise en œuvre des séquences.

1. <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/programmes-des-concours-de-recrutement-de-professeurs-des-ecoles-1160>

2. Présentation : <https://eduscol.education.fr/139/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture>

3. Présentation : <https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>

4. *Ibid.*

② Définition de l'épreuve orale d'admission par l'arrêté du 25 janvier 2021

- L'épreuve orale est définie de la façon suivante⁵ :

« L'épreuve de leçon

L'épreuve porte successivement sur le français et les mathématiques. Elle a pour objet la **conception et l'animation d'une séance d'enseignement** à l'école primaire dans chacune de ces matières, permettant d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise des compétences pédagogiques du candidat.

Le jury soumet au candidat deux sujets de leçon, l'un dans l'un des domaines de l'enseignement du français, l'autre dans celui des mathématiques, **chacun explicitement situé dans l'année scolaire et dans le cursus de l'élève**.

Afin de **construire le déroulé de ces séances** d'enseignement, le candidat dispose en appui de chaque sujet d'un **dossier fourni par le jury** et comportant **au plus quatre documents**⁶ de nature variée : supports pédagogiques, extraits de manuels scolaires, traces écrites d'élèves, extraits des programmes⁷...

Le candidat présente successivement au jury **les objectifs et les composantes pédagogiques et didactiques** de chaque leçon et son déroulement. Chaque exposé est suivi d'un **entretien avec le jury** lui permettant de faire préciser ou d'approfondir les points qu'il juge utiles, tant sur les connaissances disciplinaires que didactiques.

Durée de préparation : deux heures ; **durée de l'épreuve** : une heure (français : trente minutes, l'exposé de dix à quinze minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette première partie ; mathématiques : trente minutes, l'exposé de dix à quinze minutes est suivi d'un entretien avec le jury pour la durée restante impartie à cette seconde partie). **Coefficient** : 4.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire. »

À TITRE RÉCAPITULATIF :

- Temps de préparation pour l'épreuve de leçon (français et mathématiques) : 2 heures, soit, globalement, 1 heure par discipline.
- Épreuve de français devant le jury : 30 minutes → exposé de 10 à 15 minutes + entretien de 15 à 20 minutes.

- Les enjeux de l'épreuve sont définis de la façon suivante :

Il s'agit « d'apprécier la **maîtrise disciplinaire** et la **maîtrise des compétences pédagogiques** du candidat ». La répétition du terme « maîtrise » indique qu'un excellent niveau est attendu quant :

- aux **connaissances relatives à tous les domaines du français** qui sont vérifiées dans l'élaboration même de la séance et lors de l'entretien qui peut porter sur l'aspect disciplinaire ; par exemple, construire une séance d'apprentissage sur l'attribut du sujet nécessite de parfaites connaissances sur cette notion grammaticale ;
- aux **compétences didactiques et pédagogiques** qui apparaissent lors de la construction et de la mise en œuvre de la séance ; le jury peut demander des précisions ou des justifications, par exemple sur les prérequis pour enseigner telle notion, sur les choix effectués par le candidat ou la candidate dans la séance présentée, sur les pistes de différenciation envisageables pour les élèves très à l'aise ou en difficulté par rapport à la compétence visée, etc.

5. Nous soulignons en gras les éléments importants.

6. « Le dossier ne saurait excéder 2 ou 3 pages A4. » (Note de commentaire, 21 octobre 2021).

7. La note de commentaire ajoute d'autres précisions : « ... extraits d'albums ou de livres de littérature, de documents produits par un enseignant, de travaux d'élèves, etc. »

Méthodologie de l'épreuve

1 Comment se préparer à l'épreuve de leçon ?

1. Acquérir des connaissances théoriques et professionnelles

La préparation d'une séance d'enseignement conjugue plusieurs aspects complémentaires : elle présuppose une maîtrise des savoirs théoriques et des connaissances en didactique et en pédagogie.

● Aspect théorique

Pour pouvoir maîtriser l'exercice, il faut avoir des connaissances sur les éléments suivants.

- **Les programmes en cours** : il est nécessaire de bien les connaître et donc de les consulter souvent. Dans la quasi-totalité des cas, le dossier fournit les attentes institutionnelles sur le sujet à traiter, à partir d'un extrait des programmes ou des attendus. Au début de chacun des cours qui vont suivre, la rubrique « Ce qu'en dit le programme » récapitule les connaissances et compétences exigées par le Ministère dans un domaine particulier (« Langage oral », « Lecture et compréhension de l'écrit », « Écriture »...) mais la lecture complète, pendant l'année de préparation, des programmes de chaque cycle, avec surlignements sur la version papier ou électronique des passages essentiels, est recommandée. Il convient aussi de mémoriser les grands repères et de pouvoir se référer également au *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*.
- **Les concepts-clés et les notions didactiques et pédagogiques de référence** doivent être employés, tout au long de l'exposé oral, avec précision et pertinence : compétences, objectifs, progression, programmation, institutionnalisation, remédiation, évaluation, différenciation, étayage, apprentissage... autant d'éléments qui sont définis dans les 17 fiches de la partie 2 du présent ouvrage.
- **L'essentiel de la didactique du français dans chaque domaine spécifique** (littérature, grammaire, oral...) : chaque domaine a une didactique qui lui est propre, avec des questions vives, des recherches de référence, des outils ainsi que des dispositifs spécifiques. Dans les cours proposés, la rubrique « Ce qu'il faut savoir pour enseigner » donne les repères indispensables sur tous ces points.
- **Les savoirs académiques** relatifs aux différents domaines de la discipline français sont supposés connus et déjà validés par l'écrit, mais la conception d'une séance, en étude de la langue notamment (notions grammaticales⁸), mais aussi en lecture (code, compréhension, phonème, graphème...), en littérature (genres textuels, connaissance en narratologie...) ne saurait se passer d'une connaissance claire de la notion à traiter. Il ne faut pas oublier que cette épreuve permet également « d'apprécier la maîtrise disciplinaire » des candidats.

● Aspect professionnel

Il est nécessaire de ne jamais perdre de vue le fait que la séance d'enseignement à réaliser dans le cadre du concours s'adresse à un jury d'experts (inspecteurs et inspectrices, conseillers et conseillères pédagogiques, enseignants et enseignantes assurant la formation...) qui évalueront à travers les propositions des candidats, non seulement leurs connaissances théoriques mais aussi leur capacité à exercer le métier de professeur, à prendre en compte les contraintes du fonctionnement effectif d'une classe,

8. Pour l'étude de la langue, voir Hatier CRPE 2024-2025, Français épreuve écrite d'admissibilité.

autrement dit, leur habileté à mettre leurs propositions didactiques et pédagogiques en lien avec une **bonne connaissance du terrain**. Il est indispensable de s'appuyer sur les expériences de stage ou des vidéos de classe⁹ afin de mesurer en permanence dans la phase de préparation l'**adéquation entre les choix opérés et la réalité de la classe**, pour le niveau concerné.

Pour que les stages et l'appui sur des ressources du terrain soient profitables, il faut penser à y **récolter le maximum d'observations** utiles sur le fonctionnement de la classe et sur les caractéristiques des élèves des différents niveaux, afin de pouvoir être en mesure de tisser ensuite les liens indispensables entre l'expérience, la connaissance du terrain et les savoirs théoriques.

1 2. Se donner du temps et s'entraîner régulièrement

Se familiariser avec les savoirs en jeu, se construire une culture didactique et pédagogique sur chacun des domaines du français (lecture, écriture, étude de la langue...) et sur les différents niveaux de l'école (maternelle et élémentaire), tout cela prend beaucoup de temps : il faut donc inscrire sa préparation dans un **calendrier réaliste et prévoir des entraînements réguliers, méthodiques, répartis tout au long de l'année**. La spécificité des concours est de placer les candidats dans des situations de production difficiles, contraintes par le temps, imposant donc une très grande vitesse de préparation, le jour de l'épreuve.

Cette épreuve orale est exigeante et demande un entraînement rigoureux. Il faut donc essayer de **se mettre en situation, en simulant quelques oraux**, éventuellement avec un ou une partenaire qui peut occuper la place des destinataires ou en s'enregistrant. Avant de se mettre en situation d'exercice, il est préférable de commencer par **étudier un ou deux sujets en profondeur**, avec les propositions de séance rédigées dans cet ouvrage et en prenant tout le temps nécessaire, pour découvrir la manière de procéder. Celles-ci ne sont, rappelons-le avec insistance, que des exemples parmi d'autres possibles et ne prétendent évidemment pas être des modèles. Si chaque proposition s'adapte au sujet exigé, l'ensemble fournit, au fur et à mesure, des points de repères et des invariants à ne pas oublier pour la construction d'une séance, le jour du concours.

Il est conseillé, ensuite, de tenter de faire l'exercice, après avoir lu la partie « Ce qu'il faut savoir pour enseigner » afin d'avoir des indications précises sur la didactique du domaine concerné et la partie « Analyse du sujet et des documents » qui délimite le sujet et donne des conseils pour le traiter. Il s'agira de mettre la réalisation en regard avec ce qui est proposé dans l'ouvrage. Enfin, il faudrait préparer des sujets, à partir des seuls libellés, sans aucune aide et, éventuellement, varier ensuite les cycles : une séance d'orthographe, est proposée, par exemple, en CM1 dans l'ouvrage ; comment en concevoir une en CE1 ? Au fur et à mesure que s'approchera la date du concours, il conviendra de **travailler dans les limites temporelles imposées par l'épreuve**.

2 Conseils méthodologiques pour l'exposé oral

2 1. Le temps de préparation

Ce temps est très court : 2 heures pour la préparation des deux épreuves, français et mathématiques, soit globalement une heure par discipline. **Il ne faut pas privilégier l'une au détriment de l'autre**. Ce temps réduit de préparation **nécessite des routines et des mécanismes en place bien huilés**. Il faut avoir en tête des déroulés propres à une leçon de lecture, d'écriture, d'étude de la langue... à moduler obligatoirement en fonction de

9. Les candidats peuvent visionner les très nombreuses vidéos fournies gratuitement sur Internet par *La Banque de séquences didactiques* (<https://www.reseau-canope.fr/BSD/index.aspx>) afin d'analyser des cas pratiques d'enseignement, dont les démarches didactiques et pédagogiques sont largement commentées. Ils peuvent s'appuyer également sur les vidéos du centre Alain-Savary pour analyser les gestes d'enseignement et comparer les pratiques : <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/LECTURE-ECRIURE/pp-comprehension/canevas-denseignement-visibileo/videos-de-classe>

la consigne donnée, des formules toutes prêtes pour certaines phases, à replacer à bon escient et des questions¹⁰ permettant d'analyser les contraintes du sujet et les incontournables. Mais il vaut mieux renoncer à l'idée qu'il y aurait une trame type à appliquer et dupliquer car les variables à prendre en compte sont très nombreuses et dépendent des sujets posés.

2. L'analyse du sujet

Aucun sujet zéro n'a été fourni par le Ministère. Les sessions d'oraux ayant eu lieu montrent des disparités assez importantes entre les différentes académies, dans la présentation, le contenu et la longueur des dossiers proposés ainsi que sur les précisions données. C'est pourquoi les modèles des dossiers fournis dans cet ouvrage varieront. Cependant, conformément à l'arrêté, **tout dossier comporte obligatoirement un certain nombre d'éléments, à lire très attentivement car ils sont programmiques de la séance à produire.**

- Une indication sera donnée sur le « **cursus de l'élève** » : PS, MS, GS, CP, CE1, CE2, CM1 ou CM2 ; le niveau est un paramètre très important à prendre en compte. Une séance sur le sujet en CE1 sera très différente d'une séance concernant la même notion en CM2.
- Une précision concernera « **la période de l'année** » : une séance de langage en début de PS n'aura pas les mêmes modalités de mise en œuvre qu'une séance se déroulant en fin de période 5. D'après la *note de commentaire*, devrait être mentionné également le positionnement de la séance dans la séquence mais dans quelques académies, il n'a pas été précisé, comme ne l'a pas été non plus la période dans certains sujets.
- Seront fournis également le **domaine** du français visé spécifiquement et la **compétence**, parfois telle qu'on peut la trouver en titre des tableaux des programmes « Compétences et connaissances associées » ou dans les attendus de fin d'année ainsi, éventuellement, que la compétence spécifique. Par exemple, domaine : Lecture et compréhension de l'écrit ; compétence générale : Comprendre un texte littéraire et se l'approprier. La compétence spécifique sera la compréhension d'un texte ou d'un album en particulier désigné dans le dossier.
- Un **dossier fourni par le jury** comportera « au plus quatre documents de nature variée : supports pédagogiques, extraits de manuels scolaires, traces écrites d'élèves, extraits des programmes¹¹... ».
 – Les dossiers proposés par les académies sont très divers : suivant les sujets, le corpus peut être composé de deux à quatre documents, plus ou moins longs et de natures différentes. La limitation à quatre correspond au temps de préparation réduit déjà évoqué qui exclut la lecture longue d'un ensemble trop dense.
 – Les dossiers sont généralement **mixtes**. Ils sont constitués à la fois d'éléments **théoriques**, destinés à donner le cadrage institutionnel et/ou à accompagner la réflexion pédagogique des candidats, et de documents ayant vocation à être des **objets d'enseignement** ou à servir de **supports d'enseignement** : des textes littéraires (une nouvelle complète ou des poèmes, par exemple), des extraits de manuels ou d'ouvrages didactiques, d'albums ou d'un tapuscrit, des productions d'élèves, des verbatims de séances... Ce qui doit être interrogé, c'est l'**articulation entre les éléments** fournis et particulièrement entre les documents d'ordre théorique et d'ordre pratique. Elle est plus ou moins facile à percevoir mais, quelle que soit l'hétérogénéité du **corpus**, il faut en chercher la **cohérence pour avoir**

10. Voir *infra* 2 3.

11. Arrêté du 25 janvier 2021.

une bonne représentation des intentions du jury et donc de ses attentes. Pourquoi tous ces textes ont-ils été réunis ? Vers quoi dirigent-ils la vigilance des candidats ?

– Ces dossiers sont **informatifs** et constituent des **aides précieuses** pour le candidat ou la candidate : il ou elle a un certain nombre de connaissances mais ne possède pas toutes les théories de référence, et peut même avoir du mal à cerner les spécificités d'une activité. Par exemple, la consigne du sujet 1¹² demande une séance « ayant pour objet l'acquisition du "langage en situation" » ; le sens de l'expression *langage en situation* est clairement précisé par un des textes fournis.

– Les documents officiels sont d'ordre prescriptif : il est hors de question de les critiquer. Il faut simplement les prendre en compte dans la réflexion qui préside à la construction de la séance. Il est possible, comme pour la lecture au CP¹³, que le sujet soit polémique mais les textes institutionnels (extraits des programmes, ressources et « guides » divers produits par le Ministère) ne peuvent être ni ignorés, ni contestés. En revanche, les autres documents peuvent donner lieu à des discussions, l'essentiel étant de posséder une culture didactique et pédagogique suffisante pour justifier et argumenter de façon convaincante et nuancée. Mais il faut éviter les positions dogmatiques.

– Les documents peuvent être donnés à **titre d'exemples** ou **comme réservoirs d'activités et d'exercices**, notamment en lecture ou étude de la langue, mais dans tous les cas, ce ne sont que des propositions, à moins d'indications contraires données dans la consigne. Le candidat ou la candidate peut les suivre partiellement, les infléchir, les combiner quand cela est possible, voire les prolonger à sa guise¹⁴. Sa capacité à modifier un corpus ou le mode d'approche peut faire partie des critères de réussite. Les textes d'analyse peuvent contenir, eux aussi, des idées de mises en application intéressantes. Il ne faut pas toutes les retenir (une séance n'est pas une accumulation de dispositifs) mais il ne faut pas, non plus, toutes les écarter. Il convient de garder celles qui vont permettre de traiter efficacement les objectifs spécifiques de la séance. Ainsi dans le sujet sur les activités d'écriture en GS¹⁵, la démarche VIP (Valoriser, Interpréter, Poser l'écart) explicitée dans un des documents offre un exemple d'étayage magistral à mettre en œuvre dans la séance. Le jury pourrait s'étonner qu'elle soit écartée. Enfin, les documents peuvent également constituer des **aides pour l'entretien** avec le jury : un dispositif induit par un document mais non exploité dans la séance peut être récupéré et explicité lors d'une réponse au jury sur les prolongements à donner à la séance présentée ou sur des variantes possibles, par exemple.

– Certains documents font **partie intégrante** de la séquence à construire : par exemple, dans le sujet 4¹⁶, il s'agit de proposer une séance qui prolonge les échanges donnés en verbatim dans le dernier document. De même, dans le sujet 3¹⁷, le verbatim qui constitue le document C correspond au lancement de l'activité : une enseignante met en place un atelier dirigé sur les essais d'écriture de mots. Les phases à présenter par le candidat ou la candidate s'inscrivent dans la continuité de ces premiers échanges. Il faut donc **faire attention au libellé de la consigne**, par exemple à la précision : « La séance *intégrera* les documents A et B. » Quelle que soit, d'ailleurs, l'opinion du candidat ou de la candidate sur un document, il ou elle est tenu ou tenue de l'utiliser s'il est stipulé que cette prise en compte est imposée. Il ou elle peut adhérer ou non à une approche de la lecture par un manuel de CP, par exemple, mais rien ne doit paraître dans l'exposé oral. *A contrario*, si rien n'est indiqué, il n'est pas obligatoire de garder tous les documents pédagogiques présents dans le dossier et ce serait même une erreur de le

12. Voir Chapitre 1

« Apprendre à parler à l'école maternelle ».

13. Voir Chapitre 5

« La lecture et l'apprentissage du code au cycle 2 ».

14. « [Le candidat] peut, s'il l'estime nécessaire, faire appel à des éléments extérieurs au dossier dont il aurait connaissance. »
(Note de commentaire)

15. Voir Chapitre 3

« Les activités d'écriture à l'école maternelle ».

16. Voir Chapitre 4

« La littérature de jeunesse à l'école maternelle ».

17. Voir Chapitre 3

« Les activités d'écriture à l'école maternelle ».

faire. Par exemple, dans les sujets relatifs à l'étude de la langue, la totalité de la leçon d'un manuel peut être fournie pour donner l'ensemble de la démarche : la recherche, l'institutionnalisation, les exercices, les prolongements en production. Mais il s'agit de présenter une seule séance : il est donc impossible d'exploiter de façon exhaustive toutes les activités ; celles-ci seront choisies en fonction de la séance à exposer. S'il est précisé, comme dans les sujets 9 et 10¹⁸, qu'il s'agit de la première séance, seules les activités du début seront éventuellement exploitables ; les autres peuvent être évoquées pour les prolongements prévisibles à la séance exposée, notamment lors de l'entretien. Il faut donc **sélectionner rapidement ce qui peut être directement utile** et lire de manière plus cursive le reste.

- **La consigne, libellée de manières souvent très différentes suivant les académies**, a été partiellement évoquée dans les points précédents et le sera également dans ceux qui suivent : elle prescrit une tâche précise qu'il s'agit de bien cerner. Elle peut simplement indiquer l'objectif de la séance : par exemple, « [...] le candidat ou la candidate présentera la première séance d'une séquence d'enseignement *ayant pour objet l'étude de l'imparfait de l'indicatif*¹⁹ ». Elle peut détailler une exigence ou attirer l'attention sur un point particulier, comme c'est le cas dans la situation d'écriture soumise dans le sujet 7²⁰ : « La proposition [...] tiendra compte *des obstacles potentiels de cette tâche pour des élèves de CE1*. » La consigne indique clairement qu'il faudra ajuster cette tâche en fonction des difficultés prévisibles pour de jeunes élèves ; la garder telle qu'elle est formulée dans le manuel relèverait d'une incompréhension de l'avertissement donné. De même, dans le sujet 1²¹, il est précisé que l'atelier de langage réunit un petit groupe d'élèves « de petite section qui parlent peu ». Les étayages seront donc différents de ceux qui pourraient être activés avec des « grands parleurs ». Dans le sujet 13²², il s'agit également de s'appuyer sur les poèmes donnés dans le corpus pour définir la nature du langage poétique mais pas d'expliquer chaque poème en détail. Il faut porter attention à tous les termes de la consigne pour discerner clairement les intentions des concepteurs du sujet et les attentes du jury.

Le **corpus et le libellé peuvent être plus ou moins longs** ; le temps de lecture nécessaire est un paramètre non négligeable. D'une manière générale, il ne s'agit pas de faire une analyse serrée de chaque texte. Il faut en comprendre simplement l'esprit : donne-t-il un cadre théorique de référence général ? Aborde-t-il la question sous un angle particulier ? A-t-il une perspective didactique ? Fait-il des propositions pratiques exploitables, à un moment ou un autre ? Si c'est le cas, il est important de noter ces ouvertures qui peuvent utilement être réutilisées dans la séance, voire dans l'entretien. L'exposé est fortement dépendant du sujet ; c'est pourquoi toutes les séances proposées comportent une étude des documents et des sujets.

NB : Dans certaines académies, la durée de l'exposé est mentionnée, sous des formes diverses (« en dix à quinze minutes » par exemple) ou pas du tout. Dans tous les cas, il ne faut pas dépasser cette durée mais essayer de l'utiliser pleinement.

2 3. Les questions à se poser pour l'élaboration de la séance

Rappelons la définition de l'épreuve de leçon par l'arrêté : elle « a pour objet la **conception et l'animation d'une séance d'enseignement** à l'école primaire dans chacune [des] matières, permettant d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise des compétences pédagogiques du candidat ».

18. Voir Chapitre 9

« L'orthographe à l'école élémentaire » et **Chapitre 10**
« La grammaire à l'école élémentaire ».

19. Voir Chapitre 10

« La grammaire à l'école élémentaire », sujet sur la conjugaison, cycle 2.

20. Voir Chapitre 7

« L'écriture à l'école élémentaire ».

21. Voir Chapitre 1

« Apprendre à parler à l'école maternelle ».

22. Voir Chapitre 13

« La poésie à l'école ».

L'exposé est composé de quelques **phrases de lancement** posant les éléments essentiels du sujet (compétence, classe, période de l'année) et certains points spécifiques (la difficulté de la notion, par exemple) mais elles doivent être brèves pour laisser du temps au **développement** qui envisage les **objectifs**, la **place de la séance dans la séquence**, le **déroulé** avec les différentes **phases** et leur **mise en œuvre didactique et pédagogique**. L'exposé peut être conclu, le plus souvent, par une **évocation rapide de la ou des séances suivantes**.

● La conception d'une séance

- Il s'agit de concevoir une séance d'enseignement : elle a nécessairement un **objectif d'apprentissage** en lien avec les connaissances et compétences, qui s'inscrit dans l'objectif général de la séquence et qui est donné, en principe, dans le libellé du sujet. Elle a également des **objectifs** qui lui sont **spécifiques**²³ et qu'il convient de préciser au début de l'exposé. Par exemple, l'objectif général donné dans le sujet 8²⁴ est « Comprendre et s'exprimer à l'oral » mais un de ceux de la séance consiste à amener les élèves à élaborer une grille critériée pour élaborer un exposé oral.

- Il est essentiel également de définir la **place de la séance dans la séquence** : elle est parfois imposée par le libellé, par exemple, dans le sujet 10²⁵ : « Il s'agit de la *première séance* d'une séquence d'enseignement ayant pour objet l'étude de la fonction sujet. » Dans les sujets portant sur l'étude de la langue, c'est souvent dans la séance initiale que se construisent les savoirs avec la recherche, la mutualisation des productions et l'institutionnalisation. Mais il peut être proposé aussi une séance d'approfondissement ou même de construction d'un outil récapitulatif, une fois les notions étudiées : dans le sujet 12²⁶, par exemple, il s'agit de construire « un arbre » sur les familles de mots dans la troisième séance. De même, dans le sujet 4²⁷, le libellé précise que la séance présentée est en troisième position dans la séquence car elle prolonge deux séances de lecture de l'album *Petit Ours Brun chez le docteur*, l'appropriation de l'album (objectif général de la séquence) passant par plusieurs lectures préalables. Dans ce cas, il est nécessaire de spécifier les acquis ou les apprentissages en cours. Reste la question des **séances qui suivent** : il peut être intéressant d'en donner très **rapidement le contenu**, par exemple la reprise de la notion et les activités d'entraînement en étude de la langue. L'ensemble de la séquence devient ainsi visible mais le temps imparti pour l'exposé est très court ; **le principal consiste à détailler la séance proprement dite, sans perdre de temps**.

Selon la *note de commentaire*, la place de la séance dans la séquence est indiquée mais cette précision n'a pas été donnée dans certaines académies. Pour une meilleure préparation au concours, certains de nos sujets laissent ce choix : par exemple, « le candidat ou la candidate présentera une séance d'enseignement ayant pour objet la compréhension de l'album, *La Promesse*²⁸. » Est-il envisageable de prévoir une exploitation en une seule séance ? Ou faut-il en prévoir deux ? Dans ce cas, laquelle choisir, la première ou la seconde ? Le candidat ou la candidate doit prendre des décisions rapides et se mettre en position de **justifier ses choix**. Il peut choisir la seconde car la fin, étonnante, est plus difficile à comprendre par de jeunes lecteurs, encore non experts.

- Se pose également la question de la **place de la séance dans la programmation générale**, qui renvoie à celle des **prérequis** (éléments enseignés et supposés connus) et **préacquis** (éléments effectivement acquis) nécessaires pour traiter le sujet. Même s'ils ne sont pas explicitement demandés dans la consigne du sujet, ils font partie des premières questions que l'enseignant ou l'enseignante doit se poser lorsqu'il ou elle élabore une séance. Les savoirs scolaires, en effet, ne sont pas, à l'intérieur d'une

23. Voir Fiche 2

« Objectifs et compétences ».

24. Voir Chapitre 8

« L'oral à l'école élémentaire ».

25. Voir Chapitre 10

« La grammaire à l'école élémentaire », sujet cycle 3.

26. Voir Chapitre 12

« Le vocabulaire à l'école élémentaire ».

27. Voir Chapitre 4

« La littérature de jeunesse à l'école maternelle ».

28. Voir Chapitre 6

« La compréhension en lecture à l'école élémentaire », sujet cycle 2.

discipline, isolés les uns des autres. Ils sont toujours situés à un moment particulier du cursus et prennent place après d'autres savoirs auxquels ils sont articulés pour que l'apprentissage se fasse dans de bonnes conditions.

Par exemple, dans le domaine de l'orthographe, l'étude de la gestion de l'accord en nombre présuppose que les élèves connaissent déjà la notion de pluriel dans le groupe nominal et les classes grammaticales concernées par ces accords (noms, verbes, adjectifs) avec leurs différentes marques de pluriel. Il faut alors signifier très rapidement que ces apprentissages ont déjà été abordés. Le sujet 9²⁹ est centré sur l'orthographe des adverbes en *-ment* : cette leçon, positionnée en période 5, nécessite une réactivation de certaines connaissances déjà instituées dans d'autres sous-domaines : la classe des adverbes (en grammaire), la suffixation (en lexique), la formation du féminin des adjectifs (en orthographe).

L'identification des prérequis n'est pas toujours facile, par exemple quand ils sont associés à des compétences qui s'acquièrent dans la durée : écrire un texte d'une quinzaine de lignes, participer à un débat interprétatif sur une œuvre littéraire... Il faut aussi savoir délimiter l'extension de ces prérequis à ce qui est nécessaire sans avoir à remonter trop loin dans le cursus. Le candidat ou la candidate peut **signaler ces prérequis au début de l'exposé**, sans toutefois s'appesantir sur ce point qui, en dépit de son caractère fondamental pour la séquence, se situe néanmoins en amont du sujet à traiter. On peut imaginer une formulation telle que : « Avant d'entamer la séquence sur..., l'enseignant ou l'enseignante a vérifié que les élèves disposent des connaissances sur... » Mais ces préacquis peuvent être **réactivés** lors de la séance exposée, avec appui sur les affiches créées dans les leçons dédiées à l'acquisition de ces savoirs³⁰.

→ Présenter un exposé **construit**, mettant rapidement en évidence la **cohérence** entre ce qui précède et ce qui suit et témoignant ainsi d'une appréhension globale du savoir à faire acquérir.

→ Si le choix de la séance n'est pas imposé, privilégier celle qui mettra en valeur la **maitrise didactique et pédagogique** de l'enseignant ou de l'enseignante.

● Les difficultés à prévoir

Parmi les critères de réussite généralement mis en avant pour apprécier la qualité d'un exposé figure la prise en compte des difficultés et des obstacles prévisibles dans l'apprentissage. Chaque objectif recèle des obstacles spécifiques qu'il importe de connaître de façon à pouvoir les dépasser.

L'obstacle peut être inhérent à **la notion elle-même**. Par exemple, l'étude du sujet est plus complexe à mener lorsqu'on examine les cas particuliers (sujet inversé, sujet multiple, plusieurs verbes pour un même sujet...), la lecture de certains digrammes (*on, ou, oi, an, ch...*)³¹ est plus difficile que celle de graphèmes comme *a, o, f, m...* Il faut donc anticiper l'obstacle et traiter spécifiquement ce point en présentant la procédure qui permettra de le résoudre (par exemple, la pronominalisation pour le sujet multiple), en s'attachant à renouveler l'explicitation et à proposer autant d'exercices d'automatisation et d'entraînement que nécessaire.

Des difficultés peuvent être liées aux **supports ou aux objets d'enseignement étudiés**. L'analyse préalable des supports de travail revêt une importance particulière en français ; par exemple, le degré de lisibilité d'un texte littéraire en fonction de la fréquence du

29. Voir Chapitre 9
« L'orthographe à l'école élémentaire ».

30. Voir Chapitre 9
« L'orthographe à l'école élémentaire », sujet sur les adverbes en *-ment*, p. 255.

31. Voir Chapitre 5
« La lecture et l'apprentissage du code au cycle 2 ».

lexique, les phonèmes connus ou non dans un texte de lecture, la quantité de questions ou la façon dont est formulée une consigne. C'est le cas dans le sujet 7³² sur une tâche d'écriture donnée à des élèves de CE1 en début d'année qui, libellée au passé (« As-tu déjà marché à pas de velours pour approcher quelqu'un ? ») ne peut que générer l'emploi du passé composé à l'écrit, temps que les élèves ne maîtrisent pas. Il faut donc ajuster la consigne indiquée dans le manuel aux compétences réelles des élèves à un moment donné.

→ **Anticiper** les difficultés est nécessaire afin d'**adapter les tâches** et de mettre en place des **procédures d'aide ou de remédiation** pour les élèves les plus fragiles.

● L'organisation didactique et pédagogique de la séance

- L'arrêté précise qu'il s'agit non seulement de la « conception » d'une séance mais aussi de « son animation », c'est-à-dire de sa mise en œuvre effective, dans les réglages pédagogiques et didactiques qui en favorisent la réussite³³. Il ne s'agit pas seulement d'**énoncer ce que l'on fait mais comment on le fait** : c'est également dans le « comment » que s'exerce l'efficacité pédagogique de l'enseignant ou de l'enseignante. En une quinzaine de minutes, il sera impossible de donner tous les détails de mise en place de la séance mais il faut veiller, lors de moments particuliers, à **préciser quelques modalités** pour souligner l'attention qui leur est attachée.

- L'organisation de la séquence et de la séance est toujours au service des apprentissages. Aussi, pour le candidat ou la candidate, la question clé est-elle celle des **choix méthodologiques à faire pour que des élèves potentiels apprennent au mieux le contenu fixé**. Chronologiquement, certains points déjà évoqués ci-dessus ont été traités : repérage de l'objectif général, analyse de la consigne et des supports proposés dans le dossier, mise au clair de la place de la séance dans la séquence, identification des objectifs spécifiques. Il appartient alors au candidat ou à la candidate de préciser trois autres points essentiels :

- Il faut d'abord définir l'organisation de la séance en **plusieurs phases**³⁴ : la séance doit être structurée en plusieurs moments, bien délimités et clairement signalés au jury. Dans certains sujets proposés dans le présent ouvrage, des titres sont même indiqués pour baliser ces différents temps. En étude de la langue, les phases sont reconnaissables : en général, se succèdent sur l'ensemble de la séquence, la recherche, la mutualisation des productions s'il y a eu des travaux de groupes, l'institutionnalisation, l'automatisation et l'entraînement, et en prolongement, des productions orales ou écrites. Pour la première séance, par exemple, ne peuvent être activées que les phases du début. Une phase peut être bien plus longue que d'autres : la phase de recherche (ou de mutualisation des recherches des groupes), par exemple, pendant laquelle l'enseignant ou l'enseignante fait progressivement émerger les savoirs. Dans le sujet 7³⁵, la phase de préparation de la production d'écrit en CE1 est très longue car il s'agit de cadrer la consigne, faire chercher des idées, outiller les élèves... avant de les lancer dans l'écriture.

- Il est nécessaire de **choisir la démarche** qui semble la mieux adaptée³⁶ (inductive, déductive, active...) et de **la justifier**, régulièrement. Pourquoi avoir choisi telle situation plutôt que telle autre ?

- Il faut prévoir enfin l'**organisation pédagogique et didactique**³⁷, étroitement liée à la démarche, en sélectionnant, entre autres, les aspects matériels (utilisation du brouillon,

32. Voir Chapitre 7
« L'écriture à l'école
élémentaire ».

33. « Le candidat intègre
l'activité des élèves à sa
présentation. » [Note de
commentaire.]

34. Voir Fiche 5
« Séquence
didactique, séance,
tâche et activité ».

35. Voir Chapitre 7
« L'écriture à l'école
élémentaire ».

36. Voir Fiche 1
« Enseignement
et apprentissage ».

37. Voir Fiche 13
« Pédagogie
et didactique ».

de l'ardoise, d'affiches...), les modalités de regroupement des élèves (classe entière, groupes, binômes, ateliers...), l'utilisation de l'espace de la classe (en maternelle : coin regroupement, coin jeux...), les activités proposées (écoute, observation, manipulation, entraînement...), les supports (oraux et écrits de travail...), le choix des consignes, la mise en place des situations d'enseignement et d'apprentissage qui mobilisent des activités cognitives différentes, comme la situation-problème, la différenciation, etc. Il convient de les **varier** : par exemple une séance complète en oral collectif n'est pas souhaitable ; il faut **alterner l'oral et l'écrit**, insérer, éventuellement, une phase de travail collaboratif en binômes ou petits groupes.

L'essentiel du temps de préparation portera sur ces éléments. Les paramètres à prendre en compte sont nombreux et il y a plusieurs organisations valables pour peu qu'elles soient progressives, qu'elles permettent de travailler la compétence visée, qu'elles tiennent compte de la documentation et du niveau de classe. Il est probable que les premières questions du jury porteront sur les précisions à apporter à certains de ces points.

- Faire une présentation **claire** en présentant un plan **structuré** ; ne pas hésiter à numéroter les phases pour que leur enchaînement soit évident ou à leur donner un titre.
- Proposer des situations pédagogiques ancrées dans le **concret** et dans la **réalité** d'une classe d'école primaire.
- Penser à **explicit**er ses choix et pas seulement à décrire la mise en œuvre.

● Le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante : l'étagage

Cet aspect est dans la continuité du précédent. Selon les phases de la séance, la place et le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante varient : il ou elle observe, régule les échanges, explicite des procédures, propose des résolutions, guide la situation d'enseignement et d'apprentissage pour permettre aux élèves de s'en emparer, procède à l'institutionnalisation des savoirs... La variété et la complexité des formes d'action en jeu, relatives à l'étagage, obligent souvent à une **prévision détaillée** : quel questionnement utiliser ? Sur quoi attirer l'attention des élèves ? Quelle aide prévoir pour résoudre telle difficulté particulière ? Quelles exigences méthodologiques ou terminologiques maintenir ? Quels moyens de différenciation anticiper ? etc.

Les **fonctions de l'étagage** de l'adulte sont **multiples**³⁸ ; le candidat ou la candidate doit les connaître car une question du jury pourrait porter sur cet aspect essentiel. Il n'est certes pas nécessaire de préciser systématiquement ce rôle pour tous les instants mais c'est préférable dans certains cas – dans les situations de recherche, par exemple. Ses interventions peuvent être particulièrement décisives à certains niveaux et dans certaines activités ; c'est ainsi que la consigne du sujet 1³⁹ sur l'atelier de langage à la maternelle précise que la présentation doit insister sur le rôle de l'enseignant ou de l'enseignante : verbalisation des actions, apports lexicaux et syntaxiques, enrôlement des élèves...

- Mettre en évidence les **fonctions d'étagage** de l'enseignant ou de l'enseignante, à certains moments **stratégiques**, permettra de dépasser le stade de la description linéaire de la séance, et de faire ressortir la mise en œuvre pédagogique.
- Penser tout au long de la séance à **valoriser** les élèves et à adopter une **attitude très positive et encourageante**.

38. Voir Fiche II
« Étagage et gestes professionnels enseignants ».

39. Voir Chapitre I
« Apprendre à parler à l'école maternelle ».

● La question de la différenciation

- La présentation des pistes de différenciation pédagogique et des modalités d'aide fait également partie des critères de réussite.

D'une part, les **classes** sont par nature **hétérogènes**, les élèves n'apprennent pas tous de la même façon et n'ont pas les mêmes **rythmes d'apprentissage**. D'autre part, l'ambition du système d'éducation est de favoriser les **apprentissages** pour **tous** les élèves. Il appartient donc au candidat ou à la candidate de prévoir des dispositifs de différenciation ou des adaptations prenant en compte cette hétérogénéité potentielle.

Les modalités de ces temps de différenciation se conçoivent dès la préparation de la séance : supports, consignes, modalités de travail (binôme, répétition individuelle, diminution du nombre d'exercices et adaptation des supports...). Par exemple, une dictée peut être présentée sous diverses modalités : suivant le niveau des élèves, elle peut être de longueur différente (des groupes s'arrêtant à des paliers différents), centrée sur quelques difficultés seulement (dictée à trous), outillée avec des documents de référence pour certains, etc.

- C'est sur cette question qu'il faut **tirer parti de l'expérience des stages** et des ressources issues du terrain (comme les vidéos) pour avoir des repères sur :

- le **développement des capacités** des enfants selon leur âge et le niveau de classe ;
- le **type de difficultés récurrentes** : entrée dans la tâche, gestion de l'activité, conceptualisation, reformulation, appropriation des savoirs ou des savoir-faire...
- le **fonctionnement de la classe et sa dynamique** dans les situations d'enseignement notamment : certains dispositifs, par exemple les ateliers de phonologie⁴⁰ ou de lecture en groupes restreints, sont indispensables pour que les élèves les plus fragiles puissent construire leurs apprentissages.

Il est probable qu'une question du jury pourra porter sur cet aspect essentiel de l'enseignement.

→ Définir clairement, dans certaines phases, comment l'enseignant ou l'enseignante gère l'**hétérogénéité** des élèves et quelles aides il ou elle met en place, en particulier, pour les élèves en difficulté.

→ S'appuyer sur la connaissance de la classe et les observations faites en stage ; réaliser une fiche récapitulant les activités à mettre concrètement en œuvre pour la **différenciation**, les **outils** et les **ajustements** nécessaires. Ces listes sont dressées et complétées, tout au long de l'année, à la faveur des stages, de la lecture de divers ouvrages pédagogiques et des vidéos analysées.

● La place, la forme et la fonction de l'évaluation

- La procédure d'évaluation fait également **partie des attendus de l'exposé**. Il existe diverses formes d'évaluation, non exclusives les unes des autres⁴¹, et l'on attend du candidat ou de la candidate qu'il ou elle puisse **choisir la plus opératoire**. Dans le cadre du concours, il y aura peu d'occasions de proposer des évaluations sommatives de fin de séquence, mais une séance est balisée par des évaluations formatives qui sont intégrées à l'acte d'enseignement et d'apprentissage dont elles accompagnent la progression : par exemple, repérer le niveau de langage des élèves de maternelle en train de donner le bain à la poupée, vérifier si l'identification de l'imparfait est effective en fin de séance par un exercice d'automatisation...

40. Voir Chapitre 2

« Développer la conscience phonologique dès l'école maternelle ».

41. Voir Fiche 7

« L'évaluation ».