



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



CAFIPEMF

SESSION 2016

Rapport du jury académique

Introduction : présentation de l'examen

Dans le cadre de la loi de refondation, le Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Instituteur ou de Professeur des Ecoles Maître Formateur (CAFIPEMF) a été repensé, moins dans ses finalités que dans son organisation.

En effet, les visées de l'examen sont réaffirmées : il s'agit toujours d'identifier un réseau de formateurs qualifiés, pour nourrir une politique de formation rigoureuse, énergique et efficace. Il s'ensuit que le niveau d'exigence attendu doit rester élevé, ce qui ne doit pas décourager des candidats qui aspirent à devenir formateurs, et qui ont choisi de se mettre en chemin en connaissance de cause.

Deux textes nationaux définissent les nouvelles modalités de cet examen : l'arrêté MENE1414084A du 20 juillet 2015, et la circulaire n° 2015-109 du 21 juillet 2015.

Le CAFIPEMF se déroule désormais sur deux années et comprend une épreuve d'admissibilité (1^{ère} année) et deux épreuves d'admission (seconde année).

L'épreuve d'admissibilité consiste en un entretien avec le jury, qui s'appuie sur un rapport d'activité rédigé par le candidat et sur ses rapports d'inspection. La phase d'admission conjugue une épreuve de pratique professionnelle, analyse de séance ou animation d'une action de formation, avec la soutenance d'un mémoire professionnel.

Ces nouveaux textes imposent désormais une organisation et une gestion académiques de l'examen. Un jury académique a été installé par la Rectrice, dont les travaux s'appuient sur des commissions départementales déconcentrées, déployées sur l'ensemble du territoire.

I Rappel des modalités de la formation aux deux épreuves

Les candidats à l'examen, qu'ils aient choisi ou non une option, sont engagés dans un "cursus accompagné" de deux années, par lequel ils élaborent progressivement une représentation des enjeux de la formation et acquièrent les compétences professionnelles nécessaires pour assumer les fonctions de formateur.

La première année est consacrée à la préparation de l'épreuve d'admissibilité. Cette formation de six heures comprend un visio-conférence de trois heures dédiée à l'organisation de l'examen et à ses modalités pratiques, avec une focale précise sur le rapport d'activité. Les trois autres heures, déclinées dans chaque site déconcentré, consistent en simulations qui permettent à chaque candidat d'éprouver la pertinence de son rapport d'activité en s'entraînant à sa soutenance comme à l'entretien avec le jury.

La seconde année, les candidats admissibles disposent de dix-huit heures de formation aux deux épreuves d'admission. Six heures sont consacrées à la rédaction et à la soutenance du mémoire professionnel. S'agissant de l'épreuve de pratique professionnelle, chaque candidat bénéficie de neuf heures de formation à l'analyse de pratique et de trois heures de formation à l'animation pédagogique. Ces formations sont élaborées et mises en œuvre conjointement par des équipes de formateurs du rectorat et de l'ESPE.

II Données chiffrées et comparatif années précédentes (DEC)

Cf. statistiques en annexe

Epreuves d'admissibilité

La première session de ce nouvel examen a suscité de nombreuses candidatures : selon les départements, deux à trois fois plus de candidats ont été enregistrés par rapport aux années précédentes.

Cent quatre-vingt-huit professeurs des écoles se sont effectivement inscrits, parmi lesquels cent cinquante-six se sont présentés à l'épreuve d'admissibilité : on relève donc trente-deux abandons, soit 17% des candidats.

Sur les cent cinquante-six présents, soixante-quatre d'entre eux ont été déclarés admissibles, soit 41,03 %.

Epreuves d'admission.

Seuls les candidats admissibles aux sessions précédentes, ou les candidats déjà titulaires de la certification se présentant sous une autre option, ont pu participer aux épreuves d'admission.

Ces conditions expliquent le nombre réduit de candidats.

A cette session, vingt-sept professeurs des écoles se sont inscrits. Suite à sept abandons, vingt candidats étaient présents aux deux épreuves. Treize ont été admis, soit 65,00%.

Le nombre élevé d'abandons, qui représente 26 % de l'effectif, s'explique sans doute par les délais très contraints imposés à la rédaction du mémoire professionnel, du fait de la nouvelle organisation. En effet, la date tardive de publication des nouveaux textes régissant l'épreuve d'une part, le temps nécessaire à la rédaction d'un texte de cadrage d'autre part, ont sensiblement réduit le temps nécessaire à l'élaboration du mémoire. Les commissions ont tenu compte de ces contraintes.

En revanche, pour la session 2017, les formations débiteront dès le mois de septembre 2016, afin que les candidats disposent de plus de temps pour mener à terme leur travail de rédaction.

III Analyse de la prestation des candidats aux épreuves d'admissibilité

Le jury académique a souhaité analyser la qualité des prestations pour chacun des trois moments de l'épreuve d'admissibilité :

- rédaction du rapport d'activité ;
- soutenance ;
- entretien.

Les grilles d'évaluation, qui ont permis d'apprécier la qualité des candidatures, ont fait l'objet d'un examen qui révèle les lignes de force ou les faiblesses des prestations.

1) Le rapport d'activité

Il s'agit d'un travail qui doit valoriser le parcours professionnel des candidats et les acquis de leur expérience. Il doit également révéler leur capacité à les mettre en perspective pour légitimer leur aspiration à devenir formateurs.

L'aspect formel a été majoritairement respecté. En effet, parmi les candidats déclarés admissibles, 100% ont obtenu un avis satisfaisant ou très satisfaisant à cet item; chez les candidats refusés, ce taux se réduit à 76%.

Sur le fond, le jury a relevé de grandes disparités :

- certains dossiers ont fait état de nombreuses expériences d'animation et/ou de formation, articulées aux expériences d'enseignement;
- d'autres se sont exclusivement centrés sur l'expérience d'enseignement, estimant à tort qu'un bon enseignant serait ipso facto un bon formateur d'adultes ; dans ces cas, le rapport a pu parfois prendre la forme d'un catalogue, sans réel fil directeur pour lier cet ensemble en un tout cohérent.

En revanche,

- certains ont fait le choix de mettre en avant des actions professionnelles marquantes avec transfert explicite sur des fonctions de formateur;
- d'autres ont valorisé des éléments marquants du parcours pour en tirer une conclusion projective sur la fonction de formateur;
- sous ces deux conditions, les rapports étaient plus dynamiques et l'implication des candidats plus lisible et convaincante.

L'appui sur la diversification des expériences (pratiques professionnelles dans des contextes variés, recherche personnelle, participation à des travaux collectifs dépassant le seul cadre de la classe et de

l'école) a permis à certains candidats de rendre manifeste leur investissement au regard de la fonction attendue.

Certains dossiers ont convaincu le jury que les candidats étaient déjà engagés dans une réflexion prospective et dans des pratiques qui préfiguraient un positionnement adéquat dans la fonction de formateur.

Le jury a apprécié la manière dont certains candidats ont su se saisir des occasions qui leur étaient offertes pour éprouver certaines compétences du formateur. Ainsi, une candidate a su tirer profit de l'accueil d'un professeur stagiaire pour prendre conscience de la complexité de l'acte de formation et pour organiser le stage de pratique accompagnée en différentes phases, pensées dans une progressivité qui témoigne déjà d'une réflexion de formateur.

En revanche, le jury considère que l'attente exprimée par certains candidats, souhaitant disposer de modèles de rapport d'activité, est non seulement illusoire, mais aussi préjudiciable à l'exercice de leur liberté de jugement. Tout au contraire, l'authenticité et la singularité des écrits ont été appréciés.

2) La soutenance

Elle joue un rôle essentiel qui détermine largement le déroulement de l'entretien.

Il s'agit en effet, pour le candidat, d'apporter de nouveaux éclairages, de donner une nouvelle dimension au rapport d'activité initial. Il est attendu qu'il montre sa capacité à se distancier du rapport en s'appuyant sur des exemples vivants et concrets témoignant d'une pratique professionnelle maîtrisée. Parallèlement, il lui revient de montrer sa capacité à interroger son écrit pour attester de ses capacités d'analyse.

Sur la forme, le jury a été attentif aux attitudes et postures des candidats. Si l'aisance langagière et le naturel ont été appréciés, malgré la relative tension des premiers instants, qui peut d'ailleurs s'estomper ou au contraire s'accroître au fil de l'entretien, les tendances au relâchement ou le recours à des formes de familiarité ou de connivence déplacées ont produit un effet très négatif sur le jury.

D'autre part, s'il est loisible de s'appuyer sur des notes sommaires pour structurer son propos, le jury n'a pas apprécié l'usage de textes d'appui trop élaborés, voire lus ou appris par cœur, dans lesquels les candidats concernés se sont enfermés.

Sur le fond, les présentations ont été très contrastées, passant d'une simple reprise linéaire et narrative des éléments du rapport à un louable effort de problématisation, donnant une dimension convaincante à la candidature.

Certains candidats ont su, à travers leur présentation, compenser les insuffisances du rapport d'activité et révéler des qualités et des aptitudes qui ont modifié positivement l'impression initiale.

Le jury appelle aussi l'attention des candidats présentant une option sur la place prépondérante qui doit lui être accordée à toutes les étapes de l'épreuve d'admissibilité.

Pour conclure, on retiendra que l'efficacité d'une soutenance tient à la capacité des candidats à se projeter dans les fonctions de formateurs en s'appuyant sur une présentation sélective de leur expérience professionnelle. De ce point de vue, 57% des candidats non admissibles ont été mis en difficulté lors de la soutenance.

3) L'entretien.

L'enjeu consiste pour le candidat à convaincre le jury de la réalité et de l'effectivité des qualités professionnelles qu'il a valorisées dans son rapport d'activité et dans sa soutenance. Pour établir ce point, le jury interroge l'expertise didactique, pédagogique et éducative du candidat, ainsi que sa capacité à les transférer dans le domaine de la formation. De ce point de vue, le jury attend une maîtrise affirmée des concepts et des références théoriques mobilisés, qui témoigne d'un souci du fondement et de l'exactitude.

A cet égard, le jury rappelle avec insistance que la lecture et l'assimilation de solides références théoriques, ainsi que la capacité à dialectiser théorie et pratique, sont constitutives du métier de

formateur.

L'entretien doit permettre au candidat de manifester une certaine aptitude à l'écoute attentive, à partir de laquelle il doit être en mesure de construire une réponse claire, nette, précisément argumentée, sans détour ni évitement. Les réponses plutôt concises ont été préférées à de longs développements souvent narratifs ou descriptifs, centrés sur la pratique enseignante quotidienne. Les capacités à se décentrer, à élargir sa réflexion, à se projeter dans les fonctions de formateur, à se référer à des lectures précises ou à des textes canoniques, à s'inscrire dans la polyvalence, sont des compétences attendues. L'ouverture d'esprit, le goût de l'échange et l'aptitude à prendre en compte les remarques ou objections du jury sont également appréciés.

Le jury a souvent dû inviter le candidat à recentrer le propos sur l'élève, ses apprentissages et leur évaluation. C'est pourtant un champ de réflexion qui, à titre principal et à l'initiative du candidat, devrait orienter le contenu des échanges.

En général, si les interactions avec les membres du jury ont été suffisamment soutenues, près de 96% des candidats ajournés n'ont pas su mobiliser des arguments convaincants.

S'agissant de la certification avec option, certains candidats n'ont pas mesuré toutes les exigences d'une polyvalence assurée, même si la spécialisation requiert de surcroît des connaissances et des références spécifiques approfondies, qui doivent émerger à partir de fondements solides.

4) Les compétences transversales

Elles sont par excellence l'apanage de maîtres polyvalents. Pourtant, certains candidats ont parfois été troublés par la diversité des questions. Il ne s'agit nullement d'une volonté de les déstabiliser, mais de leur proposer des pistes de réflexion élargies dans un dialogue vivant et ouvert.

Ces questions ont permis à certains candidats d'anticiper adéquatement les fonctions de formateur, en dépit d'un rapport d'activité allusif ou maladroit. On relèvera que 100 % des admissibles ont obtenu un avis satisfaisant ou très satisfaisant pour leur capacité à transférer leur expertise professionnelle dans le domaine de la formation, alors que 94 % des candidats ajournés ont recueilli un avis défavorable sur cette même compétence.

Le jury a ainsi apprécié qu'on mentionne certaines évolutions de pratiques suscitées par des lectures, des formations, des échanges ou partages d'expériences. Les descriptions analysées, les conséquences déduites, les perspectives annoncées ont été les marqueurs d'une réflexion de formateur en puissance.

Les candidats ont parfois eu le souci de se référer à des éléments théoriques. Pourtant, ces références sont trop souvent demeurées allusives ou de « seconde main ». Il s'agissait soit de conférences auxquelles les candidats avaient pu assister, soit d'extraits de textes ou d'articles de vulgarisation, qui, de surcroît, n'étaient convoqués que superficiellement, sans renforcer ni légitimer le propos.

Le jury attend des candidats un usage réfléchi et approfondi de références théoriques bien choisies, et met en garde contre une tendance à l'accumulation d'allusions théoriques seulement décoratives. En général, la faiblesse du cadre théorique très souvent relevée reste un défaut majeur des prestations. La culture professionnelle a été jugée insuffisante ou très insuffisante pour 81% des candidats non admissibles.

Plus généralement, la relation entre théorie et pratique n'est pas bien assumée. De ce point de vue, le jury attire l'attention sur la fonction des références théoriques : elles consistent à fonder et à justifier une pratique qui, à défaut, ne peut apparaître que comme arbitraire. Il est d'autant plus légitime d'attendre une certaine maîtrise du rapport entre théorie et pratique de la part de candidats au CAFIPEMF qu'elle est désormais exigée des professeurs des écoles recrutés au niveau Master. Si un maître formateur doit se garder d'ériger sa pratique propre en modèle, il lui revient d'orienter ses collègues vers des références théoriques admises et reconnues, susceptibles de faire évoluer leur pratique professionnelle.

Les candidats qui ont convaincu sont ceux qui ont réussi à tirer de leur pratique des considérations générales, témoignant par là d'une bonne connaissance des débats pédagogiques et didactiques contemporains.

Enfin, si la dénomination des quatre domaines de compétences du formateur est généralement citée, 84% des candidats ajournés ont du mal à donner un sens aux connaissances et compétences afférentes au métier de formateur.

IV Analyse de la prestation des candidats aux épreuves d'admission

A) L'épreuve de pratique professionnelle

1) Analyse de pratique

Les observateurs ont valorisé :

- la capacité à mettre en perspective la séance par rapport à une séquence d'apprentissage. Trop de candidats ne maîtrisent pas la logique selon laquelle des compétences développées et évaluées par l'enseignant doivent être mises en relation avec des activités effectuées par les élèves;
- la capacité à analyser une séance en ses éléments les plus saillants et à en tirer des axes de travail susceptibles de faire évoluer la pratique. On attend d'un formateur la capacité à énoncer "ce qu'il aurait été possible de proposer pour aller plus loin", d'expliquer pourquoi "la séance n'a pas bien fonctionné", et de préciser "ce qu'il aurait fallu mettre en place pour qu'elle fonctionne mieux";
- la capacité à dresser le bilan de la séance en s'appuyant sur des observations empiriques d'élèves au travail. Cet appui sur l'apprentissage en acte est trop souvent négligé au profit d'une approche abstraite (construction de séances sur le papier) prenant alors le pas sur la réalité vivante de la classe;
- la capacité à proposer des possibles à partir de la séance présentée, par un effort d'imagination;
- la capacité à maîtriser des contenus, des problèmes didactiques dans la discipline concernée et à proposer une conception correcte de ce qu'est un apprentissage;
- la capacité à distinguer entre activité et apprentissage. La mise en activité des élèves ne conduit à l'acquisition d'une compétence qu'à la condition que les tâches prescrites s'ordonnent à des objectifs clairement identifiés;
- la capacité à mettre en évidence ce que les élèves ont réellement appris;
- l'identification des obstacles rencontrés par les élèves au cours de la séance et sa confrontation aux représentations de l'enseignant observé;
- la capacité à proposer des modalités de différenciation pédagogique.

En général, les candidats doivent comprendre que l'évolution des pratiques enseignantes ne passe pas par l'imposition de modèles préexistants, mais bien par le souci d'accompagner et de guider l'enseignant dans la reconstruction commune de la séance, en relation avec l'unité d'apprentissage dont elle fait partie.

Entretien avec les membres de la commission

Les bons candidats ont su justifier leurs choix en expliquant les raisons pour lesquelles certains éléments d'analyse ont été volontairement éludés et endosser le rôle de formateur en se projetant dans un accompagnement inscrit dans la durée, sur la base d'une analyse des besoins de l'enseignant.

2) Animation d'une action de formation

Au niveau académique, les prestations des candidats à l'animation d'une action de formation sont de qualité inférieure à celles qui relèvent de l'analyse de pratique.

L'animation requiert de prendre en charge deux modalités pédagogiques distinctes qu'il faut savoir articuler. D'un côté, le cours ou la leçon, avec les modalités propres à une approche transmissive vivante; de l'autre, l'appui sur l'expérience des formés dans un jeu d'interactions bien rythmé, en vue de placer le stagiaire en spectateur de sa propre pratique, condition nécessaire à sa transformation. La difficulté réside dans le passage d'une modalité à l'autre, qui implique une assurance fondée sur beaucoup de travail, y compris de travail sur soi.

Globalement ce qui a été apprécié est en corrélation avec les compétences du référentiel :

- une problématique claire, circonscrite, bien précisée en début de séance, dont le traitement est directement opératoire : pour le dire autrement, utile pour le "faire classe" ;
- un ancrage dans le réel, mais aussi un effort pour s'en déprendre, car il s'agit bien d'apprendre à se distancier de sa pratique pour la faire évoluer ;
- des supports et les outils pertinents, alliés à des dispositifs qui rendent leur recours nécessaire ;
- une démarche d'appropriation collective où les « stagiaires » sont actifs ;
- une synthèse qui permet non seulement de « résumer » ce qu'il faut retenir, mais qui représente un moment stratégique, celui où dans l'échange, parfois dans le débat, le formateur « évalue son action ». Lorsque ce moment a été peu travaillé, faute de temps ou de capacités à conclure une séance de formation, c'est une phase fondamentale d'interaction qui a été perdue.

Il en va de l'action de formation comme d'une séance en classe. Si c'est le formateur ou le maître qui orchestre la synthèse, rien ne garantit l'adhésion ni la qualité des acquisitions des formés ou des élèves. De même, si la synthèse se réduit à la prise en compte cumulative de données individuelles, rien ne garantit qu'il y ait adhésion et acquisitions effectives du collectif.

En classe ou en formation, une culture commune se construit dans l'échange, quelquefois dans le quiproquo qu'il faut lever au moment de conclure, alors que l'on croyait les choses acquises.

Là encore, à l'épreuve du réel, les bons candidats ont su prendre du recul, et quelquefois reconstruire leur intervention. Tant il est vrai qu'en animation pédagogique comme en conduite de classe, la part d'imprévisible génère souvent un écart irréductible entre l'attendu et le réalisé.

3) Entretien avec le jury

Les échanges avec les membres de la commission ont été l'occasion pour les candidats de justifier leurs partis pris, mais aussi d'en éprouver les difficultés de mise en œuvre.

Comme pour l'entretien avec un stagiaire en analyse de pratique, les membres des commissions ont apprécié « l'autocritique constructive ».

B) Le mémoire professionnel

1) La qualité du mémoire

Le jury attendait une prise en compte par les candidats de l'inflexion majeure qui distingue le mémoire, tel qu'il est défini dans les nouveaux textes, des mémoires antérieurs : « proposer une stratégie d'action d'accompagnement ou de formation ». Le document de cadrage publié sur le site du rectorat,

insiste sur la nécessité de formuler : « une problématique orientée vers l'accompagnement et la formation ». Il s'agissait donc d'ordonner la réflexion à une stratégie de formation bien assumée. De ce point de vue, le recours à la seule expérience en classe, même fondé sur des données de la recherche, ne saurait suffire.

D'un autre côté, la mise en œuvre d'une démarche d'expérimentation, "s'appuyant sur une méthodologie rigoureuse outillée par la recherche", exigeait de s'appuyer sur un recueil de données à analyser et à interpréter.

Le jury a valorisé les problématiques issues d'authentiques questionnements sur le processus d'enseignement-apprentissage, traitées de manière pragmatique et réaliste, orientées vers une action d'accompagnement ou de formation. A l'inverse, le jury a regretté les accumulations de définitions ou de références didactiques faibles, désuètes ou non approfondies, qui n'apportent aucun point d'appui légitime à la réflexion engagée. Cette dernière remarque souligne une fois encore l'importance d'une maîtrise théorique des concepts mobilisés.

2) La soutenance

Elle permet aux candidats de valoriser leur écrit en convoquant des données complémentaires et en levant les ambiguïtés, les opacités du propos ou les maladresses résiduelles.

Le jury a donc apprécié la capacité du candidat à se distancier de son écrit par l'analyse critique du travail réalisé, du point de vue de ses apports comme de ses limites. Cette posture, en aplomb du travail présenté, témoigne assurément qu'un candidat s'achemine positivement vers la fonction de formateur.

Sur la forme, les candidats qui ont su structurer leur propos et le présenter avec aisance et fluidité ont été valorisés.

3) L'entretien

L'entretien doit permettre aux candidats de démontrer leur capacité à écouter, à dialoguer en intégrant avec justesse et pertinence les remarques de la commission. De surcroît, s'appuyant sur un étayage théorique pertinent, il s'agit de rendre manifeste une projection effective dans les fonctions de formateur.

Le jury attendait des candidats qu'ils soient à même de répondre précisément aux questions du mémoire laissées en suspens.

Il regrette que certains d'entre eux puissent s'emporter, témoignant d'une posture inadaptée aux fonctions de formateurs, quand d'autres se contentent d'acquiescer ou d'afficher un accord de façade en réponse aux remarques du jury, sans prendre de position suffisamment affirmée. Les bons candidats ont su éviter ces deux écueils.

Conclusion

La session 2016 du CAFIPEMF a permis à l'ensemble des acteurs de prendre la mesure des nouvelles modalités de l'examen.

Au titre de son organisation, l'articulation nécessaire entre l'académie et les départements a été bien pensée et bien assurée, et la gestion technique de la DEC a prouvé son efficacité.

Au titre de la préparation et de la formation des candidats aux différentes épreuves, le partenariat avec l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education a été renforcé. La montée en puissance de l'offre de formation devrait atteindre, pour la session 2017, son allure de croisière.

Mais cet effort considérable de l'institution pour s'adapter aux nouvelles exigences de l'examen ne doit pas détourner l'attention des candidats de l'essentiel : la force et la qualité de leur engagement personnel dans le projet qu'ils ont conçu de devenir formateur.



Le président de jury,
FRANÇAISE

François-Javier PESTEL
Inspecteur d'academie
Directeur académique des services de l'Education nationale de Tarn et Garonne

CERTIFICAT D'APTITUDE AUX FONCTIONS D'INSTITUTEUR OU DE PROFESSEUR DES ECOLES MAITRE FORMATEUR (CAPIEMF)
STATISTIQUES ACADEMIQUES

	SESSION 2016						SESSION 2015						SESSION 2014						SESSION 2013					
	ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE			ADMISSIBILITE		
	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admissibles (%)
Arts visuels/Arts plastiques	7	1	6	1 (16,67 %)	3	0	3	2 (66,67 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)
Education physique et sportive	17	3	14	6 (42,86 %)	20	3	17	15 (88,23 %)	6	0	6	5 (83,33 %)	6	0	6	5 (83,33 %)	6	1	5	5 (100,00 %)	6	1	5	5 (100,00 %)
Education musicale	6	1	5	4 (80,00 %)	3	1	2	2 (100,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)
Enseignement en maternelle	32	6	26	8 (30,77 %)																				
Enseignement et numérique/TRE	14	1	13	8 (61,54 %)	6	0	6	5 (83,33 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	9	0	9	8 (88,89 %)
Langues et cultures régionales	4	1	3	0 (0,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	2	1	1	1 (100,00 %)	2	1	1	1 (100,00 %)
Langues vivantes étrangères	9	0	9	5 (55,56 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	3	1	2	2 (100,00 %)	3	1	2	2 (100,00 %)
Sans option	99	19	80	32 (40,00 %)	53	10	43	20 (46,51 %)	58	19	39	26 (66,67 %)	58	19	39	26 (66,67 %)	33	9	24	16 (66,67 %)	33	9	24	16 (66,67 %)
Total	188	32	156	64 (41,03 %)	89	14	75	48 (64,00 %)	71	19	52	35 (67,31 %)	71	19	52	35 (67,31 %)	55	12	43	33 (76,74 %)	55	12	43	33 (76,74 %)

	ADMISSION						ADMISSION						ADMISSION						ADMISSION					
	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)	Inscrits	Abandons	Présents	Admis (%)
	Arts visuels/Arts plastiques	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	1	0	1
Education physique et sportive	1	0	1	1 (100,00 %)	16	1	15	12 (80,00 %)	5	0	5	3 (60,00 %)	6	0	6	4 (66,67 %)	6	0	6	4 (66,67 %)	6	0	6	4 (66,67 %)
Education musicale	2	0	2	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	1	1	0	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)	1	0	1	0 (0,00 %)
Enseignement en maternelle	8	2	6	6 (100,00 %)																				
Enseignement et numérique/TRE	4	1	3	2 (66,67 %)	5	1	4	2 (50,00 %)	4	0	4	2 (50,00 %)	4	0	4	2 (50,00 %)	7	3	4	2 (50,00 %)	7	3	4	2 (50,00 %)
Langues et cultures régionales	1	0	1	1 (100,00 %)	2	0	2	1 (50,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	2	0	2	2 (100,00 %)	1	1	0	0 (0,00 %)	1	1	0	0 (0,00 %)
Langues vivantes étrangères	1	1	0	0 (0,00 %)	3	0	3	2 (66,67 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	0	0	0	0 (0,00 %)	3	0	3	2 (66,67 %)	3	0	3	2 (66,67 %)
Sans option	8	3	5	1 (20,00 %)	25	1	24	15 (62,50 %)	32	2	30	18 (60,00 %)	32	2	30	18 (60,00 %)	19	2	17	7 (41,18 %)	19	2	17	7 (41,18 %)
Total	27	7	20	13 (65,00 %)	54	3	51	33 (64,71 %)	44	3	41	25 (60,98 %)	44	3	41	25 (60,98 %)	38	6	32	15 (46,88 %)	38	6	32	15 (46,88 %)