



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

CONCOURS :

AGRÉGATION INTERNE

SECTION :

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Session 2018

Rapport de jury présenté par

Monsieur Jean-Pierre BARRUÉ

Inspecteur Général

Président de jury

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
STATISTIQUES GENERALES	6
EPREUVES D'ADMISSIBILITE	
PREMIERE EPREUVE	8
DEUXIEME EPREUVE	21
EPREUVES D'ADMISSION	
PREMIERE EPREUVE	29
DEUXIEME EPREUVE	46

Une session 2018 du concours interne d'agrégation d'EPS, à la fois très satisfaisante mais qui laisse poindre des craintes profondes.

Une session très satisfaisante

Deux raisons majeures fondent cet avis

- Un **déroulement en toute sérénité**, sans, report pour raison de cyclone, faute dans la surveillance d'épreuve d'admissibilité, panne d'électricité. Bref, une session qui permet au jury de progresser dans la qualité des outils de classement des prestations et dans l'affinement des protocoles d'entretien.

- La réussite, parmi les emplois définitivement retenus par Monsieur le Ministre, de **32% de candidats dont l'âge est supérieur à 39 ans** est un autre motif de satisfaction. Ce public cible (cf rapport 2017), qui représente environ 17000 enseignants en fonction, sait désormais que l'accès au grade d'agrégé par concours interne est non seulement une possibilité avérée, mais un levier de motivation pour revivifier professionnellement par la formation et la préparation au concours, leur seconde partie de carrière. A celles et ceux qui ont réussi j'adresse mes félicitations. A celles et ceux qui ont échoué à cette session 2018, j'adresse mes encouragements sincères et les invite à poursuivre au regard des résultats.

Une session en demi-teinte et qui laisse poindre des inquiétudes professionnelles

Des productions qui présentent en général une baisse de qualité et des moyennes.

La baisse de la qualité des productions s'observe tant pour les épreuves d'admissibilité que d'admission. En comparaison avec la session 2017, les moyennes des épreuves d'admissibilité sont en baisse de 1,30pt (écrit 1) et de 0,90pt (écrit 2). Les moyennes des derniers admissibles sont également en baisse de 0,80pt.

Les épreuves d'admission confirment cette tendance, avec une baisse de 0,40pt pour la première épreuve. Seule la seconde épreuve montre une progression d'environ 0,50pt.

Ce constat touche également la moyenne du major du concours public avec **13,02/20** contre **14,59/20** (2017), celle du major du concours privé restant identique à **12,10 /20**.

Afin de rassurer le lecteur, il n'existe pas de baisse sensible de la moyenne du concours, la moyenne du dernier admis est identique à **9,00 /20**.

Du constat à l'analyse : un signal d'alarme est à tirer.

Il existe de moins en moins de candidats « solides sur toutes les épreuves ».

Si les moyennes de trois épreuves sur quatre sont à la baisse, si la moyenne du dernier admis reste constante, si la moyenne du major est aussi à la baisse, ceci signifie que les prestations des candidats sont avant tout en dent de scie selon les épreuves. Il semble exister de moins en moins de candidats « solides sur toutes les épreuves ».

Une majorité de candidats ne parvient pas à identifier les éléments essentiels d'un dossier, d'une vidéo : le sens de l'activité professionnelle se perd dans les analyses formelles des pièces du dossier.

Plus inquiétante et plus grave est la seconde analyse : elle témoigne, pour les deux épreuves d'admissibilité et la première d'admission, d'une faiblesse à identifier les éléments saillants, du sujet, des dossiers et images d'élèves et surtout d'en tirer des conséquences.

- L'écrit n°1, propose un sujet, qui incite à la mobilisation de connaissances historiques, sociologiques et épistémologiques, tout en les confrontant à l'acte professionnel avec ses instruments, ses outils, ses technologies. Les faibles réflexions et rares questionnements capables d'aller au-delà d'une pensée commune, le peu d'analyses relatives aux conséquences

de l'introduction des « objets techniques » sur les pratiques, sur la discipline et sur les formes de la réussite des élèves, expliquent en partie la baisse de moyenne sur cet écrit.

- L'écrit n°2, abordant une question professionnelle majeure « L'EPS et la question du temps », ne permet à la majorité des candidats de présenter ni des connaissances précises, ni des réflexions qui fondent et organisent alors le processus de formation, notamment dans le contexte d'un lycée professionnel. Les réflexions sur les notions **de temps référence** (échelle de performance), de **temps relatif et indirect** (processus physiologiques sous-jacents), de **temps augmenté** (accroître le contrôle), de **temps d'apprentissage requis**, etc., sont absentes comme si ces questions ordinaires dans le quotidien professionnel n'étaient plus l'objet de réflexion personnelle. Quant aux candidats qui esquivent la réflexion sur les iconographies, mal leur en a pris car elles posaient les indices de traitement du sujet. Pas étonnant que la moyenne de l'Écrit n°2 soit donc à la baisse

- Pour la première épreuve d'admission, la moyenne des 280 candidats admissibles en 2018 est de **06,44 /20**. Elle était de **06,80 pour la session 2017**. La baisse constatée cette fois encore (cf. rapport 2017) ne peut donc s'expliquer par la nouveauté de l'épreuve. **La maîtrise des connaissances attendues chez les candidats n'est pas disponible.**

Inquiétante est la situation de la majorité des candidats qui témoigne d'une réelle difficulté à percevoir, analyser et traiter les problèmes des élèves (qui sont donnés à voir), alors-même que cette **compétence professionnelle attendue est au plus près des compétences quotidiennement attendues chez le professeur d'EPS**. Les connaissances relatives aux conditions d'appropriation des savoirs scolaires en jeu, et tout particulièrement celles qui permettent d'accroître le pouvoir d'agir de l'élève, d'enrichir sa motricité, sont défaillantes chez la majorité des candidats. **Ils ne disposent, ni ne savent spontanément exprimer, ni présenter après relance du questionnement, les connaissances professionnelles requises pour permettre à l'élève de progresser.**

Si ce constat peut paraître sévère, il est sincère et objectif. Le rapport en atteste.

Que le lecteur se rassure, si la moyenne des 280 candidats admissibles est faible et en baisse, **la moyenne des 120 admis reste tout de même d'assez bonne qualité** avec pour les derniers admis **9,0/ 20 (public) et 8,95 / 20 (privé)**. C'est moins cette très légère baisse par rapport à la session 2017 qui inquiète le président du concours **que le diagnostic d'incapacité de la majorité des candidats à permettre aux élèves de progresser**. Cette analyse n'a pas vocation à affoler le lecteur mais doit constituer une **sérieuse alerte lancée** désormais à la **communauté des enseignants, des formateurs et des inspecteurs**.

Le cœur du concours est pourtant clairement identifié ; il s'agit :

- dans les épreuves d'admissibilité, d'être capable de développer un regard critique, réfléchi et prospectif pour donner du sens au présent, prendre position et problématiser dans un contexte précis pour offrir l'esquisse d'un devenir professionnel sur le sujet.

- Dans les épreuves d'admission, de vérifier suite à l'analyse du contexte, la capacité des candidats, à prendre en charge l'activité de l'élève (ou des élèves de la classe ou du groupe) pour accroître ses connaissances, ses compétences, provoquant chez lui une conscience d'un pouvoir d'agir accru, sur soi, sur, pour et avec autrui, sur et pour l'environnement.

Les constats de faiblesse, d'analyse, de problématisation et de propositions à visées transformatrices de l'élève, ont conduit le jury à traiter de manière plus stricte et homogène entre les épreuves, les prestations qui présentent des insuffisances patentes et non recevables, limitant la fonction de l'EPS dans l'École à celle d'une garderie sociale, au mieux d'un espace d'animation par l'expérience motrice.

La nécessité de tirer la sonnette d'alarme se justifie également par la faiblesse de la **moyenne du major 2018** avec seulement **13,02 / 20** de moyenne contre 14,59 en 2017. Cet effritement est également inquiétant car il semble attester d'une stratégie de préparation sur deux ou au mieux trois épreuves, minorant l'effet escompté d'une formation continue des enseignants par la préparation à un concours interne pour une gestion intelligente des ressources humaines.

Face à ces constats et analyses qui créent **une alerte sur les compétences réelles de candidats professeurs d'EPS à prendre en charge l'activité de l'élève pour lui permettre de progresser**, le jury a opté pour un rapport très détaillé, plus détaillé qu'à l'ordinaire.

Cette introduction a pour fonction d'éclairer, de relativiser la situation de la session 2018, mais aussi **d'alerter notamment les formateurs et les candidats sur le caractère essentiel pour une discipline et ses enseignants de permettre aux élèves d'acquérir les savoirs scolaires en jeu, d'accéder à une éducation du citoyen**, et donc de se transformer pendant le temps scolaire, sachant qu'en dehors de celui-ci les variables culturelles, économiques et sociales jouent à plein le rôle que tous les sociologues qualifient d'inégalitaire.

La conscience de l'engagement des agents de l'État ne saurait donc oublier qu'en **l'absence d'effet de formation perceptible chez et par l'élève, pendant chaque leçon et au fil des leçons, c'est le pouvoir d'être, de comprendre et d'agir de chaque élève qui est en péril et d'une certaine manière une part importante de son devenir et de sa liberté.**

STATISTIQUES GÉNÉRALES

AGREGATION INTERNE

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	574	37.08%	371	37.93%	109	42.75%	55	50.00%
HOMMES	974	62.92%	607	62.07%	146	57.25%	55	50.00%
TOTAUX	1548	100.00%	978	100.00%	255	100.00%	110	100.00%

CAER

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	67	30.59%	41	31.30%	10	40.00%	6	60.00%
HOMMES	152	69.41%	90	68.70%	15	60.00%	4	40.00%
TOTAUX	219	100.00%	131	100.00%	25	100.00%	10	100.00%

CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX 2 ECRITS:	AGREGINT	930
	CAER	122

CANDIDATS ADMISSIBLES AUX DEUX CONCOURS	AGREGINT	255
	CAER	25

	AGREG INT	CAER
TOTAL DU DERNIER ADMISSIBLE	40.25	38.50
MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE	8.05	7.70
PRÉSENTS A TOUTES LES ÉPREUVES	255	25.00
MOYENNE DU DERNIER ADMIS	9.00	8.82

ÉPREUVES D'ADMISIBILITE

PREMIERE ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Rappel de la nature de l'épreuve

« L'épreuve consiste en une dissertation ou un commentaire. Les sujets portent sur des thèmes concernant l'enseignement de l'éducation physique et sportive de 1967 à nos jours. Il est attendu que les candidats mobilisent les connaissances historiques, sociologiques, épistémologiques, culturelles et institutionnelles, permettant de comprendre l'évolution des pratiques professionnelles relatives à cette discipline scolaire. Les réflexions et démarches argumentaires des candidats seront mises en relation avec les enjeux, débats et controverses, passés et actuels, qui accompagnent la construction de l'éducation physique et sportive au sein du système éducatif. »

Durée : 6 heures ; coefficient 2. » (Programme session 2018)

Rappel des orientations thématiques (programme 2018)

- La prise en compte des filles et des garçons en EPS
- La leçon d'EPS et l'étude de ses déterminants
- La place et le rôle des activités physiques d'affrontement individuel ou collectif en EPS
- Les outils au service de l'enseignant : de l'objet technique à l'objet d'enseignement
- Le corps et ses représentations en EPS

Rappel du sujet de l'épreuve : « L'enseignement de l'EPS et l'apport des outils techniques et pédagogiques : vous discuterez leur contribution à l'évolution des pratiques professionnelles au service de la discipline et des élèves de 1967 à nos jours ».

1/ Le niveau de prestation des composants :

La moyenne de tous les composants pour cette première épreuve d'admissibilité est de : **06,60 / 20** en 2018, elle était de 06,93 en 2017.

Celle des admissibles 2018 est de **09.90 / 20** ; elle témoigne d'un niveau fort convenable, La baisse de la moyenne sur l'ensemble des composants est préoccupante ; elle laisse supposer une préparation maladroite des candidats, soit par manque de temps de préparation sérieuse, soit par incapacité à utiliser les connaissances disponibles dans un sujet pourtant classique permettant de prendre position en mobilisant connaissances et réflexions issues de sa propre histoire professionnelle.

Il est important ici de rappeler que le concours de l'agrégation est exigeant et mérite un effort particulier de formation. Cela implique une préparation sérieuse et attentive de l'ensemble des thèmes du programme. Elle peut reposer sur les ouvrages et articles d'auteurs ayant analysé les principales notions mobilisées, sur les travaux d'historiens ou encore sur les publications professionnelles, institutionnelles ou syndicales des années 1960 à nos jours. Dans la mesure où le programme porte sur une période récente, la réflexion peut être également enrichie par l'expérience vécue des candidats dès lors que la démarche d'analyse respecte le cadre de la méthodologie de la dissertation en étant centrée sur une réponse étayée et approfondie au sujet posé. Par ailleurs, il est important de rappeler que les derniers rapports de jury méritent une attention particulière. De nombreuses insuffisances sont relevées dans les copies alors qu'elles ont pourtant été clairement identifiées et déclinées lors des sessions précédentes et pourraient donc être évitées.

2/ Conception et enjeux du sujet au regard des items du programme :

En conduisant les candidats à associer l'enseignement de l'EPS et l'apport des outils techniques et pédagogiques, le sujet proposé pour la session 2017 cherchait à susciter une réflexion critique, y compris à partir des éléments et objets accompagnant le quotidien des enseignants. Celle-ci devait passer par une analyse fine, complète et surtout opérationnelle et systémique du sujet posé. Il convient de rappeler ici toute l'importance que les candidats doivent porter à l'analyse de la totalité du libellé, non pas de manière analytique, mais en considérant les interactions, les tensions, les synergies entre les notions afin de mettre en évidence le cadre, la logique et l'enjeu du libellé. Cette analyse doit donner du sens à la question posée et ne peut pas se réduire :

- A une centration sur un ou deux éléments du libellé occultant les autres dimensions du sujet ;
- A un empilement de réflexions ou de définitions vite oubliées lorsqu'il s'agit de problématiser et d'élaborer le cadre de la réponse et l'argumentaire.
- A une définition terme à terme, si complète soit elle, sans déboucher sur des indicateurs d'analyse précis ;

Dès lors, les candidats sont invités à prêter une attention importante à cette phase d'analyse du sujet, armés d'une méthodologie qui permettra de faire apparaître les attentes et les enjeux du sujet. Il s'agit moins de définir stricto-sensu tous les termes du libellé que d'envisager une analyse créant des liens et du sens, indiquant les incontournables du sujet, afin de respecter la commande et le cadre qu'il suggère.

3 /Analyse du sujet

La forme du sujet a sans doute perturbé certains candidats peu préparés à ce type de libellé. Pourtant, des formats similaires ont déjà été utilisés dans les concours précédents et les préparations doivent mettre les candidats en présence de toute forme d'intitulé afin de construire des compétences, non pas à appliquer des cadres préconçus, mais bien à entreprendre une démarche réflexive adaptée et pertinente, respectant la spécificité du libellé. La formulation utilisée est remarquable par 3 aspects particuliers :

- Un sujet en 2 parties, séparées par une ponctuation spécifique (le deux-points) qui conduit à mettre en relation 2 entités qui possèdent un lien logique « *L'enseignement de l'EPS et l'apport des outils techniques et pédagogiques* ». Il est donc nécessaire de percevoir cette construction et de lui donner du sens. On doit notamment considérer que la seconde entité vient préciser, opérationnaliser, illustrer la première qui est d'un niveau de généralité plus important. La première partie de la phrase indique le cadre dans lequel la réflexion doit se tenir, la seconde partie vient spécifier la commande en ciblant l'attente. Dès lors, le terme « enseignement » n'est pas essentiel de par son statut générique et ne doit pas conduire le candidat à le considérer dans l'absolu, mais plutôt en relation avec la précision apportée dans la seconde partie par le concept de « pratiques professionnelles ». Pour le dire autrement, le sujet devait conduire le candidat à mettre au cœur de son analyse l'utilisation des outils techniques et pédagogiques et leurs effets pour l'EPS sous l'angle des dimensions professionnelles.
- Un sujet qui multiplie les « et » (à 3 reprises) et qui impose donc une vision systémique devant aborder le libellé moins par les notions et les termes, mais plus par leurs interactions. Nous verrons que cela est déterminant pour les conjonctions reliant « technique » et « pédagogique », puis « discipline » et « élèves » ;
- Un sujet qui n'emploie pas de verbe significatif tel qu'on le retrouve dans les libellés classiques (2 blocs séparés par un verbe qui introduiraient directement la commande). Au contraire, l'injonction « discutez » du sujet 2018 symbolise parfaitement la logique de cet écrit et plus largement du concours interne d'agrégation où il est attendu une réflexion étayée,

engagée, critique et nuancée plutôt qu'une récitation. La problématique n'est donc pas présentée directement dans le sujet qui offre, alors, une liberté aux candidats pour proposer une réflexion socio-historique sur une thématique très professionnelle ayant un effet dans leur quotidien.

Le sujet est complexe et le respect de cette complexité lors de l'analyse du libellé, lors de la problématisation, mais surtout lors de l'argumentation (donc tout au long de la production du candidat) est un gage de réussite. Il est donc indispensable de repérer cette complexité, de l'utiliser pour problématiser et de l'exploiter pour assurer une discussion argumentée. La première étape consiste à identifier les blocs composant les sujets et la question à laquelle il fallait répondre.

- **Bloc n°1 : « l'enseignement de l'EPS et l'apport outils techniques et pédagogiques »**. La commande déclinée en seconde partie de l'intitulé récapitule ce bloc sous la forme du pronom « leur ». Le candidat pouvait être déstabilisé par l'emploi d'un singulier alors que le pluriel domine l'entité initiale. Il était alors possible de mettre en relation le « leur » avec « l'apport ». Il fallait ainsi considérer que l'apport d'outils dans l'enseignement pouvait (ou non) contribuer à des évolutions qu'il s'agissait d'évaluer. Sous un angle pragmatique, l'utilisation d'outils par les enseignants a toujours une raison d'être mais il est judicieux d'en mesurer les effets, les incidences sur les pratiques professionnelles.
- **Bloc n°2 : « les pratiques professionnelles »** : un pluriel est proposé à partir d'une locution générique qui semble rebondir sur la notion « d'enseignement » de la première entité. Dans le cadre de l'enseignement de l'EPS, le sujet demande une centration, une attention particulière sur les pratiques professionnelles. De manière rapide, ce ciblage induit la réflexion sur les dimension praxiques et pragmatiques de l'enseignement, espérant, de manière implicite, que les candidats n'en restent pas à une lecture des prescriptions des textes officiels, des finalités et objectifs ou des éléments théoriques. Un argumentaire évoquant les pratiques pédagogiques, les interactions professeurs/élèves/parents, la préparation et l'opérationnalisation des leçons, les relations avec l'environnement socioéducatif, était attendu.
- **Bloc n°3 : « au service de la discipline et des élèves »** : ce dernier bloc utilise, à nouveau un « et » qu'il s'agira de faire travailler tout au long du devoir en percevant à la fois les enjeux pour la discipline dans le cadre scolaire et l'intérêt éducatif à destination des élèves.
- **La commande : « discutez (leur) contribution à l'évolution »** : la locution verbale est donc, comme dans tous les sujets, essentielle pour identifier la demande du libellé et répondre, de manière précise et explicite à la question. De manière surprenante, de très nombreux candidats ne tiennent pas compte de la demande où le mot « contribution » est, en fin de compte, le réel « verbe », cachée sous une forme nominale. Le jury s'étonne de la difficulté rencontrée par les candidats à identifier cette commande de façon suffisamment précise, ce qui explique en partie la moyenne plus faible que les années précédentes.

Pour ce rapport, il s'agit moins d'effectuer une analyse du sujet que de décliner les « incontournables », qui ont permis aux meilleurs candidats de concevoir une réponse respectant la logique et les enjeux du sujet. Le bandeau d'évaluation a été construit à partir du respect plus ou, moins important de l'ensemble de ces indicateurs. Il faut souligner que le sujet faisait directement référence à deux items du programme : « *Les outils au service de l'enseignant : de l'objet technique à l'objet d'enseignement* » et « *La leçon d'EPS et l'étude de ses déterminants* ». Il ne pouvait donc pas constituer une surprise pour les candidats bien préparés.

L'élément incontournable le plus décisif et le plus sélectif attendu par les jurys devait reposer sur la volonté de spécifier les outils et l'apport sous-jacent à leur utilisation. Définis classiquement en tant qu'objets ou instruments physiques améliorant l'efficacité de l'action (Simondon, Gilbert, *Du mode des objets techniques*, Paris, ed. Aubier-Montaigne, 1969), les outils mobilisés par les enseignants devaient être au cœur de l'argumentaire. Le libellé prend la peine de spécifier la « qualité » des outils

à partir de deux adjectifs. Ils sont « techniques » et « pédagogiques ». Les membres du jury attendaient donc un effort suffisant pour différencier ces deux dimensions mais également pour les mettre en relation. Il faut souligner ici, tout en le regrettant, les difficultés rencontrées par les candidats pour traiter cette dimension fondamentale du sujet. Deux erreurs sont apparues de manière récurrente. Dans le premier cas, l'analyse présentée définit les 3 termes séparément sans les mettre en relation. Cette démarche s'accompagne de dérives. La plus fréquente découle d'une définition beaucoup trop large des outils qui oublie les qualificatifs associés dans le libellé (exemple dans les copies : « *les outils techniques et pédagogiques définis comme moyens d'agir* »). Dès lors, tout devient « outils » : le matériel, les textes officiels, le socle commun, les concepts, les classifications, les méthodes et même la formation ou la mixité. Si « tout est outil », le « technique » serait le « matériel » associé à la pratique de terrain et aux activités physiques mobilisées et le « pédagogique » serait « l'immatériel » associé au conceptuel relié plus ou moins aux instructions officielles et/ou traduisant un « style » d'enseignement. Cette dichotomie transforme complètement le sens et la logique du bloc n°1 et débouche invariablement sur un traitement présenté sous forme de fresque historique caricaturant l'histoire de la discipline en déclinant une première étape sportive et « technique » de l'EP suivie d'une étape « didactique », donc plus « pédagogique », puis d'une dernière phase où « l'EPS » s'appuierait sur une démarche appropriative de l'élève. Une seconde dérive, liée à la définition de terme « technique », conduit le candidat à l'envisager non pas en tant qu'adjectif mais en tant que substantif. Cette perspective modifie le sujet en centrant l'argumentaire sur l'évolution des « objets techniques » enseignés. Dès lors, les outils techniques ainsi envisagés débouchent sur une histoire de l'EPS qui enseignerait exclusivement au début de la période des techniques corporelles, puis des techniques sportives, et enfin des APS depuis les années 1980 ... La différenciation « *technique produit* » / « *technique processus* » (par exemple, Rouré, C., « L'évolution des conceptions des techniques dans les sports de raquette en EPS : analyse de publications professionnelles », *Staps* 2012/2 n°96-97, p. 139-155) est parfois mobilisée. Mais la démarche, centrée sur les modes d'enseignement plutôt que sur les outils concrets utilisés, sort la réflexion d'une partie importante du cadre du sujet. Une autre erreur constatée par le jury conduit le candidat à modifier la forme du sujet en différenciant et en séparant deux outils : un outil technique et un outil pédagogique. Or, là encore, le candidat ne respecte pas strictement la forme du sujet puisque technique et pédagogique sont unis (par le « et »). En tant qu'adjectifs, ils qualifient les outils mobilisés. Il ne s'agit donc pas d'envisager deux outils différents, mais des outils comportant deux composantes ou caractéristiques qu'il s'agit de relier pour comprendre les normes de rationalité mobilisées par les enseignants à partir de leurs « régimes d'engagement » (Thévenot, L., *L'action au pluriel: sociologie des régimes d'engagement*. Paris : Editions la découverte, 2006). Il n'est alors pas possible de penser qu'à une période, seuls les outils techniques sont présents, sans qu'aucune dimension de transmission pédagogique ne leur soit associée, puis qu'ils soient brutalement remplacés par des outils pédagogiques grâce à l'avènement d'une démarche centrée sur l'élève agissant. Les candidats, s'engageant malgré tout, dans cette voie, ont considéré que les enseignants des années 1960 n'auraient donc aucune valence pédagogique et n'utiliseraient aucun outil pédagogique favorable à l'apprentissage des élèves (*y compris sous forme d'une pédagogie du modèle ou des manques*) et ont laissé entendre que pour les enseignants des années 2000, les outils techniques ont plus ou moins disparus remplacés par une démarche didactique de dévolution aux élèves (Brousseau G., *Théorie des situation didactiques*, Grenoble, La pensée sauvage, 1998). La réflexion dénote une conception simpliste de l'évolution de l'EPS où des enseignants, « techniciens » en 1967, seraient enfin devenus « pédagogues » dans les années 1990 - 2000 grâce à l'apport de la didactique.

Au final, cet incontournable du sujet imposait de concevoir le bloc « *outil techniques et pédagogiques* » en considérant les 2 versants, pôles, ou composantes comme étant à la fois différents et indissociables. Sous l'angle d'une approche socio-technique (Akrich, M., « La construction d'un système socio-technique. Esquisse pour une anthropologie des techniques » - *Anthropologie et sociétés* ; vol. 13, n° 2, p. 31-54, 1989), la technique est une construction sociale et les outils techniques sont donc des instruments permettant aux acteurs impliqués d'agir sur le réel à partir d'une fonction relative à un usage rattaché à un contexte. Pour notre sujet, ce contexte est disciplinaire, éducatif et social. De ce point de vue pragmatique, un outil a donc bien deux polarités, il est technique

(comportant une dimension matérielle) et, lors de l'enseignement (activité du professeur), il est utilisé de manière éducative à partir d'une fonction pédagogique attribuée. Les meilleures copies ont ainsi fait état des différentes fonctions que pouvaient revêtir les outils. De fait, un même objet technique, tel qu'un chronomètre par exemple, peut se voir attribuer des fonctions pédagogiques différentes en tant qu'instrument de contrôle évaluant une performance selon une perspective normative ou en tant qu'aide à l'apprentissage dans une logique formative. De ce point de vue, un outil manipulé, transformé, voire créé ... par l'enseignant à TOUJOURS une fonction pédagogique particulière, qu'il était ici indispensable d'identifier dans une perspective caractérisant les principales évolutions de l'enseignement de l'EPS sous l'angle de leurs dimensions sociales et épistémiques.

Pour répondre au sujet, de nombreux outils mobilisés en EPS pouvaient être présentés par les candidats en cherchant à leur donner du sens selon les périodes considérées. Pour reprendre l'exemple du chronomètre, il apparaît clairement que son usage technique dans les années 1960, en tant qu'outil de mesure, justifie surtout une démarche d'enseignement valorisant le modèle du champion et le culte de la performance. Il relève alors d'une pédagogie du contrôle accompagnant l'établissement d'une norme et identifiant l'écart de l'élève par rapport à cette norme (voir, par exemple, Fortune, Y., Saint-Martin, J., « La table Letessier au service de l'intégration progressive du sport dans l'éducation physique scolaire (1952-1959) », *Le Télémaque* 2008/2, n° 34, p. 87-100). Pour autant, le chronomètre peut également être utilisé en étant intégré à un projet d'enseignement plus interactif (repères extéroceptifs donnés aux élèves dans la gestion de leur course, temps de séquence offensive en sport collectif, etc.). Il implique alors l'élève acteur, engagé dans un projet de transformation de sa motricité selon un mobile déterminé à partir d'une démarche valorisant son autonomie et sa responsabilisation, comme cela est préconisé par les textes officiels depuis les années 1990. En tant que constante de l'EPS, le chronomètre révèle ainsi des usages variés qui sont révélateurs d'une évolution des pratiques professionnelles. D'autres exemples d'outils accompagnant l'évolution de la discipline pouvaient être utilement présentés par les candidats pour développer leur analyse. Le matériel ou « petit matériel » justement appelé « pédagogique », utilisé en gymnastique, en natation, en athlétisme, etc., a modifié l'enseignement de ces APS. Son évolution révèle précisément qu'un lien permanent unit les outils techniques mobilisés et les modifications des intentions pédagogiques en suscitant l'invention de nouveaux outils ou l'adaptation d'outils existants. De même, les installations sportives mises à disposition des enseignants accompagnent les principales transformations de l'activité professionnelle en termes de programmation d'APSA, de sécurité ou encore d'adaptation à la diversité des élèves. Il était possible d'évoquer aussi les supports de leçons et d'évaluations (feuilles et crayons pour réaliser un « nuage de points » en badminton, tableau pour visualiser la situation, fiches d'observations ou de niveau d'habileté pour apprécier les prestations, outils vidéo et outils numériques, cardiofréquence-mètre, GPS, etc.). La profusion des outils, notamment depuis l'apport des nouvelles technologies liées au numériques, accompagne la transformation des modalités d'intervention pédagogiques. Mais c'est moins l'outil technique en tant que tel que l'usage que l'on peut en faire et la plus-value qu'il représente qui devaient susciter une réflexion. La pluralité des outils et surtout la diversité des usages pédagogiques qui leur sont associés étaient donc le point déterminant du sujet.

En partant d'une définition plus attentive aux termes du sujet, le candidat pouvait éviter des écueils importants. Si l'on peut admettre, par exemple, qu'un texte officiel est un outil et qu'il renvoie à des considérations pédagogiques, il n'est pas littéralement un outil technique ou pédagogique mais un document institutionnel comportant des recommandations en matière d'enseignement. Autrement dit, ce n'est pas le texte lui-même qu'il s'agissait d'analyser dans les finalités générales qu'il exprime mais les préconisations qu'il comporte en matière d'utilisation d'outils techniques. C'est le cas, par exemple, dans le programme du collège actuel (cycle 3) où, en champ d'apprentissage 3, il est demandé de « *savoir filmer une prestation* », et en champ d'apprentissage 1, « *d'utiliser des outils de mesures simples pour évaluer sa performance* ». Le sujet demandait précisément de travailler sur l'apport des outils et non sur les directives institutionnelles dans leur formalisation générale. Cette commande a été trop souvent éludée par les candidats et les copies présentées, parfois d'un bon niveau d'expression écrite, ont plus souvent fait le lien entre les outils et les pratiques qu'entre leur apport (espéré, réel, contestable) à l'évolution des pratiques professionnelles.

Le second incontournable du sujet consistait à placer l'étude au niveau des pratiques « réelles » d'enseignement : « *L'enseignement de l'EPS* » ... « *pratiques professionnelles au service de la discipline et des élèves* ». Les membres du jury attendaient donc un cadrage précis de ce champ. Le candidat devait proposer une définition opérationnelle des pratiques par rapport au terme générique d'enseignement afin d'engager la réflexion sur les activités concrètes du professeur. L'adjectif « professionnelles », n'était pas anodin. Pour rappel des précédents rapports de jury, le concours est une agrégation interne qui consiste à mettre en évidence l'épaisseur professionnelle des enseignants. Il induit donc une démarche d'évaluation visant à valoriser leurs qualités d'analyse associant l'expérience du métier et la réflexivité nécessaire à la compréhension des principaux enjeux de la discipline. Naturellement, l'activité de terrain est indissociable d'une parfaite maîtrise des prescriptions institutionnelles et elle est nécessairement étayée par les connaissances théoriques et scientifiques. Mais le mode d'entrée imposé par le sujet consistait à mettre en évidence la réalité professionnelle au quotidien telle qu'elle s'est opérationnalisée pour des générations d'enseignants en portant un regard d'expert de l'enseignement en capacité d'analyser les principales évolutions. Par ailleurs, le candidat devait proposer une définition extensive des « pratiques professionnelles » afin de ne pas limiter l'activité des professeurs à la seule « leçon » face aux élèves. De très nombreuses productions ont ainsi réduit les pratiques professionnelles à l'interaction professeur/élève en classe. Certains ont alors décidé, que l'étude devait se décliner à 3 niveaux : la mise en œuvre sur le terrain « leçon réelle », la proposition de théoriciens « leçon conceptuelle » et les injonctions institutionnelles « leçon officielle », sans expliquer l'intérêt d'une telle séparation dans l'analyse du rapport aux outils. Il faut souligner que cette entrée intéressante, mais qui s'avère ici dichotomique, nuit à la qualité des productions et témoigne d'une utilisation de concepts ou de démarches théoriques reproduites sans discernement. Au minimum, les choix opérés dans les copies doivent être explicités, fondés et justifiés. Ils ne doivent, en aucun cas, être réducteurs ou déformants. Même si le jury admet que la leçon est le « cœur du métier », l'activité professionnelle engage des pratiques variées et nombreuses tant dans la préparation des cours, dans les différents rôles que les enseignants doivent assumer dans l'établissement et dans les différentes missions qu'ils assurent. Les travaux de recherche sur l'activité enseignante apportaient de ce point de vue des éléments de réflexion utiles, comme ceux de Tochon, F.V., (*L'enseignant expert*, Paris, Nathan, 1993) ; de Durand, M., (*L'enseignement en milieu scolaire*, Paris PUF, 1996) ; de Tardif, M. et Lessard, C. (*Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*, Bruxelles : De Boeck Université, 1999). De même, les productions sur le métier d'enseignant et ses missions pouvaient être utilisées. On peut citer à titre d'exemples : la circulaire N°97-123 de 1997 portant sur la Mission du professeur ; les rapports « Euridyce » sur le suivi de l'éducation et de la formation de 2008, 2016 ; le rapport Pochard (*Livre vert sur l'évolution du métier d'enseignement* de janvier 2008). Dans cette même perspective, les définitions des compétences professionnelles, telles qu'elles apparaissent dans les référentiels de compétence des métiers de l'enseignement et de l'éducation de 2010 et 2013, traduisent parfaitement la multitude et la complexité des activités professionnelles mises en œuvre par les enseignants au quotidien et pouvaient être mobilisées pour mettre en évidence une culture professionnelle profonde. Certes, la réflexion sur l'évolution des pratiques professionnelles d'un point de vue historique est parfois délicate. Les travaux existants sur ce sujet précis sont encore peu nombreux et révèlent le peu d'appuis que les candidats pouvaient exploiter. Mais des publications utiles, se rapportant directement au programme, existent et doivent à minima être lus et mobilisés pour préparer sérieusement l'agrégation interne d'EPS. Parmi les productions les plus souvent citées dans les copies, figurent les articles de Marsenach, J. (« Les pratiques des enseignants d'éducation physique et sportive dans les collèges », *Revue française de pédagogie*, n°89, 1989 ou « Évolution des séances d'EPS de 1965 à nos jours : tendances », *Contrepied* n°17, 2005) ; La synthèse proposées par Gomet, D., (« Les pratiques des enseignants d'éducation physique (1920-1980) - Une facette peu connue de l'histoire de l'EPS », dans Ottogalli, C., et Liotard, P., *L'éducation du corps à l'école. Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 2012, p. 75-90.) ; ou encore les ouvrages collectifs de Attali, M., *L'univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours*, Paris, Vuibert, 2006) ; et de Attali M., et Saint-Martin, J., (*A l'école du sport : épistémologie des savoirs corporels du XIXème siècle à nos jours*. Louvain : De Boeck, 2014). Soulignons que cette liste

est loin d'être exhaustive et que d'autres références peuvent utilement s'ajouter à celles-ci. Le sujet permettait également de mieux mettre en perspective l'expérience acquise par les candidats en tant qu'enseignants, mais aussi en tant qu'étudiants, voire en tant qu'élèves, dans la période à étudier. Cela permettait d'apporter une plus-value aux évolutions générales constatées par les travaux d'historiens à partir d'éléments concrets les illustrant. Les connaissances référencées étaient alors mises au service d'une réflexion cadrée, appuyée par une expertise professionnelle permettant de proposer des interprétations engagées, voire personnelles.

Le troisième incontournable du sujet attendu par le jury reposait sur la question des enjeux de la « contribution ». Il ne suffisait pas de relier quelques outils à un modèle de leçon ou à un vague modèle d'EPS. L'approche devait, nous l'avons déjà souligné, être plus concrète et traduire la complexité des interrogations relatives à l'utilisation d'outils variés, associés à des formes de pratiques professionnelles non réduites à la leçon. Il fallait traduire la tension pouvant exister entre la dimension technique des outils, leur utilité pratique et leur réelle plus-value d'un point de vue pédagogique. Pour que la copie soit placée plus haut dans le bandeau de notation, cette tension devait être intégrée à une réflexion générale sur les raisons de la dynamique évolutive : En quoi tel outil participe-t-il à la transformation de l'élève ? Sur quelle dimension ? Quel est son intérêt éducatif ? Qu'apporte-t-il en termes d'amélioration de l'action pédagogique ? Quelle représentation de l'élève apprenant l'accompagne ? Le libellé du sujet était conçu pour orienter le débat et préciser le cadre attendu : « *au service de la discipline et des élèves* ». Or, de trop nombreuses copies, n'ont pas respecté cette commande qui s'exprimait à 3 niveaux. Le premier niveau consistait à identifier des enjeux disciplinaires : la démarche attendue devait conduire à juger l'apport de nouveaux outils (ou de nouvelles fonctions associées) permettant de transformer les pratiques sur le terrain pédagogique dans une volonté sous-jacente de transformer la discipline au niveau de son statut, de sa fonction, de sa place, de son utilité. Bien sûr, la question générique de la légitimité scolaire se pose, comme c'est toujours le cas en matière de réflexion sur l'intérêt d'une discipline et sur sa nécessaire adaptation à l'évolution de la société. Mais il s'agissait ici d'approfondir la question en montrant que le processus d'innovation, conduisant à l'utilisation de nouveaux outils, relève d'une interaction constante entre les injonctions institutionnelles, les propositions des concepteurs et celles des acteurs du terrain professionnel. L'enjeu était de montrer que le processus de transformation disciplinaire articule en permanence ces différents niveaux d'échelle. Il ne s'effectue pas seulement selon une logique descendante (sous forme d'injonction institutionnelle modifiant les pratiques à partir de nouveaux outils) mais aussi selon une logique ascendante (conduisant à expérimenter de nouveaux outils dont l'enseignant constate l'intérêt pour l'élève). Le souci grandissant depuis les années soixante, en EPS, mais plus largement dans le système scolaire est que les disciplines (et plus largement l'école) se transforment par l'action concrète innovante, des enseignants eux-mêmes (voir à ce sujet, par exemple : Robert B. et Teillard, J. « L'expérimentation comme instrument d'action publique en éducation », *Education et formation* n°81, mars 2012 ; Cros, F., « De l'initiative à l'expérimentation : la longue vie du soutien à l'innovation », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* Vol. 46, 2013, p. 63-88). Une discipline se transforme et améliore son statut à partir d'une dynamique professionnelle en mouvement, innovante quant à ses contenus, ses pédagogies, ses formes de travail ou d'évaluation. Les outils sont donc les symboles de l'innovation, accompagnant l'émergence de nouvelles pratiques d'enseignement et concrétisant, de fait, un statut particulier de la discipline en phase ou non avec les évolutions du système scolaire. Le second niveau de commande du sujet consistait ici à identifier des enjeux éducatifs concernant la formation des élèves. Cet aspect a souvent été éludé. Or, il s'agissait de montrer qu'à travers la dynamique professionnelle s'exprime une volonté, de plus en plus partagée et prioritaire, de former un élève différent : plus actif, plus acteur, plus auteur et donc de plus en plus autonome et responsable. La signification profonde de l'engagement professionnel est de permettre à tous les élèves de réussir leur scolarité, leur vie personnelle et professionnelle et de s'insérer dans un monde en perpétuelle évolution. L'utilisation des outils contribue à cet objectif mais n'est pas toujours garante d'une réelle amélioration. L'argumentaire doit donc pouvoir exprimer une vision critique vis-à-vis de cette problématique (à titre d'exemple positif dans une copie, il était énoncé que : « *Les outils techniques et pédagogiques ne sont pas magiques.*

.... Tout d'abord, les enseignants doivent réfléchir aux usages des outils, anticiper les conséquences, apprendre à bien les manier....L'enjeu est donc de sensibiliser les élèves à l'usage des outils, pour ...se familiariser avec celui-ci et avoir un usage réfléchi, cohérent... »). Dans le cadre éducatif, c'est bien la réussite de tous les élèves, en tenant compte de leur diversité, qui est recherchée par l'utilisation de nouveaux outils ou d'usages différents d'anciens outils. Pour autant, c'est moins l'outil qui est porteur d'efficacité dans l'apprentissage que l'usage pédagogique qui en est fait. L'exemple de l'utilisation des Tice illustre parfaitement cette dimension de l'analyse (voir par exemple : Morieux, M., *Dispositifs technologiques en EPS et convergence numérique : quel corps dans une pédagogie augmentée depuis 1985 ?* Thèse de doctorat - Université Sorbonne Paris Cité, 2016). Le troisième niveau de commande consistait à identifier des relations et tensions entre les 2 enjeux évoqués : pour la discipline **et** pour les élèves. C'est l'aspect du sujet qui a été le moins investi par les candidats. Les jurys ont ainsi été conduits à valoriser les copies présentant une réflexion engagée et critique sur les enjeux d'innovations qui ne doivent pas cacher des dérives, des effets pervers ou des insuffisances. Il était nécessaire de mettre en tensions ces 2 types d'enjeux pour faire émerger des interrogations utiles à la profession. L'enjeu disciplinaire est-il tout le temps associé à un enjeu éducatif ? N'y-a-t-il pas, selon les périodes, des priorités ou des dominantes ? Et, plus encore, le souci de conformité disciplinaire à certains dispositifs scolaires ne peut-il pas nuire à l'enjeu éducatif pour les élèves ou certains élèves ? Les orientations politiques adressées aux disciplines n'ont-elles pas des conséquences pouvant s'avérer négatives pour l'apprentissage des élèves et n'apparaissent-elles pas comme des injonctions contradictoires à certaines périodes ?

Enfin, le dernier incontournable du sujet reste le plus classique ou le plus banal. C'est la capacité du candidat à répondre à la commande explicite présente dans l'intitulé. Tout sujet pose une question et les jurys attendent donc une réponse précise à cette question précise. Or, trop souvent, les candidats oublient l'essentiel : identifier la question à partir des éléments significatifs du libellé. L'incontournable pouvait être résumé à partir de la conjonction de 5 termes : **discutez / contribution / apport / évolution / au service de**. Ce « pack notionnel » donne le sens du sujet puisque tous les autres éléments ne donnent que les thématiques, les champs, les cadres de l'étude. Très peu de copies sont venues apporter des réponses à cette injonction. Les membres du jury ont donc valorisé les copies qui ont, à minima, conçu une réflexion sur 2 aspects jugés principaux :

- La contribution, c'est-à-dire la participation des outils en identifiant la dimension quantitative (quel poids des outils, quelle importance ?), les aspects qualitatifs (quels changements, quelles évolutions, sur quels aspects de l'enseignement ?) et les aspects d'exclusivité (quel apport au regard d'autres « acteurs » participant : les outils ne sont pas seuls à participer à une évolution des pratiques). La demande était claire : l'apport des outils contribue-t-il à l'évolution des pratiques ? Cela a été souvent traduit, dans les meilleures copies, par : « *les outils contribuent à différentes formes de pratiques privilégiées selon les périodes* ».
- La discussion de cette contribution. Cette injonction du sujet (par l'utilisation de l'impératif) impose aux candidats une vision argumentée, critique et engagée, pesant le pour et le contre en exploitant des éléments de nature différente. Il était donc attendu une réflexion sur le caractère positif ou négatif de la contribution de certains outils, voire même de l'absence d'apport significatif. Certains candidats, de manière judicieuse, ont inversé la réflexion en montrant que la volonté des enseignants de transformer leurs pratiques induisait, voire rendait obligatoire, l'utilisation de nouveaux outils, l'invention d'outils spécifiques mais aussi un usage novateur d'autres outils plus communs. En prenant l'exemple du tennis de table, on peut voir que le fil servant de sur-filet, les feuilles utilisées comme cibles, le trait dessiné sur une balle, sont autant d'exploitation d'outils communs issus de la volonté de guider les élèves dans un apprentissage leur donnant des informations en les impliquant davantage. C'est donc bien parce que les enseignants ont transformé leur conception d'enseignement, leur démarche pédagogique, qu'ils conçoivent des outils techniques, chargés d'intentions pédagogiques, concrétisant leurs préoccupations éducatives et didactiques.

4/ Éléments de méthodologie et recommandations

Au terme de l'analyse proposée, il apparaît que le sujet était plus complexe qu'il ne le laissait penser suite à une lecture rapide. Le constat a été fait, cette année encore, d'une démarche courante qui consiste pour un grand nombre de candidats, peu ou mal préparés, à plaquer un cadre de réponse préétabli, indépendamment du sujet, de sa logique, de ses termes ou de sa formulation. Il faut le rappeler, cette attitude est sanctionnée par les membres du jury. Nous invitons donc les candidats à être prudents, patients et attentifs lors de la lecture du sujet afin de mettre en œuvre une stratégie d'analyse devant conduire à percevoir la complexité du libellé, mais surtout sa spécificité et ses enjeux. Au lieu de plaquer des modèles méthodologiques préconçus et des corrigés-types portant sur des intitulés plus ou moins proches, les candidats doivent apprendre à construire des routines d'analyse, d'extraction et de mise en relation et en tension des notions d'un sujet afin de mettre en avant sa signification précise et de respecter ses attentes implicites et explicites.

Moins qu'une analyse exhaustive, formelle, cumulative et juxtaposée, l'introduction doit alors faire émerger le sens et la logique de la commande, respectant les incontournables du sujet. Le Jury constate néanmoins que les introductions des candidats sont, dans l'ensemble, assez bien menées en termes de construction rhétorique. Le passage obligé concernant la définition des termes du sujet est présent mais cela reste schématique et surtout cela débouche rarement sur des indicateurs d'analyse. C'est-à-dire que la définition utilisée n'aide pas le candidat à soulever un problème qui lui permettra d'alimenter son argumentaire et de construire une stratégie de traitement avec une certaine cohérence. Les candidats doivent donc davantage faire l'effort de trouver des liens entre les différents termes du sujet pour donner du relief à leur copie et montrer en quoi le sujet est intéressant pour comprendre les évolutions de l'EPS.

Les problématiques exprimées doivent également accompagner une démarche réflexive. Elle sont bien souvent narratives et reformulent plus ou moins l'intitulé du sujet en se contentant d'évoquer l'aspect linéaire ou heurté des évolutions dans l'utilisation des outils (exemple : *nous chercherons à démontrer que le contexte social et professionnel a permis une évolution des pratiques professionnelles à travers les outils utilisés*). Un effort particulier serait nécessaire dans la préparation des candidats pour rédiger des problématiques adaptées au sujet traduisant, d'une part, la logique d'évolution (exemple tiré d'une copie : *nous chercherons à montrer l'évolution d'outils centrés sur la performance et la diffusion de normes techniques ... à des outils mis au service de l'apprentissage des élèves dans une démarche appropriative traduisant le désir d'implication de l'élève et la contribution éducative spécifique de l'EPS*). Mais aussi s'appuyant sur une démarche explicative (autre exemple tiré d'une copie : *Nous considérons que les outils mobilisés en EPS accompagnent les transformations des représentations des élèves. Les fonctions nouvelles qui leur sont attribuées depuis les années 1960 traduisent l'intégration des évolutions technologiques ainsi que l'influence des sciences de l'éducation et des théories de l'apprentissage au service de démarches d'enseignement impliquant de plus en plus les élèves*).

Du point de vue de l'évocation du plan, les conseils donnés dans le rapport 2017 restent applicables. Les plans trop longs conduisent à des copies souvent redondantes et il est préférable d'adopter des présentations courtes présentant les principaux éléments de réponse au sujet.

Le rapport a mis en évidence jusque-là l'importance de l'analyse du point de vue du fond et de la qualité de la réponse apportée au sujet mais la forme mobilisée illustre bien souvent la profondeur réelle de l'analyse. Les candidats devront ainsi veiller dans l'argumentaire à organiser une copie aérée, permettant aux correcteurs de visualiser les parties, les arguments, la clarté des paragraphes et de leur articulation. De plus la qualité de la calligraphie, de l'orthographe et de la syntaxe est un atout non négligeable.

Par ailleurs, une majorité de candidats adopte depuis quelques années une utilisation de références qui interpelle les membres du jury sur la réalité des lectures réalisées et sur l'objectif poursuivi. En se contentant d'associer un nom et une date à une idée ou un concept, le candidat ne satisfait pas aux règles élémentaires de la dissertation qui consiste à mobiliser un auteur, dans le cadre d'un article ou

d'un ouvrage précis, dont il convient à minima de donner le titre, la date d'édition et, bien évidemment, son apport à la réflexion dans le propos utilisé. D'une part, il convient de mobiliser des auteurs réellement lus et intégrés dans l'analyse et non pas vaguement associés à un thème (*par exemple : orthodoxie scolaire (P. Arnaud 1989) - transposition didactique (Y. Chevallard, 1985)*). D'autre part, l'exigence d'une référence précise accompagne une forme supplémentaire de validation de l'argumentaire en situant mieux le propos de l'auteur à partir du titre précis de la publication (exemple : *orthodoxie scolaire (Arnaud, P. Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement [La mise en forme scolaire de l'éducation physique] – Revue française de pédagogie, 1989 – Chevallard, La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné, 1985)*). Certes, l'obligation d'utiliser des références plus précises exige un effort de mémorisation supplémentaire, qui s'ajoute à l'effort de lecture requis pour préparer le concours de l'agrégation, mais elle combine à la fois l'intérêt de respecter l'œuvre de l'auteur cité, de mieux situer son propos, tout en apportant au jury une information précisant le cadre de réflexion pour lequel cet auteur est mobilisé. Trop souvent d'ailleurs, les candidats commettent des erreurs dans les références présentées en attribuant à un auteur une idée développée par un autre auteur. Il arrive même parfois qu'un auteur féminin dont seul le nom est cité soit « masculinisé » dans la suite du propos montrant ainsi que cet auteur n'est, en réalité, pas connu, que son texte n'a probablement jamais été lu, que la référence provient de cours ou de synthèses préétablies et que l'effet d'érudition recherché repose sur un procédé plus ou moins artificiel.

Retenons enfin, au titre d'ultime conseil, combien la réflexion sur les outils proposés pour le sujet 2018 illustre parfaitement l'intérêt du concours. Elle apparaît comme un excellent moyen d'évaluer la capacité des candidats à mettre en évidence des enjeux plus cruciaux qui interrogent le métier, le système éducatif, voire la société dans son ensemble. Engager les enseignants à réfléchir sur les outils qu'ils utilisent est avant tout l'occasion pour eux de problématiser et de s'interroger sur des enjeux plus généraux en posant les effets sur les processus éducatifs, de formation et de transmission d'une culture.

5/ Éléments de constitution de la grille d'évaluation

Comme pour la session 2017, le bandeau de correction, support à l'évaluation des candidats, se décline en différents niveaux définis au regard de trois principaux critères d'appréciation :

- La compréhension de la commande principale et l'articulation opérée entre les blocs du sujet. Elle permet d'apprécier le niveau de réponse à la question posée et caractérise l'analyse proposée. Ce critère a permis de classer les candidats selon leur capacité à répondre au sujet et selon la qualité de la mise en relation opérée entre les différents blocs ou sous blocs présents dans l'intitulé.

- La problématisation et la qualité de la démonstration suivie tout au long de la copie. Elles s'appuient sur le degré de pertinence des définitions utilisées et sur la mise en tension des termes clés du sujet, envisagés comme indicateurs d'analyse. Elles révèlent ici la capacité des candidats à définir les différents outils techniques selon leur fonction pédagogique en les associant aux pratiques professionnelles tout en envisageant leur incidence au regard de la discipline et des élèves. Elles permettent d'observer si la dimension des interactions entre les différents blocs du sujet est mesurée, nuancée, expliquée.

- Le niveau d'argumentation. Il conduit à évaluer la pertinence et la variété des connaissances, des références ainsi que le choix des déterminants explicatifs au service de la réponse apportée au sujet (curseur intra niveau).

Lorsque la maîtrise de la langue (orthographe et syntaxe) et des règles élémentaires de la dissertation ont révélé d'importantes insuffisances, la note du candidat a pu être baissée de deux points.

Registre de traitement non conforme du sujet :

Le sujet n'est pas traité ou la proposition de réponse est hors propos, voire inappropriée.

Les copies, classées à ce niveau de registre ne présentent souvent que l'introduction ou ne sont pas terminées. Il est rappelé à ce sujet, que les parties annoncées doivent être présentes et nourries dans la copie.

Registre n°1 :

La réponse au sujet est partielle et se résume à un discours narratif sur l'histoire de l'EPS sans lien avec les termes clés du sujet. Ces derniers ne sont pas définis, notamment la notion d'outils. Les candidats situés à ce niveau ne répondent pas au sujet et ne proposent que des considérations générales sur « l'enseignement de l'EPS ». Certains dérivent vers des thématiques connexes (celle de la mixité notamment) sans les relier directement au sujet. L'argumentaire présenté demeure lapidaire, voire inconsistant.

Registre n°2 :

La réponse au sujet traite superficiellement la question sans mise en relation des différents blocs du sujet. Les candidats situés à ce niveau de production n'ont que rarement évoqués les outils sauf de façon très générale et/ou confuse. Lorsque les outils techniques et/ ou pédagogiques sont cités, leur fonction est ; soit confondue avec leur nature, soit non définie.

Les termes-clés du sujet sont plus ou moins évoqués de façon confuse ou sommaire. Un aspect des pratiques professionnelles est parfois présent.

Registre n°3 :

La réponse au sujet demeure partielle car, si les candidats situés à ce niveau de production ont été capables de mettre en lien deux des trois blocs du sujet (généralement outils techniques et pédagogiques / pratiques professionnelles), la mise en relation avec le troisième bloc reste implicite et parfois envisagé comme « allant de soi » (Si les outils changent, les pratiques professionnelles évoluent, et cela favorise la discipline et la prise en compte de l'élève)

La démarche problématique reste succincte à ce niveau. Les interactions sont majoritairement analysées dans un sens positif (c'est parce que les pratiques évoluent que les outils de l'EPS changent). Un même outil n'est pas envisagé sur des périodes différentes, avec une évolution de sa fonction au cours du temps. Les cadres explicatifs sont réduits aux textes officiels et aux pratiques professionnelles dominantes sous l'angle des APS utilisées et d'un ou deux supports techniques afférents. La démonstration est irrégulière à partir de blocs de connaissances plus ou moins bien reliés au sujet. L'argumentaire et les références convoquées restent limités, incomplets et pas toujours pertinents.

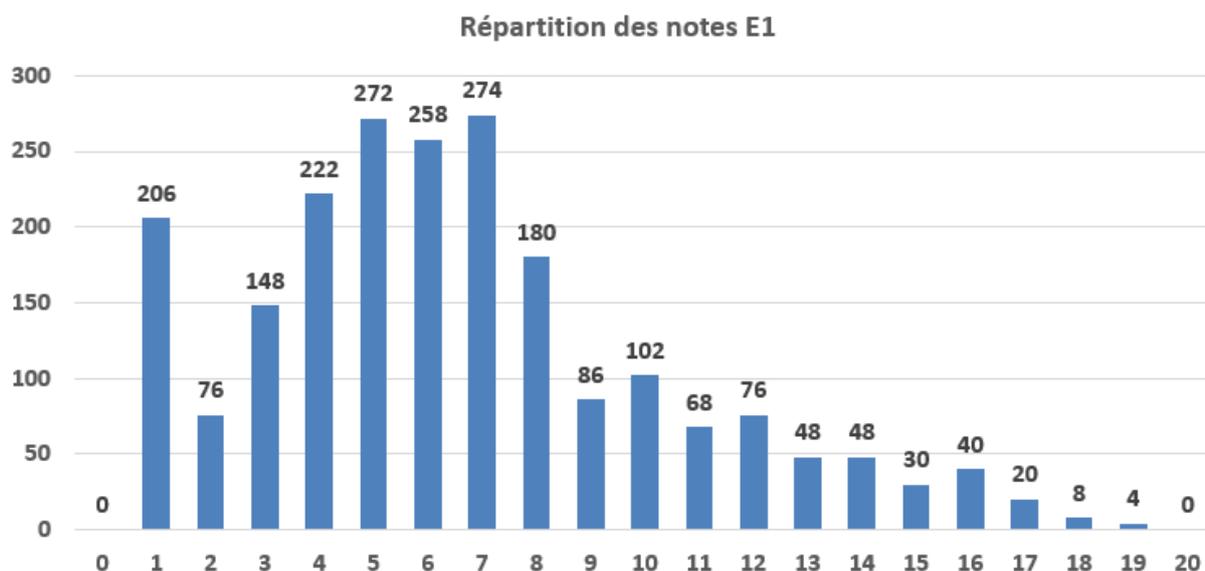
Registre n°4 :

La réponse au sujet est recevable car les différents éléments constitutifs des trois blocs sont présentés dans la copie. Ils sont définis, questionnés et articulés à travers une argumentation construite. Les candidats problématisent les interactions entre les trois blocs à l'aide d'analyseurs différents (institutionnels et professionnels) mais de manière inégale entre les blocs ou selon les parties du devoir. La contribution des outils est formalisée, mais considérée souvent de manière positive sans être discutée. Des connaissances professionnelles et des éléments concrets de mise en œuvre servent l'argumentation. La copie ne permet pas d'apprécier un haut niveau de réflexivité articulant les connaissances académiques et l'expertise professionnelle.

Registre n°5 :

La réponse au sujet, structurée autour des interactions entre les trois blocs, est complète, nuancée et engagée. Les candidats problématisent (expliquent, illustrent et nuancent) la nature des interactions entre les trois blocs à l'aide de plusieurs analyseurs (les textes, les pratiques, l'évaluation...). Les outils techniques et pédagogiques sont étudiés dans leurs différentes dimensions à partir d'une démarche discutant leur contribution aux pratiques professionnelles et discutant leurs effets sur la discipline et les élèves. Le sujet est abordé dans toute sa complexité et les mises en tension et liens de causes à effets sont discutés en combinant les connaissances historiques, sociologiques épistémiques combinées à une expertise professionnelle.

L'argumentaire proposé est cohérent tout au long de la copie. A ce niveau de production, les candidats ont fait preuve d'un engagement personnel et d'un recul réflexif sur des questions professionnelles et sociétales soulevées par le sujet.





Niveau De traitement	Articulation blocs	Compréhension et traitement = niveau de réponse à la question posée Problématisation = définition et mise en tension des termes clés du sujet	
5		<p>Le candidat répond de façon complète, nuancée et engagée : tous les éléments de réponses (ou une très grande partie) sont explicitement reliés au sujet à partir d'exemples précis. Articulation des blocs (A, B et C) dans leur complexité : les outils techniques et pédagogiques sont étudiés dans leurs différentes dimensions à partir d'une démarche discutant leur contribution aux pratiques professionnelles et discutant leurs effets sur la discipline et les élèves. Le candidat fait preuve d'engagement personnel et de recul réflexif et s'appuie sur une variété de domaines de connaissances associée au métier.</p> <p>Haut du registre : Haute qualité de la démonstration – les dimensions du sujet sont mises en tension - Le problème posé par le sujet est énoncé dans toute sa complexité – recul réflexif et critique</p> <p>Bas du registre : Les différentes dimensions du sujet sont définies permettant au candidat d'engager une démonstration en caractérisant les outils à partir des pratiques professionnelles. Les enjeux sont exprimés de façon conjointes</p>	<p>Cohérence et pertinence de l'argumentaire</p> <p>Qualité des références</p> <p>Orthographe et syntaxe</p>
4		<p>Le candidat répond au sujet en associant blocs A, B et C à partir d'une contribution formalisée MAIS toujours positive et non discutée (outils / pratiques professionnelles/enjeux D-E). Il apporte des éléments concrets de mises en œuvre à partir de connaissances professionnelles étayées d'illustrations.</p> <p>En haut de registre : Le candidat discute/relativise (nuance) les relations de causes à effets entre les différents éléments du sujet sur l'ensemble du devoir mais pas sur tous les items de façon équilibrée. Les connaissances servent la problématisation</p> <p>Bas du registre : Le candidat présente la contribution des outils (Bloc A) à l'évolution des pratiques professionnelles (bloc B) à partir d'outils variés et de quelques enjeux (bloc C)</p>	
3		<p>Le candidat met en relation bloc A et B (Outils/pratiques professionnelles) sans aborder explicitement les contributions. Il énonce des effets sur le bloc C</p> <p>En haut de registre : le candidat aborde différents outils (bloc A) en précisant leur fonction et les relie à des pratiques professionnelles (Bloc B) variées. Le bloc C accompagne l'argumentaire. L'argumentaire met en lien (+ ou – bien) quelques connaissances utiles à la réponse.</p> <p>En bas de registre : le candidat aborde peu d'outils (Bloc A), sans justifier les choix opérés et les associe de manière automatique au bloc B (pratiques professionnelles). Le bloc C est rattaché à l'argumentaire sans explication.</p>	
2		<p>Le candidat évoque des outils techniques et/ou pédagogiques dont la fonction est plus ou moins définie illustrant un aspect des pratiques professionnelles pas d'interconnexion entre les blocs</p> <p>En haut de registre : le candidat évoque les outils de façon sommaire ou confuse et aborde de façon ponctuelle un effet sur la prise en compte de l'élève ou sur l'EPS.</p> <p>En bas de registre : Le candidat engage une périodisation passe-partout /générique intégrant de manière anecdotique quelques outils Pas de discussion de la contribution ... Notions plus ou moins définies, plus ou moins référencées mais pas connectées.</p>	
1		<p>Le candidat n'aborde le sujet que de façon très partielle</p> <p>Copie abordant ponctuellement un des mots clés du sujet. Notions généralement non définies. Seules de vagues considérations sur l'enseignement de l'EPS sont évoquées. Fresque historique de l'EP. Hors sujet (dérive systématique sur des thématiques connexes). Copie lapidaire et inconsistante</p>	
0		<p>Le candidat ne tient pas compte du sujet ...copie non terminée, et/ou illisible et/ou hors propos</p> <p>copies non conformes aux attentes du jury</p>	

SECONDE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

« Composition portant sur les données scientifiques des activités physiques et sportives : aspects biologiques, psychologiques et sociologiques des pratiques corporelles en relation avec les mises en œuvre didactiques. » (Arrêté)

« L'épreuve consiste en une composition fondée sur des connaissances scientifiques, institutionnelles, techniques et empiriques. Elle repose sur l'étude d'un dossier comprenant deux types de documents : des données de contextes d'un ou plusieurs établissements scolaires du second degré, dont :

- la politique du ou des établissements et leurs indicateurs de performance ;
- tout ou partie du projet pédagogique EPS ;
- une série de documents iconographiques, photographiques, extraits de cycles d'apprentissage proposés à des élèves dans des activités physiques sportives et artistiques.

Il est attendu des candidat.e.s une analyse précise et articulée de l'ensemble des documents fournis afin d'en extraire une problématique. Pour la traiter, les candidats expliciteront les choix didactiques et pédagogiques qui guident la conception et la mise en œuvre d'un projet de formation en / par l'EPS pour les élèves concernés ».(Programme).

Thèmes du programme :

- L'élève en EPS et son curriculum de formation : entre acquisition de compétences communes et contribution au développement de son identité et de son pouvoir d'agir.
- Enseigner et apprendre en EPS en milieu difficile et en milieu scolaire ordinaire.
- L'apprentissage en EPS et la question du temps
- L'activité de l'enseignant et de l'élève en EPS : entre travail individuel et travail collectif.
- L'évaluation des acquis des élèves : entre performance, compétence et suivi du progrès.

Rappel du sujet :

E2 Sujet : L'apprentissage en EPS et la question du temps.

En vous appuyant sur le dossier d'établissement et les images, fournis en annexe, vous proposerez vos analyses sur la question des liens entre « temps » et « apprentissage » en EPS. Vous montrerez comment vous traitez cette question en lycée professionnel pour favoriser les acquisitions des élèves, selon les textes en vigueur, à l'aide d'exemples dans deux APSA relevant de deux compétences propres à l'EPS différentes.

Le sens, les enjeux et les perspectives du sujet :

Le contexte du sujet s'appuie sur les programmes actuels pour les lycées généraux, techniques, professionnels et les nouveaux programmes pour les collèges.

Les images sont composées en trois lignes identifiant trois rapports au temps qui recouvrent trois questions professionnelles :

- **Le temps témoin** de l'activité humaine. Le chronomètre et le cardio fréquencemètre pour appréhender le temps dans deux dimensions : le temps comme témoin direct de la réalisation, le temps comme témoin indirect de la rationalisation du lien entre les processus physiologiques et leur relativisation sur des échelles collectives ou individuelles.

- **Le temps amplifié** pour faciliter l'apprentissage La situation d'accroissement du temps pour permettre l'apprentissage, l'organisation motrice adaptée, à travers une situation aménagée ou un amplificateur de temps de suspension pour accroître les temps de perception et d'analyse, mais aussi un contrôle moteur de la réalisation. Il peut être associé au temps réduit pour rendre l'apprentissage ou la réalisation plus difficile ou plus complexe. De manière plus générique, il s'agit du **temps choisi**.

- **Le temps requis pour apprendre** distinct du temps offert La situation d'un même binôme d'élèves au travail à trois moments d'une leçon d'EPS à propos d'une même figure en acrosport, qui ne montrent pas d'évolution des acquis au cours de la leçon.

Le dossier d'établissement quant à lui porte sur un Lycée professionnel qui prolonge de manière spécifique le rapport au temps en EPS. Il pose le problème de l'articulation entre temps d'apprentissage en situation scolaire et contrainte de temps de formation en entreprise. Les périodes de formation en entreprise de 22 semaines sur 3 ans, scandent le curriculum d'apprentissage en EPS de obligent à penser autrement cette question du temps d'apprentissage en EPS dans le lycée professionnel. Il s'agit semble-t-il de la problématique plus large du **temps contraint**.

Le sujet, l'EPS et la question du temps permet des entrées multiples :

- Sur la structure du processus d'enseignement et d'apprentissage : tâche, leçon, cycle d'apprentissage, cycle de formation, parcours de formation. La rationalisation d'un temps institutionnel.
- Sur la structure de formation : temps de leçon disciplinaire, temps de travail en classe entre les disciplines, temps de travail en établissement, temps de travail au domicile ou en situation privée.
- Sur le temps et la nature de l'activité de l'élève : activité d'écoute, de perception déchiffrement, de transcription, de réalisation, de conception, de manipulation, de recherche, de résolution, etc.
- Sur le lien entre l'activité de celui qui apprend et les conditions de l'apprentissage propre à l'EPS : temps de pratique, temps moteur, temps de travail/temps de récupération, temps d'analyse ou de concertation, etc.
- Sur le lien entre le temps et son contrôle : temps subi, temps choisi, temps utile.
- Sur la dynamique du temps (réduction / expansion)
- Etc ;

Le niveau de prestation des composants :

La moyenne des composants est de : **06,01 / 20 pour la session 2018** contre **06,62 en 2017**. La moyenne des admissibles est de 10,30 /20 pour la session 2018.

Il existe donc deux commentaires distincts à faire : La moyenne des composants est en baisse et ceci est préoccupant. Soit la population des composants n'est pas prête à réaliser une production dans le registre attendu (manque de temps, manque d'investissement, manque d'accompagnement en académie, etc...), soit la population n'est pas préparée pour produire dans le registre attendu (choix stratégique mal compris ou erroné des formateurs).

Pour autant la baisse constatée sur l'ensemble des composants n'est pas proportionnellement répercutée sur la moyenne des admissibles qui reste fort honorable.

Les caractéristiques du sujet :

Les liens temps / apprentissage pour favoriser les acquisitions

Peu de candidats ont perçu les différentes dimensions du temps suggérées par les 3 lignes d'images : le temps mesure / repère, le temps augmenté et le temps offert / requis.

Beaucoup de candidats se sont contentés de décliner le temps chronologique à différentes échelles : situation, leçon, cycle, cursus. Parmi eux, certains se sont contentés de décliner un plan en lien avec ces différentes temporalités et de montrer dans chaque partie comment favoriser les acquisitions, le lien entre temps et apprentissage devenant (très) implicite.

Beaucoup de candidats n'ont pas distingués entre ce qui relève de l'apprentissage, des acquisitions, assimilant ces deux notions. Ainsi peu de candidats ont considéré la nature, les conditions et la complexité des acquisitions, envisageant des transformations intuitives et formelles.

Le contexte du lycée professionnel (LP)

Il était essentiel de prendre en compte l'articulation entre des temps d'apprentissages en situation scolaire et des temps en situation d'entreprise (périodes de formations en milieu professionnel, PFMP annexe 3) : *repenser le temps d'apprentissage en EPS*.

Des éléments remarquables dans le dossier d'établissement:

- **l'internat externalisé** : peu de temps de présence dans l'établissement.
- **le profil d'élèves** : gestion de l'hétérogénéité classique en LP avec quelques élèves issus des filières locales adaptées, imposant des temps d'apprentissage très différents, des prises en compte différenciées des moyens d'apprendre avec d'un côté un besoin d'immédiateté (quête de plaisir instantané, rapport à l'échec, l'estime de soi

négative, le gout et sens de l'effort), de l'autre une capacité à aller vers un projet personnel et professionnel sur le cursus.

- **le projet de séjour pleine nature** : sortir du cadre de l'EPS, axé le projet sur l'autonomie, le vivre ensemble : apprentissage ailleurs et pour plus tard. Cohésion pédagogique avec les autres disciplines (axe 3 : projet pédagogique).
- **l'articulation projet d'établissement, EPS, AS** : continuité et transversalité des acquisitions.
- **la stratégie d'enseignement** : stabiliser un cadre en EPS pour s'accorder du temps individuel au sein d'un collectif : « travail en coopération et auto et co-évaluation (axe 1 : projet établissement).
- **l'organisation pédagogique** : contrainte de temps : temps de pause court, internat loin, emplois du temps compacts

L'annexe 3 : périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)

Un trop grand nombre de candidats n'a pas du tout pris en compte les données de cette annexe.

Beaucoup de candidats se sont contentés dans l'introduction d'évoquer les difficultés liées à la diminution du temps de pratique et/ou à la discontinuité des apprentissages.

Les meilleurs candidats ont su faire des propositions pour limiter les conséquences de ces ruptures : modification des périodes de la programmation, tentatives de création de continuité dans le cycle d'enseignement malgré la discontinuité (carnet de suivi des apprentissages par exemple).

Les images

Les images n'ont pas toujours été analysées au regard de la dimension du temps, n'appuyant pas l'analyse des liens entre temps et apprentissage au service des acquisitions. Ces images n'ont été utilisées que dans des conditions limitées. Par exemple : les images de volley-ball ou du mini-trampoline ne l'ont été que pour affirmer que les élèves de collège du secteur avaient dû pratiquer cette activité et donc qu'il était intéressant de la programmer au lycée, les images de trampoline seulement utiles comme « outils » pour déclencher la motivation et l'investissement des élèves ou les images du cardio-fréquencemètre pour certifier qu'il était intéressant de proposer des outils numériques pour favoriser les acquisitions.

Les textes en vigueur

Trop de candidats ne maîtrisent pas les programmes du lycée professionnel. Certains se réfèrent aux programmes lycée de 2010. Certains ne connaissent pas l'horaire imparti à l'EPS dans les différentes classes de lycée professionnel. Les meilleurs candidats maîtrisent l'esprit de ces programmes et sollicitent d'autres textes (par exemple le référentiel de compétences professionnelles de 2013 et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture).

Les propositions dans 2 activités physiques sportives et artistiques (APSA) de 2 compétences propres (CP) différentes

Beaucoup de candidats proposent des dispositifs plaqués qui ne mettent pas en évidence explicitement le lien entre temps et apprentissage. Par exemple, la mise en place d'un « *permis de forcer* » en musculation sans montrer le lien qui est fait entre temps et apprentissage. Ou encore la proposition formelle de 2 cycles successifs dans la même activité (2^{nde} puis terminale) sans mettre en évidence de façon explicite la continuité des apprentissages.

La différence de niveau dans les opérationnalisations est souvent liée à la capacité à cibler et mettre en évidence des acquisitions concrètes chez les élèves.

Éléments caractéristiques des différents registres de production des candidat.e.s :

Le bandeau de correction construit et utilisé par le jury est présenté à la suite de ce document sous forme d'un tableau présenté comme une synthèse opérationnelle spécifique au sujet de cette année

R NR Inachevé ou non recevable	- Devoir à peine rédigé qui s'arrête sans justification. - Présentation unique d'un plan détaillé, d'une introduction ou bien absence de conclusion. - Propos misogynes, ou « éthiquement irrecevables »
--------------------------------------	--

<p>R1 Narratif Absence de réponse au sujet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Copie qui retombe en R1 faute d'avoir abordé la notion des PFMP caractéristiques des LP et/ou qui n'ont pas pris appuis de façon EXPLICITE sur les programmes de lycée professionnel, et /ou qui n'ont pas pris en compte de les 3 lignes de repères iconographiques du dossier dans ce qu'elles évoquaient dans cette relation temps ET apprentissage... - Copie qui n'a développé qu'un des axes du sujet (par exemple le temps nécessaire pour apprendre avec des élèves génériques) ou qui traite d'autres dimensions que celles du temps ou/et des apprentissages : « <i>Nous émettrons l'hypothèse que le professeur d'EPS par une mise en place didactique et pédagogique peut mobiliser les ressources de ses élèves et les développer tout au long de la scolarité au lycée professionnel</i> ». - Les particularités des élèves de ce LP sont présentées avec des éléments saillants du dossier, mais associés à des propositions pauvres et peu précises.
<p>R2 Descriptif Implicite et incomplet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les PFMP sont seulement évoqués (annexe 3 citée) - Toutes les lignes d'image ne sont pas utilisées voire mal interprétées au regard du lien temps/apprentissage. - Des traitements sont incohérents sans lien au temps et aux apprentissages : « <i>Pendant que l'enseignant fait l'appel, les élèves organisent un « taureau » et font « tourner en bourrique » les leaders négatifs</i> » « <i>Tout en restant en accord avec les textes en vigueur, que je ne citerai pas ou peu</i> » « <i>Une gestion des émotions permettant de bien-vivre ou bien-mourir</i> » - Le choix de traitement du sujet relève d'une seule dimension du temps (sa durée): leçon, cycle, année, cursus. - Candidat qui présente des idées générales, éprouvant des difficultés à faire des liens explicites entre les éléments-clefs. - Parfois tous les éléments sont pris en compte mais l'analyse est restée très superficielle, le discours reposant alors sur du bon sens ou du prêt-à-porter. - Parfois certains blocs du sujet (temps, apprentissages, acquisitions, opérationnalisations) sont mieux analysés mais s'éloignant alors du contexte de l'établissement du dossier qui s'efface petit à petit. - Les mises en œuvre se limitent à l'exposé « d'un prêt à porter » : formes de pratiques scolaires, score parlant... sans opérationnalisation dans des contenus et critères de réalisation précis.
<p>R3 Explicatif Explicite mais juxtaposé, déséquilibré et partiellement contextualisé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lien temps/apprentissage parfois explicite mais déséquilibré et acquisitions des élèves relèvent du projet de l'enseignant : « <i>En demi-fond, les acquisitions seront de courir de plus en plus vite, sur la pointe des pieds et en expirant sur tous les appuis</i> » « <i>La photo du volley-ball démontre la nécessité de répéter pour progresser</i> ». - L'activité d'apprentissage des élèves se limite à leurs actions. - Les propositions sont peu opérationnalisées et adaptées aux élèves du contexte du dossier, quelques capacités, connaissances et attitudes sont cependant évoquées : « <i>Les élèves ULIS grâce à la vidéo analyseront ce qu'il sera nécessaire de travailler pour réussir</i> » - Les PFMP sont évoquées mais sans réelle exploitation dans le devoir : « <i>Les stages sont une contrainte</i> » - Les iconographies ne sont pas forcément en lien avec la notion de temps : « <i>Le trampoline servira à faire vivre des expériences motrices</i> » « <i>Le trampoline peut être une cible verticale en basket</i> »

	<p>« L'acroport servira à organiser des apprentissages coopératifs par l'observation »</p> <p>« Le chronomètre est un outil qui servira aux élèves à apprendre à utiliser les boutons marche/arrêt – reset »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le lien temps et apprentissage est qualifié : <p>« Les liens entre apprentissage et temps résident dans un versant quantitatif et un versant qualitatif »</p> <p>« Structurer le temps de la leçon pour favoriser les répétitions »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le candidat a bien placé le sujet et sa problématique dans le contexte de cet établissement public local d'enseignement (EPL) au vu des caractéristiques présentées dans le dossier. - Il en extrait les éléments saillants pour venir étayer son propos, le justifier. - Le temps est perçu à différentes échelles et dans plusieurs dimensions (repères, accroissement du temps de pratique...). - Les processus d'apprentissage sont relativement bien décrits, mais parfois les ponts ou les liens entre les deux ne sont pas toujours explicites. - Certaines propositions semblent aller de soi, permettant comme par magie que les acquisitions visées s'opèrent. - Les justifications théoriques, issues des différents champs sont plus ou moins nombreuses, pouvant faire monter ou descendre la copie dans le registre.
--	--

<p>R4</p> <p>Problématisé</p> <p>Explicite, justifié, contextualisé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Le lien temps/apprentissage est explicite et relié à des problématiques inhérentes à la voie professionnelles : <p>« Nous défendons l'idée selon laquelle c'est en invitant chaque élève à s'approprier les mécanismes du temps que celui-ci ça devenir un indicateur fort pour leurs acquisitions. Dans une dimension à la fois diachronique et synchronique de notre démarche d'enseignement, axé sur la prise de compte du temps comme outils au service d'une différenciation des rythmes d'acquisitions des élèves de ce lycée professionnel, il s'agira pour l'enseignant de créer avec ses élèves le vouloir, savoir et pouvoir utiliser le temps pour apprendre. C'est le temps didactique et fonctionnel offert aux élèves qui doit organiser l'intervention de l'enseignant dans la mise en œuvre de son parcours d'enseignement et d'apprentissage. Il faut apprendre aux élèves qui n'ont pas le temps, de gérer leur temps pour ne pas qu'ils le perdent. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propositions hors EPS : <p>« La question des liens entre temps et apprentissages se règlera en structurant le parcours de formation et en travaillant de concert avec les acteurs dans et en dehors de l'EPS »</p> <p>« C'est en proposant des procédures d'innovations signifiantes, en structurant les progrès des élèves au travers d'indicateurs de compétence communs que nous permettrons à nos élèves de LP de construire un rapport aux règles, au temps, au savoir positifs (...) ce qui permettra de restaurer l'estime de soi des élèves (programmes 2009) »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le sujet est questionné dans de multiples relations « temps et apprentissage » et le candidat y revient régulièrement au fil de sa copie dans les propositions qu'il avance, en mettant en lumière la facette qu'il entrevoit à ce moment-là. - Les liens apparaissent donc explicitement sans que ce soit au correcteur de les faire. - Les éléments du dossier (les projets, quitte à les revisiter, le choix et l'interprétation des iconographies.) sont exploités de façon pertinente pour contextualiser et justifier le propos, dans ce LP-ci et non dans un autre EPL.
---	---

	Les propositions sont opérationnalisées : contenus d'enseignement précis critères de réalisation qui permettent des transformations réelles.
--	--

R5 Prospectif	<p>- Le lien temps/apprentissage est envisagé de façon systémique : « Le sujet nous propose d'analyser les liens possibles entre les deux thèmes centraux (...) et voir les effets d'incidence que peut avoir une entité sur l'autre et inversement ainsi qu'un effet d'interdépendance ».</p> <p>« Le lien entre apprentissage et temps est un lien complexe mais indissociable : le temps est une condition sine qua non de l'apprentissage, et la construction de certaines compétences notamment méthodologiques et sociales permet de gagner du temps sur les acquisitions motrices »</p> <p>- Les propositions sont opérationnalisées au travers de dispositifs adaptés, illustrés dans deux APSA différentes, précis quant aux transformations qu'ils génèrent en réponse à la problématique temps / apprentissage. Les limites sont présentes.</p>
------------------	--

Conseils méthodologiques aux candidats :

Conseils généraux

- Lire de façon attentive et approfondie le programme du concours et le rapport de jury des années passées, afin de prendre en compte l'ensemble des attendus.
- Prendre connaissance des textes de cadrage : loi programme, socle commun de connaissances, de compétences et de culture, référentiel de compétence des métiers de l'enseignement de l'éducation et de la formation (MEEF), tous les programmes disciplinaires en EPS : collège, lycée général et technologique, lycée professionnel.
- Prendre connaissance des textes qui régissent les enseignements dans les dispositifs particuliers : SEGPA, ULIS.
- Observer et échanger avec d'autres collègues en activité dans d'autres établissements que le sien (problématique établissement, caractéristiques élèves, organisation pédagogique).
- Mettre chaque item du programme en lien avec sa pratique professionnelle quotidienne : donner corps à chaque notion ou concept et les traduire en choix professionnels et en applications professionnelles puis en exemples. Ainsi les trois exemples de temps plus le temps imposé, ne sont que les contraintes (ou leviers) de votre activité professionnelle quotidienne.

Conseils de préparation :

- Analyser des sujets avec un regard **croisé sur l'ensemble des documents** pour dégager des éléments convergents en termes de constats d'hypothèses et d'éléments de réponses
- Apprendre à lire différents types de documents pour en extraire les points d'appuis utiles en relation avec le sujet
- S'entraîner à rédiger régulièrement dans le temps contraint de l'épreuve de façon à pouvoir présenter une réflexion personnelle qui s'appuie sur une méthodologie adaptée.
- S'entraîner à prendre du recul par rapport aux connaissances acquises, afin de répondre au sujet posé dans sa totalité et de ne pas s'éloigner de ce sujet.

Conseils sur l'analyse du sujet :

- Identifier les termes clés.
- Les définir, les analyser et les mettre en relation.
- Analyser les termes du sujet dans toutes leurs dimensions et leurs relations sans rentrer dans le discours narratif des thèmes s'en rapprochant de près ou de loin. Exemple : estime de soi, motivation, évaluation formative, pédagogie du sens... n'étaient pas le cœur du sujet même si on peut en effet s'y référer à un moment.
- Dégager des tensions, des hypothèses qui permettent de problématiser et de construire un filtre de lecture des éléments d'appuis.
- Ancrage dans le dossier : l'analyse de l'iconographie doit dépasser le cadre du sens propre et peut être interpréter sous sa forme figurée.
- Dégager le(s) problème(s) professionnels posés.

- Répondre au sujet de façon engagée (problématique).
- Proposer des opérationnalisations (mises en œuvre) qui permettent d'expliquer, d'illustrer et de défendre la réponse donnée dans la problématique.

Conseils d'opérationnalisation et de mises en œuvre

Pour dépasser la « Magie de la tâche » les dispositifs proposés :

- Doivent être révélateurs des tensions dégagées par le sujet : liens Temps/Apprentissage.
- Doivent opérationnaliser la réponse singulière du candidat au sujet.
- Doivent émerger comme des réponses explicites aux constats préalablement établis au regard d'éléments croisés du dossier (caractéristiques d'élèves / iconographies).
- Doivent expliciter des choix d'acquisition visés : CA / CMS, connaissances capacités et attitudes,
- Justifier les choix de dispositifs (FPS, score parlant, gagner avec la manière, permis de forcer...) au regard de leurs capacités à mobiliser un processus adaptatif générateur des acquisitions susnommées, ne peuvent se contenter de les nommer et ou de les décrire.
- Expliciter les contenus qui permettent les transformations (critères de réalisation : ce qu'il faut faire exemple en tennis de table : accélérer le mouvement au moment de la frappe, frotter la balle, finir le geste....)
- Nuancer la portée de celles-ci, au regard de l'intervention pédagogique de l'enseignant prescripteur, régulateur, impulsateur, différenciateur, ...

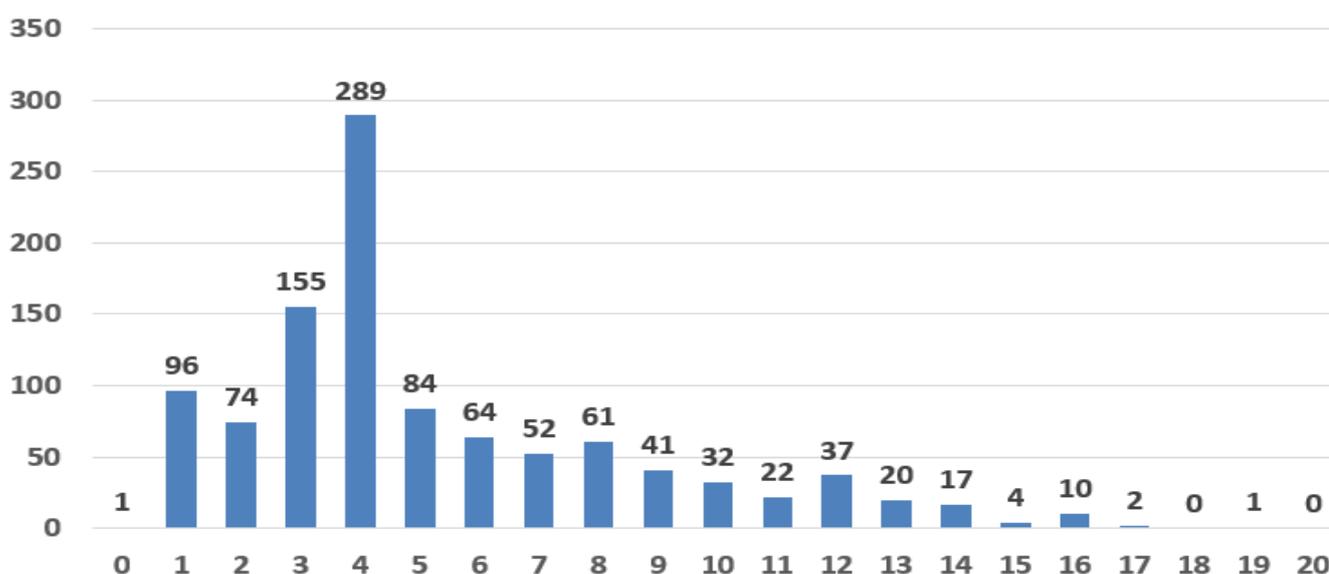
Conseils concernant la forme de la copie

Plusieurs formes de construction du devoir sont admises. Toutefois, les alinéas numérotés ou toute forme de liste ou encore toute illustration schématique sont à proscrire. Le devoir doit être rédigé et un soin tout particulier doit être accordé à la syntaxe.

Conseils concernant la stratégie de formation

- Les candidat.e.s sont invités à observer et échanger avec d'autres collègues en activité dans d'autres établissements que le sien (problématique établissement, caractéristiques élèves, organisation pédagogique).
- Énoncer un dispositif ne suffit pas à expliciter des acquisitions et des apprentissages.
- Une acquisition ne se réduit pas à une compétence, il est nécessaire de préciser des contenus d'enseignement.
- Insister sur l'exploitation des points d'appuis du dossier en lien avec la problématique posée par le sujet.
- Préciser/Insister pour que tous les éléments de chaque annexe soient interprétés en lien avec les éléments clés du sujet à mettre en tension.

Répartition des notes Ecrit 2



ÉPREUVES D'ADMISSION

PREMIÈRE ÉPREUVE D'ADMISSION

Rappel de l'épreuve :

« L'épreuve consiste en la présentation d'une leçon d'EPS centrée sur des situations d'apprentissage successives pour des élèves d'une classe du second degré. La leçon présentée doit assurer une suite aux leçons antérieures tout en laissant aux candidat.e.s la possibilité de la conduire à leur manière dans un espace de possibles, en cohérence avec les acquis des élèves et les possibilités prévisibles de progression, avec le projet pédagogique d'EPS et les obligations programmatiques et certificatives statutaires

La leçon porte sur une activité physique sportive et artistique appartenant au programme limitatif publié sur le site internet du ministère chargé de l'Éducation nationale.

Les candidats disposent d'un dossier, fourni par le jury, sous format numérique comprenant deux types de documents :

- des données relatives à l'établissement, à l'enseignement de l'éducation physique et sportive dans l'établissement, au cycle d'enseignement de l'APSA support;
- un document vidéo des élèves de la classe dans ce cycle d'enseignement et, de manière très précise, illustratif de la dernière leçon qui précède la leçon à présenter.

Au cours de l'entretien, les candidats seront invités à justifier leurs choix didactiques et pédagogiques en s'appuyant sur leur expérience professionnelle et leur connaissance des textes réglementaires, afin de conduire un projet de formation qui suppose des transformations effectives chez les élèves de cette classe, observables à travers leur activité et tout particulièrement leurs réalisations motrices ». (programme).

1/ Le niveau de prestation des candidats admissibles de la session 2018 :

La moyenne de 280 candidats admissibles en 2018 est de **06,44 /20**. Elle était de **06,80 pour la session 2017**. La baisse constatée cette fois encore (voir rapport 2017) ne peut aujourd'hui s'expliquer par la nouveauté de l'épreuve. Il faut se rendre à l'évidence : la maîtrise des compétences attendues chez les candidats n'est pas disponible.

Inquiétante est la situation des candidats fragiles qui témoignent d'une réelle difficulté à percevoir, analyser et traiter les problèmes des élèves qui sont donnés à voir, alors-même que cette compétence professionnelle attendue est au plus près des compétences quotidiennement attendues chez le professeur d'EPS. **Les connaissances relatives aux conditions d'appropriation des savoirs scolaires en jeu, et tout particulièrement celles qui permettent d'accroître le pouvoir d'agir de l'élève, d'enrichir sa motricité, sont défailtantes chez la majorité des candidats. Ils ne disposent, ni ne savent spontanément exprimer, ni fournir après relance du questionnement, les connaissances et compétences professionnelles requises pour permettre à l'élève de progresser.**

Si ce constat peut paraître sévère il n'en est pas moins objectif. Le rapport de l'épreuve va en attester.

Que le lecteur se rassure, si la moyenne des 280 candidats admissibles est faible et en baisse, la moyenne des 118 admis reste tout de même d'assez bonne qualité avec **08,95 / 20**. Sa légère baisse par rapport à la session 2017 ne fait que renforcer l'attention à porter à la situation, pour ne pas écrire l'alerte qu'il est nécessaire de lancer à la communauté des enseignants, des formateurs et des inspecteurs.

Les attendus

La perception et l'analyse des membres du jury concernant la prise en compte par les candidats des enjeux du concours

L'enjeu de cette épreuve est double : d'une part révéler un haut niveau de professionnalité, et d'autre part mettre en œuvre des pratiques professionnelles en lien avec des connaissances institutionnelles, scientifiques, culturelles au service d'une réussite scolaire et éducative de tous les élèves.

Le candidat doit montrer une expertise disciplinaire en EPS s'appuyant sur une pratique professionnelle avérée. Il est invité à se projeter dans le contexte spécifique de l'établissement et de la classe (dossier d'un établissement et vidéo de classe), à l'analyser pour proposer un projet de formation s'adressant à tous les élèves d'une classe ou d'un groupe classe. L'épreuve vise à questionner l'expérience professionnelle des candidats et leur capacité à proposer une leçon d'EPS présentant des contenus d'enseignement-apprentissage dans une APSA support pour des élèves dont l'activité a été filmée lors de la leçon précédant celle que le candidat doit présenter au jury. Le jury cherche à apprécier « l'épaisseur professionnelle » du candidat dans l'exercice du métier au travers de la progressivité des apprentissages en EPS à proposer et conduire, de sa capacité à lier de façon cohérente les différents projets d'un EPLE, de sa connaissance fine des enjeux et des orientations du système éducatif.

Les candidats doivent adopter une posture qui témoigne d'un **engagement personnel authentique** à la croisée de leur activité professionnelle et des exigences du concours pour révéler un haut niveau de professionnalité en mettant en perspective les problématiques actuelles du système éducatif avec ses propositions.

Pour les candidats les enjeux du concours se limitent uniquement à apporter les supposée bonnes réponses aux questions des jurys et pas assez à construire soutenir et conduire une démarche ou à envisager l'intérêt et les limites des choix opérés.

Le jury constate que le projet de formation retenu par la majorité de candidat est trop souvent défini de manière formelle voire plaqué, sans spécification et lien avec les caractéristiques et besoins particuliers des élèves du contexte. En lieu et place d'offrir une analyse de l'activité de l'élève étayée par un cadre qui permet d'analyser la motricité observable, mais aussi la conduite qui l'oriente, les candidats proposent trop souvent des « comportements typiques des élèves », comportement récités et non issus d'une analyse extrayant des images vidéo les éléments significatifs retenus.

Ainsi, l'émergence de réels besoins, au travers d'une analyse fine n'est que trop rarement réalisée et opérationnelle. Fidèles au principe de la récitation, les transformations annoncées sont alors souvent en décalage avec la réalité des besoins repérés et in fine inadaptées.

Au court de l'exposé grand nombre de candidats affiche une articulation d'un projet de formation avec des déterminants prélevés dans les différents chapitres du dossier, empêchant des justifications pertinentes dans la mise en lien du projet de formation à la fois avec les besoins réels des élèves et le contexte singulier du dossier.

Le jury 2018 tout comme celui de l'an dernier invite fortement le candidat à analyser finement les conduites motrices, mais aussi méthodologiques et sociales de la vidéo pour fonder un diagnostic. Celle-ci témoigne de la réalité d'une activité humaine permettant de fonder des choix professionnels, didactiques et pédagogiques en continuité et/ou en rupture afin de mettre en œuvre un processus de formation et de transformation cohérent avec une politique nationale et locale dans un contexte donnée.

Voici quelques incontournables pour être en capacité de répondre de manière cohérente et pertinente à la question posée (reprise du rapport 2017) :

- Sélectionner et hiérarchiser les éléments saillants du contexte singulier.
- Expliciter les comportements et les conduites qui les organisent puis identifier les besoins.
- Extraire les données pertinentes pour déterminer les transformations à venir.

L'étude approfondie et méthodique des leçons et bilans dressés par le concepteur du dossier, mise en lien avec l'analyse de l'activité des élèves dans la vidéo sont des points d'appui indispensables afin d'explicitier :

- Sa démarche d'enseignement (stratégies d'apprentissage, analyse de la compétence propre ou du champ d'apprentissage).
- L'écart à la compétence attendue ou aux attendus de fin de cycle
- Les comportements des élèves et leurs besoins qui permettent de concevoir des propositions pertinentes, faisables et efficaces.

Les stratégies perceptibles de préparation à l'épreuve d'O1 et de gestion du déroulement de l'exposé puis de l'entretien.

La gestion du temps est généralement bien maîtrisée néanmoins la méthodologie est souvent une vitrine qui ne met pas suffisamment en avant la cohérence de la démarche. Le projet de formation retenu est souvent présent mais la plupart

du temps inopérant dans les situations d'apprentissage (aucun lien). Il apparaît de manière générale et formelle. Des projets de transformations sont aussi proposés d'ordre moteur et éducatif pour un ou deux niveaux identifiés à partir de l'analyse du dossier ou de la vidéo. Les situations d'apprentissage exposées ne prennent pas toujours en compte les besoins des élèves et leurs caractéristiques identifiées, qui lorsqu'elles sont envisagées, le sont selon une logique cumulative.

Certains candidats ne semblent pas formés, ils ne définissent pas le projet de formation, et font souvent l'amalgame entre projet de classe et projet de formation voire projet de transformation.

L'entretien constitue un temps où le candidat doit montrer sa capacité à réfléchir de manière spontanée mais guidée par des questions à plusieurs niveaux : ses propositions, l'extension de ses propositions dans le champ de son cycle, de l'EPS, de son établissement et de manière plus large des enjeux actuels de l'École. Certains candidats ne sont pas suffisamment à l'écoute des questions posées par le jury pour les amener à développer leur réflexivité.

Cadre général de l'épreuve

La perception des membres du jury concernant la prise en compte par les candidats du cadre général de l'épreuve :

Le jury constate que le cadre général de l'épreuve est relativement bien perçu des candidats : le projet de formation et son opérationnalisation au travers de deux situations d'apprentissages successives et distinctes apparaît dans la majorité des présentations.

Néanmoins, le jury constate à regret dans un nombre conséquent de prestations :

- Un projet de formation simplement évoqué, non mis en relation avec les déterminants saillants identifiés par le candidat au sein des données contextuelles (EPL, EPS et AS) et spécifiées (documents pédagogiques et vidéo).
- Un projet de formation souvent défini de manière générale et formelle, sans prise en compte des besoins des élèves. Il est nécessaire d'avoir une définition précise de ce qu'on entend par projet de formation.
- L'absence d'objectif de leçon définissant des acquisitions.
- Des transformations d'élèves peu perceptibles et un déficit de contenus à apporter aux élèves, de faibles critères de réussite permettant à l'élève d'identifier ses acquisitions. Les acquisitions sont envisagées dans une temporalité traversant les situations proposées, mais aussi la leçon et la leçon suivante jusqu'à la fin du cycle d'apprentissage (ou séquence d'enseignement).
- Un bilan des acquisitions à l'issue de la leçon qui manque de réalisme.

Beaucoup trop de candidats envisagent encore le cadre de l'épreuve sous la forme d'un cadre formaté d'exposé ou de situations préconçues. Au contraire, c'est l'articulation des données contextuelles et des données spécifiées qui permet d'envisager la mise en évidence d'éléments incontournables qui vont venir justifier le projet de formation proposé par le candidat. Cela doit piloter le choix du candidat dans sa réponse, tant au niveau de l'exposé que dans l'entretien.

Attention également à envisager le projet de formation et son opérationnalisation sous un angle systémique. C'est l'articulation de ces deux éléments qui permet d'offrir au candidat les conditions nécessaires pour répondre de manière satisfaisante à la question posée. Or, les deux situations d'apprentissage successives et distinctes sont souvent insuffisamment pensées au regard de la spécificité du contexte, des élèves et du projet de formation proposé. Dans le pire des cas, elles se révèlent comme « magiques ».

Le libellé de la « Question posée à la session 2018 »

« A partir des éléments que vous jugez saillants, identifiés dans le dossier et l'analyse des données vidéo des élèves de la classe de X dans le cycle X, vous construirez un projet de formation spécifique à cette classe, opérationnalisé et justifié dans la leçon X sur Y d'une durée de X minutes, au travers de deux situations d'apprentissages distinctes et successives.

Ces situations permettront d'atteindre les transformations motrices et éducatives visées ; elles mettront, en outre, en évidence la façon dont votre démarche d'enseignement articule vos choix didactiques et pédagogiques.

Votre démonstration visera à expliciter comment votre projet de formation rend effectives les transformations chez tous les élèves et s'inscrit dans le contexte de l'établissement et les enjeux du système éducatif.

Au cours de l'entretien, vous serez amené à préciser les transformations envisagées pour la leçon suivante ainsi que des modalités de mise en œuvre. »

Analyse de la prise en compte du libellé de la question posée par les candidats :

Le contexte de l'épreuve 2018 s'inscrit en continuité avec celle de 2017 qui a vu une édition renouvelée. Nous invitons donc les candidats à se reporter au rapport de jury 2017 pour mieux saisir les enjeux de cette rénovation qui s'exprime par la question posée.

Il est déterminant que le candidat analyse tous les mots clés du sujet posé et n'occulte aucune composante, chacun d'eux renvoyant à des éléments essentiels à faire apparaître dans le cadre de l'exposé.

Pour rappel, le projet de formation considère nombre d'acquisitions qui permettent à l'élève de se construire en tant que futur adulte citoyen sur les plans personnels, culturels et professionnels. Il s'opérationnalise à partir de visées de transformation combinant dimensions motrices, cognitives et sociales des apprentissages au travers des situations, des leçons et des cycles.

Le libellé du sujet 2018 comporte une question, ainsi que des éléments de précision indiqués en italique.

La question posée invite le candidat à construire un projet de formation à partir de déterminants relevés par le candidat et jugés comme saillants. Ces déterminants doivent provenir des données contextuelles (EPLE, EPS, AS) mis en relation avec les données spécifiées (volet pédagogique et données vidéos) ; cette articulation permet de mettre en évidence des incontournables à faire apparaître au sein du projet de formation, et du projet de transformation. Cette analyse contextualisée permet donc d'établir des propositions de projet réellement spécifiées. Le terme de « spécifique » a remplacé celui de « singulier » de la session 2017 afin de recentrer les propositions des candidats sur la typologie de la classe et de l'établissement, et les rendre ainsi plus concrètes et opérationnelles. L'opérationnalisation de ces projets doit s'effectuer par la proposition de deux situations d'apprentissages distinctes et successives. Il est important de montrer des transformations motrices et éducatives pour chacune des situations proposées, et montrer une cohérence entre les deux propositions apportées. Il est attendu un vrai positionnement du candidat alors qu'il décrit souvent ce qu'il fait sans mettre en avant des choix forts et réfléchis au regard du contexte. De même il est attendu une capacité à démontrer une démarche d'enseignement qui s'appuie sur des contenus d'enseignement différenciés prioritaires pour permettre les transformations visées et répondre au projet de formation retenu.

Les éléments indiqués en italique, ont réellement pour but de spécifier cette question. Ils indiquent dans quelle mesure les situations doivent permettre l'atteinte des transformations motrices et éducatives visées. Ils précisent également la nécessité d'une démonstration et d'une articulation constante entre le projet de formation et les situations proposées. Ces indications précisent les attentes du jury, et donne des pistes sur l'entretien à venir. Ainsi, la précision sur la transformation « chez tous les élèves » invitait le candidat à nécessairement considérer la prise en compte de tous les élèves lors du temps d'exposé. De surcroît, les transformations envisagées et les mises en œuvre lors de la leçon suivante ne faisaient pas l'objet d'une attente lors de l'exposé. En revanche, cette mise en perspective a été systématiquement abordée par le jury lors de l'entretien, faisant l'objet d'un champ de questionnement.

Conseils

Stratégie d'extraction des éléments saillants des différents chapitres du dossier permettant de concevoir et de problématiser le projet de formation

Il est conseillé aux candidats de :

- Prioriser la lecture de certains chapitres du dossier avant d'autres, afin de filtrer rapidement les éléments saillants pour ne pas perdre de temps et gagner en cohérence
- Identifier les traits saillants de la classe afin de cibler des incontournables qui orienteront les choix prioritaires permettant de définir un projet de formation adapté pour les élèves donnés à voir dans la vidéo.
- Extraire des bilans de leçon les éléments témoignant d'un pas en avant à réaliser, tant du point de vue moteur, méthodologiques que social dans la leçon suivante.

- Visionner la vidéo pour identifier s'il y a des décalages ou si cela confirme les éléments *a priori* retenus à la lecture du projet de classe, et ce afin de formuler un projet de formation ancré dans la réalité des élèves donnés « à voir » à la vidéo.
- Comprendre la démarche du rédacteur du dossier pour identifier les points de continuité et de rupture et se positionner pour défendre une stratégie d'intervention
- Lire le reste du dossier avec le filtre de ce qui a été vu (vidéo) et lu dans le dossier : passer les indicateurs saillants des éléments du contexte (projets d'établissement, d'EPS et d'AS) au filtre des indicateurs saillants retenus à la lecture du chapitre pédagogique (éléments spécifiés) pour mettre en évidence les incontournables à prendre en compte dans la leçon présentée.

Stratégie d'extraction des traits dominants de l'activité des élèves permettant de problématiser le projet de formation

○ **Stratégie de lecture des comportements des élèves sur la vidéo : (conduites et motricité)**

Il est conseillé au candidat de :

- Qualifier l'engagement des élèves dans les apprentissages
- Construire une grille de lecture articulant les dimensions motrice, cognitive et sociale afin de poser un diagnostic sur le « déjà là » des élèves et sur ce qu'il va falloir prioriser pour permettre de réelles transformations motrices, méthodologiques et sociales, pour tous les élèves
- Identifier ce qui « fonctionne » et ce sur quoi il va falloir intervenir pour permettre les transformations visées

○ **Stratégie d'analyse de l'activité de l'élève**

Il est conseillé au candidat de :

- Établir un diagnostic mettant en relation les dimensions, motrice, cognitive et sociale
- Formuler des hypothèses explicatives
- Définir une stratégie d'intervention articulant les 3 dimensions
- Formuler les projets de transformations moteur et éducatif en réponse au diagnostic posé pour transformer les élèves donnés à voir dans la vidéo.

○ **Stratégie d'identification des besoins en termes d'apprentissage**

Il est conseillé au candidat de :

- Cibler les besoins prioritaires des élèves du point de vue moteur, méthodologique et social à partir du diagnostic précédemment posé et des hypothèses formulées.
- Hiérarchiser et prioriser les besoins identifiés
- Identifier des analyseurs dans chaque activité permettant de lire précisément la motricité des élèves
- Définir différents profils du point de vue moteur comme point de départ de la formulation des projets de transformation.
- Envisager des projets de transformations motrices adaptés aux profils identifiés
- Questionner les contraintes de la situation d'apprentissage ou de référence mise en place

○ **Adéquation des situations d'apprentissages aux besoins identifiés**

Il est conseillé au candidat de :

- Proposer des contenus d'enseignement adaptés et hiérarchisés
- Proposer différents leviers de différenciation au sein de ses propositions
- Formuler des contenus d'enseignement relatifs au pôle moteur, méthodologique et social.

Exploitation des différents supports de communication utilisés par les candidats lors de l'exposé :

Il est conseillé aux candidats pour mieux exposer leurs propositions de situations d'apprentissage, pour opérationnaliser les situations, rendre les apprentissages effectifs et transformer les conduites de :

○ **Procédés efficaces qui ont été valorisés :**

- Le power point ne doit rester qu'un support de la communication.

- Présenter son projet de formation comme une réponse à un diagnostic fait à l'issue de l'analyse de l'activité des élèves et des données du dossier
 - Illustrer les profils grâce à des éléments issus de la vidéo (capture d'image ou extraits vidéo)
 - Présenter sa grille de lecture articulant les pôles moteur, cognitif et social permettant de poser un diagnostic et de fonder une stratégie d'intervention.
 - Définir une situation avec des objectifs clairs, un but pour l'élève précis, des critères de réussite et des contenus d'enseignement
 - Utiliser le tableau blanc ou directement au cœur du diaporama, un espace de mise en scène des situations d'apprentissage montrant l'organisation spatio-temporelle de l'activité des élèves.
- **Procédés desservant la présentation des candidats :**
- Des diapositives trop nombreuses (jusqu'à une quarantaine), trop chargées ou bien trop légères (des situations présentées sans objectif, but, consignes, critères de réalisation, critères de réussite). Il est rappelé à ce sujet que l'expertise technique informatique n'est pas un critère d'évaluation.
 - Une présentation du projet de formation formelle : justifiée à partir des différents projets sans mise en lien avec les indicateurs saillants identifiés à la lecture de la vidéo et du dossier
 - Un projet de formation qui ne s'opérationnalise pas dans les situations proposées
 - Un projet de formation illisible, long et confus.
 - Un placage de situations préparées à l'avance qui ne prend pas en compte les éléments donnés à voir à la vidéo.
 - L'absence de contenus d'enseignement « *ce qu'il y a à faire pour faire* », explicites
 - L'absence de formalisation des fiches et outils utilisés par les élèves au sein des situations lorsque le candidat en propose.
 - L'absence de qualification de la nature du lien entre les 2 situations proposées

Cadre d'analyse de la prestation du candidat

L'exposé

Il est attendu, rappelons-le, que le candidat présente dans son exposé deux situations d'apprentissage successives et distinctes qu'il doit justifier au regard d'un projet de formation ancré dans un contexte d'enseignement singulier et d'un public particulier (dossier et vidéo). Elles doivent s'articuler, opérationnaliser le projet de formation initialement retenu et tenir compte de la prise en charge de tous les élèves. Le candidat doit s'efforcer de montrer que les choix didactiques et pédagogiques opérés sont au service du projet de formation dont on rappelle expressément qu'il doit témoigner d'un enrichissement de chaque élève (motricité, cognition, dimension sociale). La cohérence et la pertinence de ces choix doivent être illustrées tout au long de l'exposé. La nature et le positionnement des situations d'apprentissage dans la leçon sont déterminés par le candidat. Sa présentation doit faire apparaître les choix didactiques et pédagogiques justifiés dans le prolongement de la démarche du concepteur du dossier, en continuité ou en rupture justifiée avec celui-ci. Les illustrations et les précisions portent par exemple sur les modes d'entrée des élèves dans l'activité, la nature des tâches d'apprentissage, les formes de groupement, la différenciation pédagogique, les modalités d'évaluation

➤ **Ce qui a été valorisé :**

- Un flux de parole régulier sans être monotone
- Une attitude posée.
- Une démarche d'enseignement explicite qui répond à une stratégie d'intervention faisant écho au diagnostic initial (analyse vidéo et des besoins des élèves)
- Une volonté de rendre opérationnels les choix réalisés à partir des éléments saillants du dossier (images ou vidéo pertinentes).
- L'explicitation d'un diagnostic fondant la stratégie d'intervention afin de permettre des transformations sur les plans moteur, méthodologique et social.
- La formulation d'un projet de formation adapté aux besoins de formation des élèves du dossier et donné à voir dans la vidéo, fondé sur des choix forts et justifiés.

- Un retour fréquent sur les besoins des élèves, sur leur attitude d'apprenant, sur les besoins identifiés
- La prise en compte effective de la diversité des élèves
- Réaliser des allers-retours permanents entre les propositions de situations d'apprentissage et les éléments saillants du dossier et de la vidéo justifiant ces mises en œuvre
- Un cadre structuré donnant l'objectif de la leçon, son dispositif, sa temporalité, les consignes, les critères de réalisation et de réussite ainsi que les régulations et remédiations prévues, sans oublier des contenus d'enseignement opérationnels
- Effectuer un bilan des acquis réels des élèves à l'issue de chacun des situations d'apprentissage ouvrant des perspectives pour la suite de la leçon ou du cycle (ou séquence)

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Des propositions qui ne tiennent pas compte des profils moteurs définis initialement
- Une lecture linéaire des diapositives
- Un flux de parole monotone, agressif ou trop rapide.
- Une attitude désinvolte ou hésitante.
- Un exposé cumulatif
- L'absence de projet de formation ou la formulation d'un projet de formation qui n'en est pas un (réduit à une mise en œuvre temporelle dans l'APSA support)
- La mise en place de situations d'apprentissages plaquées, sans prise en compte des besoins réels des élèves donnés à voir dans la vidéo
- Des prises de décisions non justifiées par rapport au dossier ou la vidéo
- Des situations présentées identiques pour tous les élèves quelque soient les besoins des élèves de niveaux différents.
- La proposition de situations qui se suffisent à elles-mêmes pour faire progresser les élèves
- L'absence de contenus permettant de réelles transformations.
- La proposition d'outils d'observation ou d'analyse inexploitable, complexes, incompréhensibles

- Choix des éléments remarquables de la vidéo et leur exploitation dans les situations

➤ **Ce qui a été valorisé :**

- L'utilisation d'images pour illustrer les constats faits sur les plans : moteur, cognitif et social
- La proposition de captures d'écran explicites et commentées permettant de formuler des hypothèses explicatives et de justifier les choix.
- Une prise de position professionnelle au regard d'un éventuel décalage entre ce qui est donné à voir dans la vidéo et les informations du dossier.

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Une multitude de captures qui ne sont pas exploitées
- Une absence de positionnement quand un décalage évident existe entre le dossier et la vidéo

- Choix des éléments saillants du dossier et leur exploitation dans les situations

○ **Ce qui a été valorisé :**

- Identifier les traits saillants permettant de fonder des incontournables autour desquels vont s'articuler les situations.
- Hiérarchiser et prioriser les traits saillants identifiés

○ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Vouloir être exhaustif sans faire de choix ciblé au regard du contexte et de la spécificité de la classe considérée
- La mise en avant d'un élément du dossier qui n'est absolument pas croisé au regard porté sur la vidéo (ex : une classe dite difficile et non engagée alors que les élèves sur la vidéo s'engagent sérieusement)
- Le candidat n'adhère pas à ce qu'il a vu en vidéo mais s'oblige à une continuité de forme comme si cela était une obligation. Il est possible de partir du « déjà-là » moteur, cognitif ou social et changer la forme et le fond de la leçon.

- Un placage de propositions professionnelles non comprises et assimilées par le candidat (exemples : grande boucle/petite boucle ; double score....)

- Élaboration du projet de formation spécifique, ainsi que son opérationnalisation

- **Ce qui a été valorisé :**
 - Un projet de formation qui répond aux besoins de formation prioritaires des élèves
 - La capacité du candidat à justifier et argumenter ses choix au regard des caractéristiques les plus saillantes en termes de niveau de classe et de compétences prioritaires à atteindre sur l'année.
 - L'opérationnalisation effective du projet de formation dans les situations d'apprentissage
- **Ce qui a desservi le candidat :**
 - La formulation d'un projet formel ne prenant pas en compte les caractéristiques saillantes des élèves et non opérationnalisé au sein des situations d'apprentissage
 - L'absence de hiérarchisation et de priorisation pour fonder son projet de formation.
 - L'utilisation de termes génériques non précisés en amont (réussite, projet, citoyen...)

- Caractéristiques qui fondent la pertinence et l'efficacité des situations SA1 et SA2

- **Ce qui a été valorisé :**
 - Un respect du fond culturel des activités et des CA/CP
 - Une articulation explicite et qualifiée entre SA1 et SA2
 - L'explicitation de la plus-value de SA2 par rapport à SA1
 - Une mise en lien effective avec le projet de formation.
 - Une explicitation des contenus d'enseignement visés au sein de ces situations d'apprentissage.
- **Ce qui desservi le candidat :**
 - Des situations qui ne permettent qu'une simple mise en activité des élèves
 - Des situations « plaquées ou passe-partout »
 - L'absence de contenus d'enseignement et de repères pour les élèves garants de réelles transformations motrices, méthodologiques et sociales.
 - Des situations en décalage total avec les ressources des élèves (le griffé et la reprise active derrière la haie pour des élèves de sixième)
 - Des situations complexes dans lesquelles le jury perçoit que les élèves n'entreront pas ou n'apprendront pas
 - Des situations dans lesquelles l'élève a une fiche d'observation trop complexe, inadaptée, pour laquelle il n'a pas été préparé
 - Des situations proposant un relevé d'indicateurs sans aucune exploitation derrière.

- Articulation des choix didactiques et pédagogiques

- **Ce qui a été valorisé :**
 - Des choix justifiés qui répondent effectivement à des besoins de formation des élèves.
 - Des choix qui répondent à une stratégie d'intervention précise et pensée (issue du diagnostic initial)
- **Ce qui a desservi le candidat :**
 - Le candidat qui veut tout faire, qui n'a pas fait de choix dans sa démarche
 - Des choix forts non justifiés (« j'utilise le tutorat »)

L'entretien

Le candidat est interrogé sur ce qui a fondé le choix de ses situations d'apprentissage et la mise en relation de celles-ci avec le projet de formation retenu. Il est obligatoirement interrogé sur la suite de la leçon présentée. Il est vérifié que le candidat a préparé la suite de la leçon présentée en précisant la situation qui assurera le lien avec la leçon exposée.

Au-delà de la gestion planifiée dans le temps court de la succession des deux situations distinctes présentées dans l'exposé, le jury cherche à identifier la continuité du processus dans un temps plus long, celui de la leçon suivante. Cette vision de l'apprentissage, des acquisitions, des transformations envisageables, constitue un autre témoignage de « l'épaisseur professionnelle ». Le temps de questionnement réparti équitablement entre les trois jurés aborde : les

choix qui fondent et justifient la stratégie d'intervention au regard d'un diagnostic initial; la conception et la conduite des deux situations d'apprentissage successives et distinctes ; les transformations envisagées sur la leçon suivante voire jusqu'à la fin du cycle d'enseignement ; jusqu'à l'évaluation des élèves. Un temps de questionnement est consacré l'analyse d'une capture d'image issue de la vidéo permettant d'identifier la capacité du candidat à lire et expliquer les indicateurs saillants donnés à voir. Il est attendu que le candidat explicite, précise et/ou argumente ses choix dans une démarche lucide d'enseignement visant un apprentissage adapté aux caractéristiques de la classe, du contexte singulier de l'établissement. Le jury propose également des alternatives professionnelles de type « *et si... autrement* » pour mesurer les capacités d'adaptation du candidat. Le jury apprécie ici encore son **épaisseur professionnelle** à travers sa capacité à envisager la pertinence de l'hypothèse proposée, à en trouver les limites et même son caractère inapproprié. Sa réflexion, nourrie des expériences du métier, sa réactivité, son recul vis-à-vis de la pratique quotidienne, sa capacité à inclure la proposition dans une perspective plus large, témoignent de cette épaisseur professionnelle. Par un questionnement progressivement élargi, les trois jurés amènent le candidat à : analyser le parcours de formation de l'élève en EPS, l'efficacité des différents projets de l'établissement, d'EPS et d'AS ; et faire des propositions de professionnel engagé. Ainsi, le candidat est amené à dépasser les propositions strictement contextuelles pour envisager une réflexion distanciée qui renvoie notamment aux enjeux éducatifs, à l'éthique professionnelle, aux valeurs de la République. Les échanges avec le jury ont pour but de faire émerger des prises de position professionnelle, engagées et singulières sur ces sujets fondamentaux.

- Catégoriser les niveaux de réflexion et de proposition que vous avez constatés

o Ce qui a été valorisé :

- Affirmer, infirmer ou nuancer son point de vue au regard du questionnement du jury et faire évoluer de manière réfléchie les propositions
- Justifier ses propositions à différents niveaux et faire preuve de connaissances scientifiques, didactiques et des enjeux institutionnels.
- Argumenter ses choix et envisager les intérêts et limites des propositions au cours de l'entretien.
- Rester en permanence à l'écoute du jury afin de problématiser sa réponse.

o Ce qui a desservi le candidat :

- Incapacité à prendre en compte les questions du jury pour faire évoluer son propos et rester sur des propositions identiques « comme je vous l'ai dit précédemment... ».
- L'incapacité à envisager à formuler des contenus permettant aux élèves d'apprendre (magie de la tâche)
- Esquiver les questions du jury en délayant la réponse.

- Capacité à observer, analyser les conduites des élèves et à proposer des pistes de transformations

o Ce qui a été valorisé :

- Des observations qui s'appuient sur des indicateurs saillants de la vidéo ou sur des captures images précises pour proposer des pistes de transformations.
- L'identification du « déjà-là » ou des manques en utilisant un cadre d'analyse ou filtre, et proposer une différenciation en acte.
- Lire et formuler des hypothèses explicatives en lien avec la capture d'image présentée, selon différents plans (premier plan, second plan) et différentes dimensions (moteur, cognitif et social)

o Ce qui a desservi le candidat :

- La stigmatisation d'un ou des élèves
- L'absence de prise en compte de certains élèves
- La proposition d'une EPS à deux vitesses qui augmente les écarts
- L'identification d'un élève générique sans prise en compte des éléments saillants de la vidéo et/ou dossier.
- La focalisation sur un détail soit par manque de lucidité ; soit par méconnaissance de l'activité des élèves dans l'APSA support.
- Une analyse trop globale de l'image, ou bien encore une lecture des conduites très précises mais cumulatives qui ne permet pas d'aboutir à un bilan exploitable.

- **Capacité à déterminer des leviers d'évolution et perspectives de transformations visées pour la leçon suivante**
 - o **Ce qui a été valorisé :**
 - Un bilan réaliste, concis et différencié des acquisitions motrices d'une part, méthodologiques et sociales d'autre part
 - La présentation d'un objectif pour la leçon suivante cohérent et pertinent par rapport à ce bilan.
 - L'explicitation des mises en œuvre envisagées au sein de cette leçon.
 - Une progressivité des apprentissages et des étapes dans le parcours de l'élève (à partir d'indicateurs d'étapes intermédiaires) en lien avec la compétence attendue ou aux attendus de fin de cycle.
 - o **Ce qui a desservi le candidat :**
 - L'absence de perspective prévue à la leçon présentée ou perspective sans rapport avec le projet de formation proposé.
 - Le manque de perspectives à l'échelle du cycle et à long terme
 - Un bilan non réaliste, trop ou pas suffisamment ambitieux du point de vue des contenus enseignés
 - Un bilan trop global de la classe en négligeant les différents profils des élèves et les objectifs différenciés
 - Des propositions d'évolution qui s'ancrent dans une logique cumulative.

- **Capacité du candidat à faire preuve d'épaisseur professionnelle dans les interactions avec le jury**
 - o **Ce qui a été valorisé :**
 - Une réflexion mesurée qui envisage les limites et les avantages de la démarche retenue.
 - Une réponse positionnée à l'interface de son expérience professionnelle et du questionnement du jury.
 - Des réponses qui renvoient à différents niveaux (court, moyen, long terme) et différentes dimensions (classe, équipe pédagogique, établissement, tissu social et culturel)
 - La mise en synergie de plusieurs champs ou éléments du dossier pour répondre à la question.
 - La contextualisation de la réponse par rapport à une problématique, un projet, des données chiffrées.
 - La capacité à nuancer ses propos.
 - o **Ce qui a desservi le candidat :**
 - Des réponses laconiques et/ou « anecdotiques » (« généralement, je fais cela ») aux questions posées
 - Une méconnaissance de l'évolution du métier ne permettant pas de prendre de la hauteur
 - L'acquiescement ou les refus systématique des alternatives questionnées par le jury
 - Des propositions restant sur du « conditionnel » (« on pourrait ») qui manifeste un engagement limité sur des questions professionnelles

- **Capacité du candidat à intégrer les enjeux actuels de la discipline et du système éducatif dans le projet de formation de l'élève**
 - o **Ce qui a été valorisé :**
 - La prise du recul, l'analyse critique et constructive d'un contexte singulier pour être force de propositions au regard de l'évolution du système éducatif et des enjeux relatifs à la formation de l'élève.
 - La capacité du candidat à connaître les problématiques actuelles du système éducatif (mixité, décrochage, inclusion, définition du projet professionnel...) et à se positionner sur ces sujets
 - La capacité du candidat à envisager des perspectives scolaires et éducatives qui dépassent le cadre du cycle, de la discipline, des enseignements obligatoires
 - o **Ce qui a desservi le candidat :**
 - La méconnaissance du fonctionnement d'un établissement et du système éducatif, un manque voire une absence de réflexion sur les « thèmes-phares » du système éducatif.
 - Ne pas réussir à se projeter en dehors de la classe.

- Avoir des réponses préconçues ne mettant pas au cœur de la réflexion les particularités du contexte ou des élèves

Les points clefs sur lesquels le jury souhaite voir progresser les candidats

❖ Conseils pour la préparation à long terme

- Lecture et relecture attentive du rapport de jury.
- Exploiter sa pratique pédagogique comme une ressource, la questionner au quotidien, et parvenir à la conceptualiser au filtre du cadre de l'épreuve.
- Utiliser des cadres d'analyse de l'activité des élèves en situation d'apprentissage. Il semble déterminant d'investiguer l'engagement de l'élève dans une leçon, et d'avoir des repères sur son activité sur le plan moteur, cognitif et social. S'autoriser à faire évoluer ce cadre.
- Faire l'effort de bien diagnostiquer ses élèves dans sa pratique pédagogique pour tenter de formaliser un projet de formation spécifique pour eux, et tenter de l'opérationnaliser sur le champ disciplinaire, mais également au-delà (travaux interdisciplinaires, etc.).
- Étendre sa connaissance de l'enseignement de l'EPS, dans les différentes APSA, à tous les niveaux de la scolarité.
- Il semble important d'aller se nourrir de pratiques professionnelles diverses, dans d'autres EPLE ou dans d'autres APSA, afin d'enrichir sa lecture de la motricité des élèves. L'enregistrement audiovisuel de ces pratiques, à cette occasion, constitue un travail intéressant pour cette finalité de lecture de la motricité des élèves.
- *La réalisation de dossiers type oral 1 avec une vidéo d'élèves a une réelle importance pour comprendre les enjeux de cette épreuve et pour apprendre le fonctionnement d'un EPLE et des problématiques sous-jacentes, ainsi que pour conceptualiser son enseignement, tant sur le plan de la rédaction de projet de classe / cycle que pour la mise en forme des situations proposées.*
- S'investir au sein de son établissement et au sein de projets divers, et communiquer avec l'ensemble du personnel sont autant d'actions pertinentes pour étendre sa connaissance sur le fonctionnement d'un EPLE et ses problématiques.
- S'attacher à traiter des situations d'apprentissage pour les adapter à des contextes différents, à des besoins identifiés, les faire évoluer afin d'éviter de s'arrêter à des propositions formelles ou standards lors de l'oral du concours.
- Se nourrir de la littérature professionnelle et faire preuve d'innovation dans sa pratique pédagogique. Analyser les effets de sa pratique sur l'apprentissage des élèves. Avoir un regard critique sur son opérationnalisation.
- Une lecture approfondie des textes officiels et du contexte éducatif dans lesquels ils sont inscrits est déterminante. Ils permettent ainsi de saisir les enjeux. La connaissance des fonds culturels des activités est aussi un prérequis nécessaire. A titre d'exemple, la confusion entre CP1 et CP5 doit en effet être évitée par une lecture approfondie des textes officiels.
- Les attendus de fin de cycle et les compétences attendues au lycée doivent être investiguées pour bien comprendre le continuum de progression attendu des élèves selon les différentes activités des 4 champs d'apprentissage au collège et des 5 compétences propres au lycée. Cette étude doit être confrontée à l'analyse réelle des élèves en situation d'apprentissage lors des cours d'EPS.
- Se confronter à l'épreuve, dans le cadre de simulations, est indispensable pour bien se préparer à l'épreuve. Il permet d'apprendre à exposer une idée et à la communiquer clairement. Cela peut se compléter par une analyse de sa simulation qui peut être enregistrée ou filmée. Ce travail doit être engagé une fois les épreuves d'admissibilité terminées. Le travail en groupe, si cela est possible, peut être pertinent pour s'enrichir d'une controverse professionnelle, en plus d'une assiduité en formation académique si celle-ci existe.
- Envisager une continuité avec l'épreuve d'admissibilité n°2 dans la mesure où elle partage le même but : la transformation des élèves sur le pôle moteur, méthodologique et social et le développement leur pouvoir d'agir à partir d'un contexte défini.

❖ Conseils pour les 5 heures de préparation

Lire et analyser les termes clés de la question.

Avoir une stratégie de lecture du dossier en vue de répondre à la question posée. La seule stratégie valable est celle qui permet au candidat d'être le plus efficace pour ces 5h de préparation. Commencer par les données spécifiées

(pochette ou chapitre n°5 + vidéo) pour élargir les problématiques identifiées au contexte, ou avoir une vision plus chronologique en partant des données contextuelles pour aller sur le volet pédagogique, sont deux options valables et qui ont fait leur preuve lors de la session 2018. L'essentiel est l'articulation systémique de ces deux types de données afin de parvenir à problématiser la question posée à partir d'incontournables.

Attention à ne pas négliger les données contextuelles. L'épreuve d'admission n°1 visant à mesurer l'épaisseur professionnelle du candidat, il est donc nécessaire de se projeter plus largement dans le contexte proposé qui présente des singularités à identifier.

Faire fonctionner une grille de lecture de dossier afin d'identifier les indicateurs les plus saillants et des problématiques inhérentes à ces éléments. Il est attendu un ciblage, et non un listing exhaustif.

Faire des choix et être en capacité de les hiérarchiser à partir d'éléments prélevés aussi bien dans les données contextuelles que dans les données spécifiées. Extraire des images caractéristiques visant à cibler les besoins spécifiques des élèves sur le plan moteur, cognitif et social.

Avoir une lecture réfléchie, voire critique, des données fournies. Les dossiers et vidéos ne relèvent pas de leçons types exemplaires, et il revient au candidat de pouvoir justifier des points de continuité et/ou de rupture qui justifient sa démarche personnelle.

Consacrer un temps nécessaire à la réflexion et proposition des situations d'apprentissage qui permettent de réellement transformer les élèves. Le plaquage de situations est à proscrire car déconnecté du contexte singulier dans lequel le candidat doit s'inscrire. Justifier systématiquement ses propositions avec son projet de formation afin de montrer une réelle opérationnalisation.

Apprendre à synthétiser ses propos au travers d'un support lisible et concis.

Avoir une routine de présentation de son diaporama : nombre de diapositives, cadre, informations à inscrire, liens à faire figurer, etc.)

Se laisser un temps à la fin de la préparation, si possible, pour relire sa proposition et se projeter dans le cadre de l'épreuve d'exposé-entretien à venir. Cela permet de gagner en écoute, concentration et sérénité.

❖ Conseils de préparation pour l'exposé

Sur la forme

Un entraînement à l'élocution (débit mesuré, voix posée, élocution articulée) et à la gestion du stress est indispensable. Il permet d'offrir des conditions de sérénité nécessaire pour appréhender cette épreuve de l'exposé.

Exposé en utilisant son *powerpoint* comme un **support**. Il faut proscrire toute stratégie de lecture de son *powerpoint* et se faire confiance dans la présentation de son exposé. C'est pourquoi, il semble indispensable d'avoir un *powerpoint* personnalisé concis (éviter le surplus de diapositives) pour davantage communiquer avec le jury qu'être dans une lecture de son support.

Avoir une stratégie de présentation qui envisage des liens de manière systématique entre la problématique annoncée et l'opérationnalisation envisagée. Exposer et expliciter ses choix pédagogiques et didactiques.

Maîtriser le temps lors de sa présentation : ne pas sur-justifier, par exemple, la justification de son projet de formation au détriment de l'opérationnalisation lors des situations d'apprentissage. Cela permet d'éviter les écueils d'une présentation non terminée.

Adopter une attitude qui témoigne d'une réelle préparation à l'épreuve.

Avoir conscience que la forme appuie le fond de l'exposé, il ne faut donc s'en contenter.

Sur le fond

Mettre en avant la dimension systémique attendue entre le projet de formation, formulée à partir d'éléments saillants repérés dans les données contextuelles et spécifiées, et son opérationnalisation au travers de deux situations d'apprentissages successives et distinctes. Il est indispensable de faire vivre son projet de formation à toutes les étapes de son exposé.

Le projet de formation doit être justifié à partir de déterminants spécifiques et, si possible, hiérarchisés. Il doit tenir compte des besoins des élèves à partir d'images extraites de la vidéo, et analysées à partir d'un cadre spécifique de lecture de la motricité des élèves

Ce projet doit être opérationnalisé au sein de deux situations d'apprentissages différentes et successives. Celles-ci doivent faire apparaître les conditions de la transformation des élèves, des modalités de différenciation et des perspectives d'évaluation des acquis par et pour l'élève.

L'adoption d'une posture professionnelle engagée est valorisée car elle détermine son épaisseur professionnelle

❖ Conseils de préparation pour l'entretien

Se préparer à un effort de longue durée (entretien d'une heure face à 3 jurys, après 5h30 d'épreuve) et d'intensité cognitive croissante et diversifiée (investigation de différents champs de questionnement). Le travail dans le cadre de simulations est indispensable pour appréhender cette phase de l'épreuve.

Adopter un langage adapté au contexte du concours (trop de candidats adoptent un langage familier ou des termes inappropriés).

Prendre le temps de répondre aux questions du jury et s'appuyer sur ses documents rédigés lors de la préparation. Il est donc nécessaire d'avoir pris des notes claires et synthétiques pour s'y référer rapidement si nécessaire.

Écouter les questions du jury, prendre le temps de la réflexion pour envisager plusieurs angles de réponses pour gagner en pertinence dans son interaction avec le jury.

Se préparer à faire face aux alternatives du jury. Ne pas chercher à interpréter les questions : il faut savoir discerner les réponses à apporter lorsque celles-ci visent des éléments de justification particuliers ou lorsqu'elles cherchent à accéder à la professionnalité du candidat.

Faire émerger, à tout moment, la posture éthique et responsable du fonctionnaire d'État.

Quelques éléments de conclusion

L'épreuve 2018 s'inscrit en continuité avec la session 2017

L'épreuve professionnelle de l'oral 1 engage les candidats au concours de l'agrégation interne d'EPS à démontrer leur compétence dans le prélèvement des éléments saillants d'un dossier d'établissement, dans un cycle d'apprentissage et dans une leçon servant d'appui à la construction de la leçon suivante à proposer aux élèves décrits et donnés à voir.. Il est donc particulièrement attendu d'attester d'une capacité de **lecture de l'activité des élèves en situation de classe** du point de vue de la motricité et des dimensions méthodologiques et sociales afin de proposer des transformations adaptées et pertinentes sur ces deux pôles. Est alors évaluée la capacité à **prélever puis analyser des conduites significatives d'élèves à l'appui d'éléments saillants** (issus des images vidéo et du dossier ainsi que de la présentation par le jury d'une capture d'image) pour **cibler et hiérarchiser des acquisitions à mettre en œuvre** dans deux situations d'apprentissage est au cœur de l'oral 1. **L'épaisseur professionnelle** s'apprécie également à travers la connaissance des enjeux du système éducatif afin d'être force de proposition au sein d'un EPLE. La densité professionnelle se traduit également dans les propositions systémiques du candidat qui doit montrer sa capacité à se situer à trois niveaux d'analyse : dans sa discipline, dans un EPLE et plus largement dans le système éducatif.

Les outils d'évaluation

Les éléments présentés en amont, ont témoigné du souci d'évaluer chez chaque candidat les deux compétences complémentaires : d'analyse du contexte d'établissement, d'enseignement mais aussi d'apprentissage, de justifier de son utilisation pour fonder les choix retenus pour la leçon présentée. Cette phase de condensation puis de présentation des données de la leçon constitue une compétence qui se distingue radicalement de celle nécessaire lors de l'entretien puisqu'il est alors attendu du candidat sa capacité à mobiliser de manière provoquée des connaissances qui n'ont pas été mobilisées spontanément lors de l'exposé. Ce choix fondé sur une analyse du travail du candidat a conduit à construire deux référentiels de positionnement du candidat, lors de chacune des phases, requérant des compétences réellement distinctes. L'hypothèse d'une simple continuité entre deux temps de l'épreuve ne résiste à l'étude des profils de prestation sur les deux phases que pour deux classes de candidats : les plus faibles, les plus forts. Comme les concours exigent de classer les candidats, c'est bien sur ce « ventre » de la courbe de Gauss que nos choix se sont fondés. Deux compétences ont été retenues brièvement nommées : compétence à raisonner de manière spontanée et autorégulée (mobiliser spontanément des connaissances à partir de deux supports, d'une question posée à l'aide d'un large temps de préparation), l'autre, compétence à mobiliser ses connaissances de manière provoquée et de manière immédiate afin de témoigner de sa capacité de raisonnement précis, mais aussi en système, lors de l'entretien.

Si des outils spécifiques ont été utilisés pour identifier le niveau de maîtrise des deux compétences attendues, ils sont résumés dans la grille de classement de la prestation du candidat présentée ci-dessous.

Les cinq registres retenus

Le plus faible correspond à des prestations qualifiées de non recevables. Les autres sont classés au moyen de quatre analyseurs :

- Le projet de formation (transformations motrices et éducatives) et ses fondements
- La capacité à lire les comportements observables, les déterminants du comportement et à identifier les besoins des élèves
- Les propositions de traitement des besoins par le candidat (Démarche, contenus, différenciation, évaluation)
- Le professionnel et son épaisseur professionnelle (capacité à se référer au système éducatif, aux enjeux actuels et à se positionner, capacité à faire évoluer son propos à relativiser les efficacies des projets, des évaluations et certifications, etc

Pour la première année, un registre de non recevabilité de la réponse a été retenu, tant dans les années passées ce type de prestation avait du mal à être positionné du fait du caractère inacceptable d'une partie de la réponse et de l'incapacité du candidat à percevoir, réguler, et fonder des choix qui sont en contradiction avec les obligations déontologiques, sécuritaire et de proposer à des élèves des contenus en lien avec le principe d'éducabilité défini par le Code de l'Éducation.

Ainsi ce registre a été identifié à partir de trois causes différentes, constituant chacune à elle seule une condition suffisante de classement dans le registre. Il va de soi, que ce classement n'est pas lié à un seul événement mais une pluralité d'événements, entrecoupés par des relances et vérifications de la part du jury.

Registre de non recevabilité : les trois formes de non recevabilité de la prestation

- Pour **insuffisance déontologique** par non-respect des valeurs et des obligations identifiées dans la loi de juillet 2013, le code de l'éducation, et tout autre texte de loi qui engage le citoyen adulte dans sa relation à la société.
- Pour **insuffisance sécuritaire** par mise en danger des élèves placé dans le cadre de la conduite de la leçon d'agrégation sous la responsabilité simulée du candidat, qui doit présenter cette leçon dans le contexte professionnel décrit dans le dossier qui lui est fourni. .
- Pour **insuffisance pédagogique et didactique**, lorsque le candidat ne parvient à offrir aux élèves concernés les conditions d'apprentissage requises pour envisager et permettre des acquisitions.

Registre n°1 :

1/ Compétence à prélever, raisonner de manière spontanée et autoréglée (lors de l'exposé), pour proposer et fonder sa réponse.

- **Projet de formation** : Absent / pas de transformations / Inadapté / plaquage des situations d'apprentissage
- **Capacité à lire les comportements, identifier les besoins** : Les comportements typiques des élèves ne sont pas « lus » par le candidat. La prise en compte des besoins est absente ou erronée.
- **Les propositions du candidat**
 - **Démarche** : démarche d'enseignement et activité d'apprentissage de l'élève sont difficilement identifiables.
 - **Contenus** : partiels et/ou inadaptés. Les propositions ne constituent pas une leçon. Les transformations sont inexistantes.
 - **Différenciation** : La différenciation des apprentissages n'est pas visible. La leçon est la même pour tous les élèves malgré l'hétérogénéité.

- **Évaluation** : critères de réussite absents. L'évaluation n'est pas intégrée aux processus d'apprentissage.

2/ Compétence n°2 : mobiliser de manière immédiate ses connaissances sous l'effet d'un questionnement provoqué

- **Le professionnel et son épaisseur professionnelle**
 - **Professionnel passif à connaissance limitée ou formelle du système éducatif et de ses enjeux actuels.**
 - Professionnel à faible capacité à identifier les points faibles et forts des différents projets
 - Professionnel à faible capacité à faire évoluer analyse et propos.

Registre n°2 :

1/ Compétence à prélever, raisonner de manière spontanée et autoréglée (lors de l'exposé), pour proposer et fonder sa réponse

- **Projet de formation : Partiellement adapté / incomplet / Standard / Formel et peu adapté.**
- **Capacité à lire les comportements, identifier les besoins.**
Seuls des comportements moteurs signifiants (typiques) sont identifiés.
Les besoins sont exposés en termes généraux.
- **Les propositions du candidat**
 - **Démarche** : favorise une mise en activité. Logique transmissive
 - **Contenus** : standards, parfois en décalage avec les besoins élèves. L'une des dimensions est insuffisamment opérationnalisée. Pas d'efficacité sur les apprentissages. Transformations peu perceptibles ou incidentes.
 - **Différenciation** : envisagée dans un seul paramètre.
 - **Évaluation** : critères de réussite formulés partiellement. Aucun positionnement possible pour l'élève

2/ Compétence n°2 : mobiliser de manière immédiate ses connaissances sous l'effet d'un questionnement provoqué

- **Le professionnel et son épaisseur professionnelle**
 - **Professionnel applicateur** ayant une connaissance partielle du système éducatif et de ses enjeux actuels
 - **Capacité à faire évoluer son propos** : Le candidat **prend peu en compte les questions** du jury et sa réponse reste **superficielle** ou **incomplète dans chacun des champs d'interrogation**

Registre n°3 :

1/ Compétence à prélever, raisonner de manière spontanée et autoréglée (lors de l'exposé), pour proposer et fonder sa réponse

- **Projet de formation : Cohérent, adapté / Concerne une majorité d'élèves / Décliné dans les SA**

➤ **Capacité à lire les comportements, identifier les besoins.**

Quelques comportements typiques des élèves de la classe sont identifiés.
Les besoins principaux des élèves sont précisés.

➤ **Les propositions du candidat**

- **Démarche** : pratique réflexive chez les élèves, **logique cumulative** des apprentissages
- **Contenus** : choisis, adaptés aux besoins les plus saillants des élèves. Transformations juxtaposées (moteur ou méthodo ou social) pour une majorité d'élèves.
- **Différenciation** : au moins 2 paramètres utilisés
- **Évaluation** : critères de réussite définis et présentés aux élèves. Auto positionnement ponctuel

2/ Compétence n°2 : mobiliser de manière immédiate ses connaissances sous l'effet d'un questionnement provoqué

➤ **Le professionnel et son épaisseur professionnelle**

- **Professionnel mobilisé avec une épaisseur professionnelle relative** ; bonne connaissance du système éducatif, mais mise à distance restreinte.
- **Capacité à faire évoluer son propos** : Le candidat est capable de prendre appui sur les questions du jury, mais juxtapose ses arguments et n'engage ses propositions qu'aux limites des questions DANS CHACUN DES CHAMPS D'INTERROGATION

Registre n°4 :

1/ Compétence à prélever, raisonner de manière spontanée et autorégulée (lors de l'exposé), pour proposer et fonder sa réponse

➤ **Projet de formation : Efficace / Pertinent / Opérationnel**

➤ **Capacité à lire les comportements, identifier les besoins** : Les comportements **typiques sont identifiés** /Les besoins sont clairement explicités.

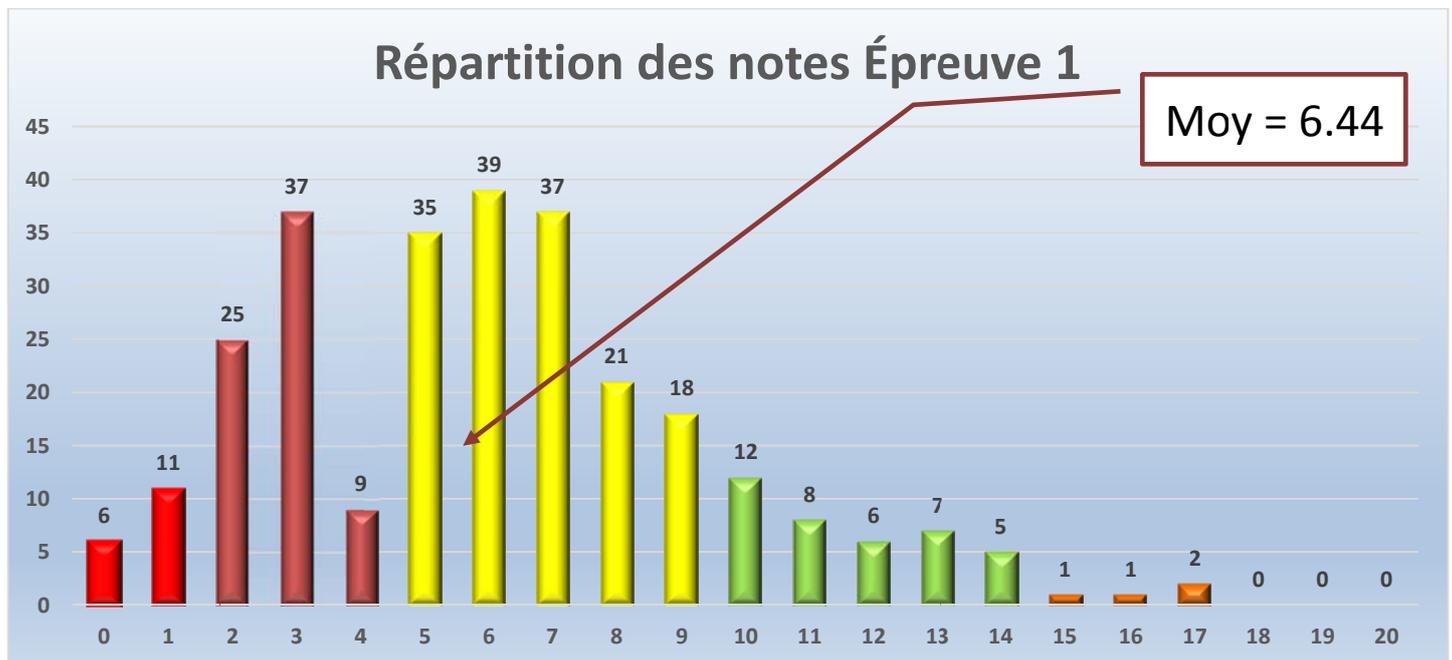
➤ **Les propositions du candidat**

- **Démarche** : activité de l'élève au cœur du processus d'apprentissage. Logique spiralaire d'influences réciproques enseignant - élèves.
- **Contenus** : construits, hiérarchisés, adaptés et articulés entre eux au service d'une éducation complète. Transformation des élèves dans toutes les dimensions.
- **Différenciation** : sur au moins 3 paramètres (simplification/complexification, modes de groupement, modalités de communication, tâches différenciées, diversification des paramètres.
- **Évaluation** : critères de réussite pertinents, explicités au sein de chaque situation. Ils leur permettent de se situer régulièrement dans un continuum à travers un auto-positionnement régulier.

2/ Compétence n°2 : mobiliser de manière immédiate ses connaissances sous l'effet d'un questionnement provoqué

➤ **Le professionnel et son épaisseur professionnelle : engagé / éclairé**

- **Professionnel** qui fait la preuve de son épaisseur professionnelle à travers une vision élargie et distanciée du système éducatif et de ses enjeux
- **Capacité à faire évoluer son propos** : Le candidat est capable de dépasser les questions du jury pour développer un argumentaire cohérent à travers des propositions concrètes, étayées, pragmatiques et efficaces DANS CHACUN DES CHAMPS D'INTERROGATION



SECONDE ÉPREUVE D'ADMISSION

Rappel de la nature de l'épreuve

La seconde épreuve d'admission comprend une sous-épreuve de prestation physique et une sous-épreuve orale d'entretien.

La prestation physique

Durée de la prestation physique : 30 minutes

La prestation physique comprend deux séquences distinctes :

- une séquence libre durant laquelle les candidats doivent révéler l'étendue de leurs compétences dans l'activité choisie, à leur plus haut niveau d'expression*
- une séquence imposée dont les contraintes et le contexte sont fixés par le jury en adéquation avec le niveau de compétences révélé par les candidat.e.s lors de la séquence libre.*

L'entretien

Durée de l'entretien : 45 minutes

La préparation de l'entretien, d'une durée de 15 minutes, se réfère à une question initiale posée par le jury et s'appuie sur une séquence vidéo d'élève(s) en activité dans l'APSA choisie par chaque candidat. Parmi les APSA retenues dans le programme annuel. La préparation a pour fonction de permettre de bâtir une réponse argumentée et opérationnelle à la question posée par le jury et portera sur les aspects techniques et didactiques de l'activité. Cet entretien débute par un exposé de 15 minutes maximum.

1/ les champs de questionnements et le niveau de prestation des candidats

L'épreuve d'oral 2 permet à chaque candidat de mettre en évidence ses compétences et connaissances dans les champs techniques, didactiques et culturels d'une activité physique sportive et artistique (APSA) du programme. Elle l'amène à exploiter ses ressources à leur plus haut niveau d'expression. Elle l'engage également à exprimer son expertise professionnelle pour observer et analyser des conduites d'élèves ainsi que pour concevoir et présenter des situations d'apprentissages.

Lors de cette session 2018, l'exposé et l'entretien ont permis de révéler des compétences singulières. Lors de l'entretien, le jury a cherché à déceler des compétences à exposer une réponse à une question en choisissant, prélevant et analysant les indices dans une vidéo pour proposer des pistes de remédiation. Lors de l'exposé, la capacité à entretenir une discussion professionnelle pour approfondir et justifier ses choix et ses propositions ont également été évaluées.

1.1/ L'analyse par le jury des attendus des sous-épreuves

La prestation physique au cours de laquelle chaque candidat est, alternativement ou simultanément, pratiquant et concepteur. Elle comprend 2 séquences distinctes :

- une séquence libre (de 10 minutes) durant laquelle le candidat démontre l'étendue de ses compétences à leur plus haut niveau d'expression
- une séquence imposée (de 20 minutes maximum) qui intègre une composante de réalisation qui lui est transmise par le jury.

Les composantes de réalisation sont liées et adaptées à la spécialité choisie. Elles précisent des thèmes d'études, des modalités d'engagement, des phases particulières de la pratique, des objectifs visés ou encore des types d'épreuves à préparer. Elles peuvent également croiser l'un ou l'autre de ces paramètres.

La question support de la séquence imposée se déclinait cette année à partir d'une composante de réalisation choisie par le jury. Il était demandé de présenter : « *une prestation adaptée à votre niveau afin d'illustrer cette composante de réalisation proposée par le jury* ».

Le jury observe et évalue chez le candidat la capacité à démontrer sa connaissance de la culture de l'APSA en mobilisant ses ressources disponibles de façon optimale (en variété et en intensité) afin de présenter des réponses riches et pertinentes.

L'entretien s'appuie sur l'étude préalable d'images vidéo présentant des élèves en activité à partir d'une question posée par le jury (20mn de préparation).

La question utilisée lors de la session 2018 était posée sur la base d'un cas de figure observé dans une séquence vidéo. Elle était libellée de la façon suivante : « *En vous centrant sur la « composante de réalisation », vous analyserez l'activité de l'élève ou des élèves observé(s) dans la vidéo, vous identifierez le ou les problème(s) rencontré(s) et proposerez des pistes de remédiation* ». La réponse adressée au jury prenait la forme d'un exposé, suivi d'une discussion, d'un spécialiste s'adressant à des spécialistes.

Pour y répondre, chaque candidat présente au début de l'entretien un exposé (de 15 minutes maximum) qui donne lieu à une conversation professionnelle le conduisant à approfondir, justifier et dépasser ses propositions. Le jury évalue la qualité et la pertinence des indicateurs utilisés pour observer et analyser la motricité des élèves. En lien avec cette analyse, il évalue également la cohérence avec les remédiations proposées, leur capacité à transformer les élèves ainsi que les justifications apportées.

1.2/ Les prestations des candidats.es et les premiers constats.

Des observations sont notables pour un grand nombre de spécialité et de candidats.

Pour la prestation physique :

Cette année encore, le jury constate qu'une majorité des candidats et de candidates s'est préparé sérieusement à ces épreuves, notamment du point de vue de la prestation physique libre. Pour autant, il note des difficultés communes aux différentes APSA.

- dans la séquence imposée, des difficultés à révéler l'étendue des ressources au plus haut niveau de sollicitation de manière optimale ;
- des difficultés à s'engager physiquement afin de répondre précisément et entièrement à la question posée.

Comme l'an dernier, les candidats capables de s'engager tout en exprimant un recul réflexif sur leur prestation afin de proposer une réponse lisible et adaptée font la différence.

Si la prestation orale permet de suivre le cheminement du candidat, elle ne doit en aucun cas se substituer à un engagement physique réel et au plus haut niveau de sollicitation de ressources disponible.

Il est recommandé de se préparer dans la durée à cette épreuve pour construire la séquence libre mais aussi en vue de faire évoluer cette prestation physique afin de répondre à une question en séquence imposée. La confrontation de cet engagement physique à un regard d'expert peut également être conseillée.

Pour l'entretien :

Le jury note un affinement dans la capacité de certains candidats à prélever des indices en lien avec la vidéo et la question. Cela s'explique en partie par l'augmentation du temps de préparation (d'une durée de 20 minutes). Néanmoins, des difficultés persistent pour un nombre important de candidats :

- des difficultés à expliciter les problèmes rencontrés en croisant ces indices afin de procéder à l'analyse de la motricité des élèves observés ;
- des difficultés à proposer des situations en appui sur cette analyse qui soient de nature à transformer les élèves ;
- un manque de précision et de spécificité des variables qui permettrait d'induire de réelles transformations au regard du problème rencontré

- des réponses partielles, incomplètes et souvent trop génériques ne permettant pas au jury d'identifier la pertinence des solutions apportées par rapport aux progrès visés en lien avec une composante de l'APSA (imposée par la question) ;
- une difficulté à adopter une posture d'ouverture « critique » vis à vis des alternatives suggérées par le jury

Les candidats en mesure d'analyser la question et la vidéo sur la base d'indicateurs d'analyse spécifiques leur permettant de faire des propositions fondées sur des connaissances référencées et d'expérience ont fait la différence dans cette épreuve d'entretien. La cohérence entre l'analyse de la motricité et les propositions dans la perspective de transformer les élèves est centrale. La vidéo proposée constitue en ce sens un support indispensable d'étude pendant le temps de préparation, d'exposé mais également durant le temps d'échange avec le jury.

Afin de préciser les attendus de ces épreuves d'oral 2, en permettant aux candidats de mieux se préparer pour les sessions futures, le rapport du jury est décliné pour chaque APSA du programme en mettant en évidence les principaux registres de prestation rencontrés. La démarche présente ainsi les critères permettant de passer d'un niveau de registre du bandeau d'évaluation à un niveau de registre plus élevé. Les éléments relevés s'appuient sur des types de réponses communément observées mais présentent également des exemples à partir de thèmes et cas de figure rencontrés durant cette session.

Des conseils de préparation complètent la description des niveaux de registres. Un registre « zéro » a été créé dans chaque spécialité afin de caractériser des propositions irrecevables pédagogiquement ou didactiquement sur les plans de l'éthique ou de la sécurité. Des candidats ayant témoigné d'une méconnaissance complète des textes réglementaires en matière de sécurité (en escalade) ou ayant disposé des haies à l'envers en athlétisme ont été positionnés dans ce registre.

2/ Les prestations physiques et les entretiens selon les spécialités

2.1/ Athlétisme

2.1.1/ Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Séquence libre :

Cette séquence se réalise en 10 minutes maximum et comprend au moins deux courses dont les types, durées et intensités peuvent être différents. Le temps de récupération entre chaque course est laissé à l'initiative des candidats.

Les principaux éléments envisagés sont :

le type de ressources sollicitées : il relève de la cohérence du projet proposé et de la qualité de la motricité du candidat. En fonction du ou des type(s) de course(s) retenu(s), les ressources sont de nature biomécanique et cognitive.

le niveau de sollicitation des ressources relève de l'engagement du candidat. Le niveau d'intensité des courses réalisées et les filières énergétiques sollicitées permettent d'apprécier son plus haut niveau d'engagement. Des données du cardio-fréquencemètre sont prélevées.

les éléments de la culture des APSA s'identifient par les types de courses envisagés et leur ancrage culturel. La pertinence de l'utilisation des paramètres (durée, intensité, récupération, matériel et réglementation) et la variété des types de courses, permettent de juger l'étendue des compétences. Les projets dont l'étendue est importante ont été appréciés.

Les candidats se sont majoritairement bien préparés à l'épreuve et se sont exprimés au plus haut niveau d'expression possible au regard de leurs capacités. Tous les candidats ont pu présenter un projet préparé. La liberté laissée aux candidats sur les modalités de réalisation de la séquence libre a majoritairement été exploitée dans l'activité demi-fond. Certains candidats ont exploité de manière pertinente les deux dispositifs de durée de course suggérés et ont placé des

haies. Ainsi, les propositions se sont distinguées sur les types de courses, les récupérations et les niveaux d'intensité. Le jury insiste sur le fait que chaque course de 5 à 15 secondes doit partir du départ du 110m.

. Registre 1

Le candidat présente un projet qui ne manifeste pas l'étendue de ses compétences. Sa cohérence n'est pas perceptible et il est souvent non respecté. La proposition se limite à un seul type de course, à une seule allure, avec des temps de récupération peu appropriés ou encore une intensité de course inadaptée au regard de la valeur estimée de la vitesse maximale aérobie (VMA). Il ralentit son allure de course avant le coup de sifflet pour s'arrêter à l'endroit qu'il avait prévu, indépendamment de la recherche du plus haut niveau d'expression.

. Registre 2

Le candidat présente un projet de course en partie cohérent et réalisé partiellement. Il ne s'engage pas encore de manière optimale sur le plan des ressources biomécaniques et cognitives. La motricité reste assez pauvre et le niveau d'engagement physiologique n'est pas optimal. La proposition se limite généralement à deux types de courses (vitesse et demi-fond ou haies et demi-fond). Un doute quant à la VMA annoncée peut subsister.

. Registre 3

Le candidat propose un projet cohérent mais réalise quelques écarts entre ses prédictions et ses réalisations. Il démontre une bonne motricité tant sur le plan biomécanique que sur le plan cognitif. Les niveaux de sollicitation énergétique sont importants, faisant apparaître trois types de courses différentes (vitesse, haies et demi-fond). Les adaptations présentées par le candidat sont réfléchies. Par exemple, la hauteur des haies et les intervalles sont en adéquation avec ses capacités.

. Registre 4

Le candidat présente un projet pertinent et/ou original qu'il respecte. La proposition manifeste une étendue de compétences en termes de variété des sollicitations énergétiques, de variété des types de courses et de gestion du couple intensité/temps de courses. L'engagement est maximal au regard des capacités du candidat, ancré dans des dimensions culturelles (ordre des courses, distances et natures des courses selon les filières énergétiques sollicitées, temps de récupération, gestion des intervalles et des hauteurs de haies).

Séquence imposée :

Les principaux éléments envisagés :

Au terme de la séquence libre, suivie de cinq minutes de récupération, le jury présente au candidat une question organisée autour d'une composante de réalisation, articulant un contexte précis et une thématique. Il dispose de 10 minutes pour préparer une prestation de 20 minutes adaptée à ses capacités et répondant à la question posée. Celle-ci doit démontrer son plus haut niveau de compétence et témoigner d'un réel engagement. Durant la préparation, le candidat peut, s'il le souhaite, commencer à aménager l'espace dédié à cette séquence imposée. Du matériel pédagogique relatif aux courses est à sa disposition. Le candidat est invité à présenter, aménager et réaliser, à son plus haut niveau de ressources, une prestation physique. À titre d'exemple, si le contexte haies basses, intervalles longs, est associé au thème du rapport amplitude-fréquence dans la composante de réalisation, il est attendu une prestation sur des intervalles et des distances propres à l'activité de course de haies basses et un ajustement permanent et aménagé des paramètres personnels de la foulée, le tout corrélé à des prises de temps. Le candidat peut solliciter chaque juré pour une tâche à la fois. Il peut par exemple demander au juré A de chronométrer sa course en précisant le départ et l'arrivée tout en sollicitant le juré B pour une tâche de comptage du nombre d'appuis dans un intervalle. Au cours de la séquence, chaque juré reste « mono-tâche », même si celle-ci peut être différente selon le moment.

Les formes de réponses sont envisagées en termes de :

- *Prise en compte de la composante de réalisation* : du niveau le moins approprié au niveau le plus adapté. types de ressources mobilisées : elles correspondent à celles précitées dans la séquence

libre. Le jury attend de la part du candidat une mobilisation d'un nombre important de ses ressources, de manière variée et personnalisée.

- *Niveau de sollicitation exprimé* : il est attendu du candidat un niveau élevé d'engagement sur le plan énergétique, à des intensités réfléchies et adaptées.
- *Éléments de la culture des APSA* : il est attendu que le candidat prenne en compte tous les éléments de la culture telle que l'utilisation du matériel, du marquage au sol et la sollicitation des jurés.

. Registre 1

Le candidat ne répond pas à la composante de réalisation ou de manière inadaptée. Les ressources mobilisées sont insuffisantes et le niveau d'engagement est très limité au regard de ses capacités. Le temps consacré à la réalisation de la séquence est faible, remplacé par un temps de présentation trop long. L'aménagement du matériel est inadapté au contexte culturel et aux capacités du candidat. Il envisage, par exemple, des dispositifs « plaqués », à destination d'élèves virtuels, réalisés à des intensités insuffisantes ou irrégulières et organisés à partir d'un temps global.

. Registre 2

Le candidat envisage la question de façon incomplète et sa réponse ne met pas en adéquation la composante de réalisation et ses propres ressources. Son niveau d'engagement, exprimé dans le temps imparti des 20 minutes, est limité. La prise en compte des éléments de culture (matériel à disposition, marquages, règlement des épreuves athlétiques, sollicitation du jury) est partielle. Une succession de situations d'apprentissage génériques est proposée pour répondre à la question initiale.

. Registre 3

Les réponses proposées par le candidat sont satisfaisantes et cohérentes. Elles prennent en compte la composante de réalisation ainsi que ses propres capacités et répondent en partie à ses besoins. Il sollicite de manière adaptée un grand nombre de ressources représentatives de l'APSA et manifeste un bon niveau de connaissance culturelle. Les temps prélevés avec l'aide des jurés sont ciblés et exploités. Les propositions permettent d'apprécier des transformations motrices et des perspectives d'évolution.

. Registre 4

Le candidat problématise la question et envisage une réponse optimale au regard de ses capacités. Il adapte et régule en temps réel les ressources engagées. Leurs sollicitations s'expriment à un niveau varié et important au cours de la séquence. Les propositions manifestent une très bonne connaissance de toute la culture athlétique. Le choix des situations est personnalisé, répondant à une difficulté avérée et justifiée. Les réponses font l'objet d'un traitement régulé au cours de la prestation physique.

. ENTRETIEN

Exposé / discussion avec le jury et registre d'évaluation

Exposé :

Il est attendu du candidat une analyse approfondie de la vidéo au regard de la composante de réalisation. Un relevé d'indicateurs pertinents dans la motricité du ou des élèves doit être explicité et justifié lors de l'exposé tant sur les plans qualitatifs que quantitatifs. Les propositions doivent être ancrées dans l'analyse approfondie de l'activité du ou des élèves(s) observé(s) de la vidéo et non d'un élève générique.

Il est de même conseillé d'envisager, dans l'exposé (comme dans l'entretien), une démarche d'apprentissage progressive et évolutive servant l'objectif de transformation retenu. Les variables quantitatives (distance, temps, hauteur des haies, inclinaison) et qualitatives (placement du bassin, qualité des appuis, etc.) doivent être anticipées et adaptées au niveau de l'élève.

Entretien :

Le candidat doit être capable d'envisager, lors de l'entretien, un autre filtre d'analyse que celui imposé au regard de la vidéo proposée. Cela nécessite aussi une connaissance approfondie de la motricité des élèves sur le terrain pédagogique, dans différents niveaux et/ou dans un autre contexte.

Une autre activité du CA1/de la CP1 pourrait aussi être abordée selon une composante commune. Le candidat doit être capable d'envisager des principes d'efficacité communs ou spécifiques selon la thématique.

Dans sa préparation, il doit faire l'effort de mettre ses connaissances (physiologiques, culturelles, techniques, biomécaniques) au service de sa pratique d'enseignant et non sous la forme d'une récitation de savoirs théoriques décontextualisés.

Il est attendu des candidats une réflexion professionnelle leur permettant de s'engager et d'entrer dans une conversation argumentée avec le jury. Le candidat doit être en mesure de justifier, d'adapter, voire de modifier ses propositions en cours d'entretien, gage d'une épaisseur professionnelle.

. Registre 1

À ce niveau de registre, l'analyse de la motricité observée dans la séquence vidéo, présentée par le candidat lors de l'exposé, est erronée. La composante de réalisation est parfois même oubliée. Les situations qui en découlent sont plaquées et souvent inadaptées, dans la mesure où elles ne sont pas spécifiques à l'élève observé. Les justifications se fondent sur des connaissances scientifiques ou empiriques non maîtrisées, ou erronées. Par exemple, pour la composante de réalisation "la mobilisation des segments libres en course de haies hautes", le candidat se limite à une démarche associationniste qui énumère des situations ne permettant pas à l'élève de progresser : gammes athlétiques, échauffement, situation décontextualisée qui se suivent, etc. Le candidat ne met finalement pas l'élève en situation de courses de haies. Celui-ci est conduit à marcher, voire à sautiller au-dessus de quelques haies basses. De même, lorsque le candidat limite sa situation à une seule haie ou remplace la haie par des rivières, l'activité s'en trouve décontextualisée.

Lors de l'entretien, les explications sont confuses et les connaissances empiriques et scientifiques, ainsi que celles liées à la culture athlétique et au contexte institutionnel, sont insuffisantes. Malgré la sollicitation du jury, le candidat perçoit difficilement d'autres composantes de réalisation que celle du sujet à partir d'une nouvelle lecture de la vidéo. Les échanges prennent la forme d'un questionnement auquel il apporte des réponses lapidaires mais ils ne débouchent pas sur un entretien professionnel nourri par une expérience pédagogique mobilisée.

. Registre 2

Lors de l'exposé, l'analyse de la motricité de l'élève observée dans la séquence vidéo est souvent partielle. Le candidat perçoit seulement quelques indicateurs parmi les éléments de la thématique. Les situations proposées répondent insuffisamment aux problèmes soulevés et ne s'adressent pas explicitement à l'élève observé dans la séquence. Elles sont "plaquées", en partie justifiées et peu adaptées. Les niveaux de connaissances mobilisées sur le plan scientifique ou empirique sont limités. A titre d'exemple, à partir de la composante de réalisation : "mobilisation des segments libres, en course de haies hautes", le candidat propose un traitement partiel des segments libres (la jambe d'attaque ou la jambe d'esquive ou bien encore les bras) sans envisager la motricité de l'élève dans sa globalité. Lors de l'entretien, les réponses sont hésitantes ou lacunaires, témoignant d'un niveau de connaissances scientifiques ou empiriques restreintes. Lorsque le candidat est invité à analyser la vidéo sur une autre thématique, les propositions restent formelles, souvent génériques, pas toujours adaptées à la motricité du type d'élève concerné. Le candidat fait difficilement évoluer ses propositions malgré les sollicitations du jury. Par exemple, sur la thématique "la mobilisation des segments libres, en course de haies hautes", il traite la question sous un aspect biomécanique sans référencer ses propositions à une prise de temps et à des repères spatiaux. Les propositions ne prennent pas suffisamment en compte la logique du champ d'apprentissage ou de la compétence propre attendu(e).

. Registre 3

Lors de l'exposé, l'analyse de la motricité est cohérente. Le candidat identifie des indicateurs et fait des propositions adaptées et justifiées. Ces dernières permettent de résoudre le(s) problème(s) posé(s) par l'activité observée. Les connaissances scientifiques et empiriques sont d'un niveau satisfaisant et viennent étayer les propositions faites. En reprenant l'exemple de la composante de réalisation : "la mobilisation des segments libres, en course de haies hautes", le candidat envisage un traitement prenant en compte l'intégralité des segments qui ne sont pas en contact avec le sol (bras, jambe libre et jambe d'attaque) lors des différentes phases de la course de haies. Ses propos sont mis en relation

avec le niveau de motricité de l'élève dans sa globalité. Lors de l'entretien le candidat met en cohérence l'analyse, les propositions et les comportements observés pour transformer la motricité. Il mobilise des indicateurs et identifie des conceptions. Cependant, il ne parvient pas à toujours nuancer le propos en lien avec d'autres contextes et/ou moments de scolarité. Au regard de la composante de réalisation "mobilisation des segments libres, en course de haies hautes" le candidat prend en compte l'interaction avec les jurys pour faire évoluer ses propositions. Il participe au débat professionnel et est capable d'envisager une autre thématique telle que "la trajectoire du centre de gravité" pour transformer la motricité de l'élève.

. Registre 4

L'analyse de la motricité est envisagée selon différentes dimensions à partir de choix d'indicateurs. Les propositions sont conceptualisées avec un haut niveau de justifications. Elles sont mises en perspectives pour véritablement transformer la motricité de l'élève.

Au regard de la composante de réalisation : "la mobilisation des segments libres, en course de haies hautes", le candidat, placé à ce niveau de registre envisage un traitement prenant en compte l'intégralité des segments libres, et leurs effets sur les différentes phases de la course. Il montre ici sa capacité à envisager des pistes de remédiation spécifiques sur un aspect curriculaire.

Lors de l'entretien, le candidat appuie son propos en se basant sur des indicateurs adaptés, justifiés et nuancés. Ces derniers sont mis en tension sous différents angles de manière à éclairer le débat professionnel. Le registre d'explications est élargi et nuancé dans le but de transformer la motricité de l'élève. Au regard de la composante de réalisation "mobilisation des segments libres, en course de haies hautes", le candidat alimente le débat professionnel et parvient à étayer ses choix (distances, intensités, intervalles, hauteur des haies, quantité de travail, etc.) par des connaissances solides aussi bien empiriques, que scientifiques et institutionnelles. Les propositions formulées sont cohérentes et pertinentes.

2.1.2/ Conseils aux candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Il est attendu que les candidats préparent activement l'épreuve et qu'ils soient en bonne condition physique. Il est nécessaire qu'ils s'entraînent pendant leur formation sur le dispositif prévu en amont et testent leur projet dans des conditions variées. Cela permet de construire différents repères de distance, de vitesse et de récupération afin de réaliser la séquence libre sans pénalité et au plus haut niveau de capacités disponibles.

Il est de même conseillé aux candidats d'investir toutes les filières énergétiques pour réaliser un projet montrant l'étendue de leurs compétences en mobilisant un nombre important de ressources. Il leur est vivement conseillé d'engager la préparation de l'épreuve sur une durée suffisamment longue. Il convient de se préparer aussi bien sur le plan physique que sur un plan théorique. Les récupérations étant directement liées au type d'effort fourni, le jury attend que le projet soit cohérent et donc suffisamment réfléchi.

Pour préparer la séquence imposée, chaque candidat doit envisager, pour chaque thème, différentes hypothèses de travail et ancrer ses propositions dans une démarche évolutive et progressive permettant d'explorer les divers aspects de la composante de réalisation. Cela doit conduire à la réalisation d'une prestation comportant des situations adaptées à ses capacités. Le candidat doit mettre en relation le contexte et le thème imposés et optimiser sa prestation durant la totalité des 20 minutes qui suivent la préparation. La séquence et les transformations visées s'adressent exclusivement au candidat et non à un ou des élève(s) hypothétique(s).

. ENTRETIEN

Il est attendu du candidat une analyse approfondie de la vidéo au regard du thème proposé. Un relevé des indicateurs pertinents dans la motricité du ou des élève(s) doit être explicité lors de l'exposé tant sur les plans qualitatifs que quantitatifs. L'usage du chronomètre, ainsi que l'usage de la calculatrice (non programmable) sont conseillés pour prélever et calculer des indicateurs qui permettront de faire des choix pertinents. Les candidats sont invités à utiliser l'ensemble des supports de communication aussi bien lors de l'exposé que de l'entretien : tableau-blanc (quatre couleurs de feutre sont fournis), les feuilles de brouillon et la séquence vidéo.

Les propositions doivent être ancrées dans l'analyse approfondie du comportement observé de l'élève de la vidéo et non d'un élève générique. Il est de même conseillé d'envisager une démarche de transformation de la motricité de l'élève. Les variables quantitatives (distance, temps, hauteur des haies, inclinaison) et qualitatives (placement du bassin, qualité des appuis, etc.) doivent être anticipées et adaptées au niveau de l'élève. Le candidat doit être capable d'envisager dans un second temps un autre filtre d'analyse que celui imposé au regard de la vidéo proposée. Cela nécessite aussi une connaissance approfondie du comportement des élèves sur le terrain dans différents niveaux.

Dans sa préparation, le candidat doit faire l'effort de mettre ses connaissances (physiologiques, culturelles, techniques, biomécaniques et institutionnelles) au service de sa pratique d'enseignant et non sous la forme d'une récitation de savoirs théoriques.

Lors de l'entretien, le jury engage le candidat dans une démarche de préparation dans les autres activités issues de la CP1/du CA1. Plus précisément, il s'agit d'identifier et de mettre en tension des problématiques transversales en termes de composantes de réalisation entre ces différentes activités.

Durant toute l'épreuve, il est attendu du candidat une réflexion professionnelle lui permettant de s'engager et d'entrer dans une conversation argumentée avec le jury. Il doit être en mesure d'adapter ses propositions en cours d'entretien et de les faire évoluer, afin que le jury puisse apprécier son épaisseur professionnelle.

2.2/ Danse

2.2.1/ Identification des registres permettant de caractériser les candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Conditions matérielles : La prestation se déroule dans une salle de danse dotée d'un plancher dont l'espace d'évolution est délimité (8 m de profondeur sur 8 m d'ouverture) ne permettant pas d'utiliser les murs. Cet espace est orienté par le placement des jurys sur les 2 diagonales. Pour l'ensemble de la prestation physique, le candidat dispose d'un PC branché à une enceinte avec lecteur de CD et de clé USB. Avant l'heure du début de l'épreuve, chaque candidat a disposé de 25 minutes d'échauffement dans une salle attenante et de 10 minutes dans la salle de danse. A ce moment le jury recommande à chaque danseur de vérifier et de régler le volume du support sonore et de prendre ses repères dans l'espace scénique.

Le jury intervient uniquement pour enclencher le ou les supports sonores apportés et utilisés par le candidat.

Séquence libre

Un titre et un argument sont présentés.

La séquence libre d'une durée comprise entre 2'30 et 3'30 consiste en la présentation d'une chorégraphie personnelle permettant de révéler un niveau de composition et d'interprétation optimal au regard des ressources du candidat. Le jury attend un projet artistique abouti et singulier servi par une écriture chorégraphique lisible et pertinente (choix des gestuelles et de leur articulation, mode de développement dans l'espace et le temps, procédés de composition) au service du propos. L'interprétation doit mettre en valeur un niveau d'engagement moteur (motricité spécifique de danseur en termes de complexité motrice, coordination et dissociation, qualité des appuis, modulations toniques, jeu autour de l'axe vertébral) et émotionnel (état de danse, présence, rôle, regard, respiration) permanent au service du propos développé.

Le candidat est évalué à partir des trois curseurs suivants :

- Type de ressources sollicitées :

Ce curseur permet d'identifier les éléments caractéristiques d'une motricité dansée. Le jury sera amené à évaluer la motricité spécifique du danseur (circulation du flux, modulations toniques, musicalité et respiration dans le mouvement), les aspects techniques (maîtrise et variété des appuis, dissociations et coordinations segmentaires, travail autour de l'axe vertébral) et la qualité de la présence (état de danse, respiration, intentionnalité dans le placement du regard).

- Niveau de sollicitation des ressources :

Ce curseur permet de mesurer l'adéquation entre le niveau de ressources identifiées du candidat et le type de ressources sollicitées par celui-ci pour réaliser sa prestation. Le jury apprécie l'engagement moteur (motricité complexe, singulière, sensible) et émotionnel du danseur (permanence d'un état de danse, intensité de la présence, intentionnalité des regards).

- Eléments de culture des APSA :

Ce curseur permet d'évaluer la démarche artistique des candidats en termes d'écriture chorégraphique. Le jury évalue la capacité des candidats à exprimer un parti pris fort et singulier par des choix de gestuelles articulées entre elles, des formes de corps, des paramètres du mouvement et une organisation des séquences dans l'espace et le temps, en privilégiant des procédés de composition, des modes de développement et une scénographie appropriés.

Registre 1

Le candidat présente une composition peu aboutie ou stéréotypée, témoignant d'un manque de connaissances dans l'écriture chorégraphique. Les propositions s'appuyant sur un enchaînement de mouvements juxtaposés les uns aux autres ne permettent pas la lisibilité d'un propos en dépit du titre et de l'argument annoncés. La motricité reste globale, le candidat récite sa danse plus qu'il ne l'interprète.

- **Registre 2**

Le candidat propose une composition à l'écriture élémentaire s'appuyant sur des formes de corps simples et quelques procédés de composition ; l'interprétation est appliquée mais avec une prépondérance d'un des deux registres d'engagement (moteur ou émotionnel) et la présence est intermittente.

- **Registre 3**

Le candidat fait des choix cohérents dans l'écriture chorégraphique au service d'un propos, permettant d'entrer dans une démarche artistique. Sa composition est alors personnelle et lisible. Ses ressources sont exploitées à bon escient. Une motricité dansée émerge. L'interprétation est sensible.

- **Registre 4**

Le candidat fait le choix d'un parti pris singulier, il propose une composition élaborée à partir d'une écriture subtile et symbolique qui emporte dans un univers poétique et sensible. Son engagement moteur et émotionnel est permanent ; il exploite une motricité spécifique de danseur au service du propos.

Séquence imposée

Suite à la présentation de la séquence libre, au regard de la motricité dansée et des choix d'écriture chorégraphique du candidat, le jury énonce une composante de réalisation.

Celle-ci impose au danseur de transformer une à deux parties de la séquence libre initiale, afin de proposer une nouvelle séquence. Elle invite le candidat à explorer un autre registre de composition et de motricité dansée. Dès lors, il est nécessaire de faire des choix d'écriture et d'interprétation en lien avec la composante de réalisation afin de présenter une « récréation ».

Dans la séquence imposée, la séquence finale doit donner à voir une prestation aboutie porteur d'un nouvel univers poétique. Celle-ci n'est donc ni une improvisation, ni une nouvelle production : les traces de la séquence initiale restent présentes.

Lors de la préparation de dix minutes, le candidat peut formaliser par écrit sa réflexion et ses choix de travail et/ou commencer à s'engager dans un travail moteur. Ces dix premières minutes de recherche ne sont pas évaluées.

Pendant les vingt minutes suivantes, le candidat présente oralement et corporellement ses axes de traitement initiaux, et doit continuer à poursuivre sa recherche, en s'engageant physiquement, et en explorant corporellement les possibles

de transformation d'une ou deux séquences de son solo. Il doit présenter au final une séquence imposée la plus aboutie possible et au plus haut niveau de ses ressources. Le jury observe et évalue ce processus ainsi que la nouvelle séquence finale, présentée à la fin de l'épreuve.

Le candidat est évalué à partir des trois curseurs suivants :

- **Type de ressources sollicitées**

Le jury évalue, au regard de la composante de réalisation imposée, les choix de composition du candidat ainsi que ses qualités d'interprétation, en termes de motricité, d'aspects techniques et de présence.

- **Niveau de sollicitation des ressources**

Le jury évalue les niveaux d'engagement moteur et émotionnel des candidats au regard de la composante de réalisation. La capacité du candidat à ajuster ses propositions au regard de ses possibilités est également évaluée.

- **Eléments de culture des APSA**

Le jury évalue la capacité du candidat à discerner les variables pertinentes en terme de choix d'écriture chorégraphique et de paramètres d'interprétation (engagement physique et émotionnel), qui lui permettent de transformer sa prestation initiale au regard de la composante de réalisation.

- **Registre 1**

Plusieurs cas de figure apparaissent dans ce registre :

Le candidat présente une nouvelle séquence sans aucune trace de la séquence initiale ; cette dernière disparaît dans la seconde partie au profit d'une improvisation plus ou moins structurée qui ne répond pas à la thématique proposée.

Le candidat reste dans une ébauche de transformation, témoignant d'un manque de connaissances de l'activité danse, ou d'une mauvaise gestion du temps de l'épreuve. La motricité reste globale.

Le candidat fait des propositions qui ne sont pas en lien avec la composante de réalisation, car la compréhension et l'analyse de cette dernière sont erronées.

- **Registre 2**

Le candidat propose un traitement partiel ou simpliste de la composante de réalisation s'appuyant sur des formes de corps simples ; les propositions sont juxtaposées. La composition initiale fait état d'éléments insérés. L'interprétation est appliquée et l'état de présence intermittent.

Ainsi, à titre d'exemple, la composante de réalisation « Point fixe » est traitée uniquement du point de vue de l'espace scénique et n'est pas envisagée dans sa dimension corporelle. Le candidat repositionne dans l'espace scénique des éléments de sa séquence initiale, mais sans les transformer : il place deux éléments scénographiques au sol autour desquels il reproduit des éléments de sa séquence initiale. La nouvelle proposition n'est pas transformée corporellement et l'interprétation reste la même.

- **Registre 3**

Le candidat après une analyse juste de la composante de réalisation, opère des choix de traitement cohérents et diversifiés, lui permettant d'entrer dans une démarche artistique. Sa séquence transformée est alors lisible. Ses ressources sont exploitées à bon escient. Une motricité dansée émerge.

Pour illustration, la composante de réalisation « Désaxé » est exploitée à travers deux choix de traitement : une sortie de l'axe vertical (notion d'équilibre/ déséquilibre) et une lecture plus psychologique du terme (une personne désaxée, déséquilibre mental). Le processus de transformation aboutit à une séquence transformée mais le candidat ajoute aussi des éléments nouveaux avec la séquence initiale. L'écriture perd alors en lisibilité.

Sa prestation correspond à ses ressources objectives mais le niveau de sollicitation est fluctuant, dans le temps et/ou dans l'intensité.

- **Registre 4**

Le candidat fait le choix d'un parti pris singulier avec un traitement pertinent (approfondi ou diversifié), il propose une séquence transformée en s'engageant physiquement et émotionnellement avec une écriture subtile et symbolique qui emporte dans un nouvel univers poétique et sensible.

Ainsi, à titre d'exemple, la composante de réalisation « Déformation » est traitée grâce à des choix pertinents et singuliers au regard des potentialités du candidat. Elle est analysée selon plusieurs axes : déformer un propos, transformation d'une matière, corps difforme, corps désarticulé. La composition initiale est transformée grâce à des états de corps nuancés par des variations de tonus, de flux et de poids, par la respiration et un travail sur le regard. En opposition à sa séquence initiale, son interprétation se transforme en jouant sur un nouveau registre corporel et un jeu d'interprète différent.

Il donne ainsi à voir un projet abouti porteur d'un nouvel univers poétique.

Les ressources et leur niveau de sollicitation sont optimaux. Le jury perçoit l'engagement dans une motricité spécifique nuancée et un état de danse de façon permanente.

. ENTRETIEN

Exposé / discussion avec le jury et registre d'évaluation

Le sujet est une question prend appui sur une vidéo d'élève(s) en activité (séquence filmée de 30 secondes environ) et comporte une composante de réalisation. Un élève particulier ou le groupe entier peut être ciblé.

Ces images peuvent être issues d'une situation d'exploration, d'une production en cours de construction ou d'une prestation finale.

Il s'agit d'observer et d'analyser l'élève (ou le groupe d'élèves) à travers le filtre de la composante de réalisation afin de proposer des situations susceptibles de résoudre les problèmes rencontrés.

Lors de l'exposé, il est attendu du candidat qu'il prélève dans la vidéo les indicateurs spécifiques de la motricité du ou des élèves, en lien avec la composante de réalisation imposée par la question. Ceci amène le candidat à identifier le ou les problème(s) rencontré(s), à avancer des hypothèses explicatives et à proposer des situations de remédiation.

Trop souvent, les candidats, malgré une définition juste de la composante de réalisation, listent des indicateurs sans se centrer sur cette dernière. Cela les amène à définir des objectifs peu pertinents et à proposer des situations éloignées voire sans aucun lien avec la thématique du sujet. De plus, lorsque la vidéo consiste en une chorégraphie déjà construite ou en cours d'élaboration, et que le thème de travail du ou des élèves est précisé, trop peu de candidats s'appuient sur ces thèmes. Les productions, acquisitions et propositions des élèves de la vidéo ne sont pas suffisamment pris en compte.

Lors de l'entretien, le questionnement s'oriente sur les différents niveaux d'enseignement (collège, lycée, options, association sportive). La discussion amène, d'une part, des traitements technique, didactique et organisationnel pour lesquels le candidat doit faire preuve d'écoute et d'ouverture, et d'autre part des propositions potentiellement alternatives du jury sur lesquelles il pourra être amené à se positionner. Les aspects institutionnels (programmation notamment) et culturels de l'activité (mais également l'ouverture aux autres domaines artistiques) font également l'objet de questionnements.

Il est attendu du candidat des propositions concrètes, spécifiques aux problèmes évoqués et à divers niveaux d'enseignement, pouvant ainsi témoigner de sa capacité d'adaptation et de pertinence dans son intervention afin d'augmenter le pouvoir d'agir des élèves.

- **Registre 1**

Exposé :

Le candidat n'ancre pas son analyse sur une observation ciblée ; le choix de l'axe de travail est réducteur ; une seule situation est proposée.

Ainsi, à titre d'exemple, le candidat propose un exposé dont la composante de réalisation est « qualité gestuelle ». La vidéo présente un groupe de six filles et l'observation porte sur une des élèves du groupe, en difficulté lors de la réalisation de la chorégraphie. Après avoir défini l'activité « danse », le candidat sollicite plusieurs indicateurs afin d'émettre des hypothèses explicatives du comportement de l'élève. Parmi ces indicateurs, le candidat choisit d'axer ses propositions autour du seul travail de la mémorisation à travers une situation d'apprentissage par 2 où les élèves doivent tour à tour reproduire les mouvements du partenaire. Le candidat ignore la chorégraphie de départ et propose une seule situation qui ne permet pas une transformation effective des pouvoirs d'agir de l'élève. L'exposé proposera une perspective assez floue, s'organisant autour de la création d'une chorégraphie négociée autour d'un élève leader.

Entretien :

Le candidat rencontre des difficultés pour observer et analyser les comportements des élèves. Ses connaissances de l'activité danse sont insuffisantes.

Par exemple, durant l'entretien, le jury invite le candidat à préciser ses observables concernant la qualité gestuelle. Il présente des difficultés à les repérer sur la vidéo. De plus, il y a peu de lien entre les indices prélevés et les situations proposées. Lorsque le candidat est interrogé concernant des élèves de 6^e, ses propositions sont insuffisantes, notamment lorsqu'il expose les attendus de fin de cycle 3.

. Registre 2

Exposé :

Le candidat définit partiellement la composante de réalisation et circonscrit son analyse et ses propositions dans un cadre restrictif. Il ne tient compte ni du niveau ni du thème exploré par l'élève.

A titre d'illustration, nous envisagerons la composante de réalisation « Exploitation des niveaux » sur la base d'une vidéo d'un solo selon le thème « Animal ». Le candidat propose une définition partielle. Il identifie quelques indicateurs en lien avec la composante (peu de passage au sol, déplacements bipédiques) et la vidéo. Il utilise également d'autres indicateurs qui ne sont pas directement en lien avec la composante de réalisation, ce qui entraîne une analyse partielle de la motricité de cette élève. Le candidat formule une hypothèse explicative d'ordre affectif, ce qui limite ses axes de transformations. Les liens entre l'analyse et les propositions sont implicites. Les propositions de remédiation (élévation du regard, travail sur les sauts techniques, travail par inducteur) ne répondent également que partiellement à l'amélioration de la motricité de cette élève en terme d'exploitation des différents niveaux et ne s'initient pas dans le thème « Animal ». Certaines situations semblent plaquées et manquent de cohérence au regard des problèmes soulevés.

Entretien :

Le candidat est capable d'approfondir son analyse mais ses connaissances insuffisantes limitent ses propositions.

Les questionnements du jury l'amènent à appréhender l'exploitation des niveaux en danse notamment en précisant les prérequis nécessaires permettant l'enrichissement du répertoire moteur et ainsi la variation des sauts. Le candidat caractérise les observables concernant la motricité des élèves de 6^{ème} et précise les axes de transformations envisageables selon certains indicateurs. Les connaissances culturelles sont limitées et souvent imprécises par exemple lorsque le candidat doit justifier de spectacles qui lui semblent judicieux pour des élèves d'option danse.

• Registre 3

Exposé :

Le candidat propose des situations cohérentes grâce à une analyse pertinente de la vidéo.

Par exemple, il identifie dans la vidéo un ensemble d'indicateurs sur la composante de réalisation qui lui permettent de caractériser la motricité des élèves : « variation du temps » (les danseurs n'ont pas de repères sur la musique, la musique est un fond sonore sans prise en compte des variations mélodiques, certains mouvements ne sont pas fixés dans le temps, les variations d'actions s'enclenchent grâce à une élève leader sur laquelle se calent les autres danseurs du groupe pour réaliser les différentes séquences). Il fait des propositions cohérentes, susceptibles de résoudre les problèmes liés au manque de variation du temps. Par exemple, il propose de faire démarrer le mouvement dans le silence pour accentuer le travail d'écoute corporelle et de concentration entre danseurs. Il propose ensuite la prise de repères à la fois musicaux et sur leur leader.

Entretien :

Le candidat fait sensiblement évoluer ses analyses et propositions sur sollicitation du jury, sans pour autant modifier son cadre d'analyse initial.

Par exemple, il mobilise des indicateurs pertinents et les précise pour analyser la motricité : « comme les élèves n'ont pas de repères sur la musique, il faut faire une lecture musicale pour identifier les différentes parties et prendre des repères communs pour déclencher les différentes séquences des danseurs ». Puis il développe une autre proposition (ébauchée lors de l'exposé) : celle de contraster davantage les vitesses de réalisation des deux moments de la chorégraphie en proposant aux élèves de danser la première partie à l'unisson au ralenti, « danser dans l'eau » et la deuxième partie plus rapide, « danser en s'électrocutant ». Au cours de l'échange il ne parvient pas toujours à nuancer son propos mais s'engage dans un échange sur le rôle et l'utilisation de la musique, du son dans l'enseignement de la danse.

• **registre 4**

Exposé :

Le candidat analyse la motricité selon différentes dimensions à partir de choix d'indicateurs en lien avec la composante de réalisation et la vidéo.

Pour illustrer la composante de réalisation « Interprétation », il identifie l'ensemble des indicateurs pertinents en lien avec la vidéo, à la fois au regard de l'engagement moteur (ancrage des appuis au sol, amplitude dans la réalisation de certains gestes, variations dynamiques dans les mouvements) et de l'engagement émotionnel du danseur (permanence et intensité de la présence, placement intentionnel du regard). Il fait des propositions de transformation parfaitement adaptées au niveau de motricité et d'engagement de l'élève observé (Aider le danseur à travailler sur des choix identifiés d'interprétation, du point de vue moteur et émotionnel pour renforcer la communication de sens et d'émotion dans le propos). Il fait le parti pris de rendre plus signifiante la motricité du danseur (en lien avec le propos) en jouant sur les variations des paramètres du mouvement dansé : variation de temps (ralentir et accélérer) variation du flux (moduler les intensités) variation d'espace (d'un espace propre, à l'espace lointain).

Entretien :

Le candidat est capable d'enrichir ses propositions en explorant d'autres axes de traitement.

Par exemple, il propose de retravailler la motricité du danseur concerné en lien avec le thème chorégraphique à développer afin de travailler aussi le jeu d'interprète et donc l'engagement émotionnel. Il explicite les liens entre le comportement observé et le manque d'intention du danseur dans son interprétation : le manque de variation tonique entraînant une linéarité dans l'interprétation, le manque d'amplitude dans la gestuelle corrélée à un regard en permanence au sol. Il propose une situation de sauts en utilisant des métaphores corporelles en lien avec le rôle à jouer dans la chorégraphie. Il permet ainsi à l'élève de créer une connexion entre imaginaire et corporel. Il nuance ses propositions en fonction du niveau de scolarité des élèves : des métaphores corporelles dans un premier temps pour des élèves débutants, complétées par des propositions plus techniques pour des élèves experts. Il propose l'utilisation de critères d'observation pour que spectateurs et danseurs identifient la qualité d'interprétation. L'entretien révèle un sens du dialogue ainsi que des connaissances didactiques et culturelles de l'activité artistique danse.

2.2.2/ Conseils aux candidats

• **PRESTATION PHYSIQUE**

Séquence libre :

Sur le support sonore de la prestation libre, il est conseillé de n'utiliser qu'une seule piste.

Il est recommandé d'apporter un soin privilégié au choix de l'univers sonore, de la tenue de danse et d'accessoires éventuels renforçant le propos et/ou l'univers poétique.

Un titre et un argument doivent être présentés.

Nous invitons les candidats à se préparer en ayant une pratique régulière de la danse, en suivant des actions de formation continue, en développant leur créativité et leurs qualités d'interprétation au sein d'ateliers chorégraphiques

dans lesquels ils pourront développer une motricité sensible et/ou complexe à mettre au service de leur projet chorégraphique.

Il est également essentiel d'assister à des œuvres chorégraphiques contemporaines et de répertoire pour s'approprier diverses formes d'écriture chorégraphique. Les sites Numéridanse et 3e Scène de l'Opéra Garnier permettent un accès à des extraits et informations sur de nombreuses pièces et chorégraphes.

Séquence imposée :

Pour la séquence imposée, si le candidat veut utiliser un nouvel univers musical, il est judicieux de préparer en amont, sur un autre support, différents morceaux musicaux lui permettant de choisir celui qui sera le plus adapté à la composante de réalisation imposée par le jury.

Afin de se préparer à ce processus de « transformation », nous invitons le candidat à s'entraîner à utiliser différentes composantes de réalisation (inducteurs) pour faire varier, dans une séquence chorégraphique, les paramètres du mouvement dansé, les formes de corps, les procédés de composition, ainsi que les paramètres de présence, amenant à une nouvelle écriture et interprétation de la séquence initiale. Il est attendu que la séquence finale transformée donne à voir un produit abouti porteur d'un nouvel univers poétique.

Il est conseillé au candidat de s'entraîner à gérer la durée de préparation afin de rechercher, composer et présenter une séquence transformée au sein des vingt minutes imparties.

Enfin, lors de l'épreuve, le jury a apprécié les candidats qui ont précisé, en les dansant, le ou les extrait(s) choisi(s) dans la séquence libre, avant de présenter la séquence transformée.

• ENTRETIEN

L'utilisation de la vidéo est l'outil privilégié pour le candidat : celui-ci devra relever et exploiter des indicateurs, mais également justifier de leur choix. Il est attendu qu'il donne précisément des moments clés de la vidéo. C'est à partir de ces indicateurs objectifs et des hypothèses explicatives qu'il devra proposer des axes de transformation et des situations de remédiation. Les propositions des candidats ne doivent être ni génériques ni plaquées. Elles doivent s'appuyer sur les observables et la spécificité du ou des élèves visé(s) dans le contexte précisé. Ces propositions devront permettre au jury de constater les apprentissages visés ainsi que les leviers sollicités, permettant d'ambitionner une réelle transformation de la motricité du ou des élève(s) observé(s) et une augmentation de leur pouvoir d'agir.

Le candidat doit bien analyser la question et faire le lien entre celle-ci et la lecture de la vidéo afin de cerner les enjeux du sujet.

C'est la capacité du candidat à décrire avec pertinence ce qu'il observe sur la vidéo, en adéquation avec la question posée, qui constitue le point d'ancrage du questionnement.

Définir les termes de la question dans un premier temps de l'exposé est indispensable. Le jury conseille de clarifier la ou les notions fondamentales de la danse en lien avec la composante de réalisation imposée par la question (ex : les paramètres du mouvement, les procédés de composition, l'interprétation ...). Ensuite, il convient de décliner les caractéristiques particulières, en lien avec cette composante, et uniquement avec cette composante, du ou des élèves, pour pouvoir proposer des situations de remédiation et justifier ses choix.

Il est également primordial d'être capable d'identifier le niveau des élèves ciblés et leurs problèmes pour pouvoir proposer et justifier des pistes de remédiation. Le niveau de classe annoncé ne constitue pas à lui seul le niveau réel du ou des élèves.

Il est attendu des candidats des propositions concrètes, spécifiques aux problèmes évoqués et à divers niveaux d'enseignements, pouvant ainsi témoigner de sa capacité d'adaptation et de la pertinence dans son intervention afin d'augmenter le pouvoir d'agir des élèves.

Lors de l'entretien, le jury invite les candidats à dialoguer de « spécialiste à spécialiste », ce qui implique une nécessaire connaissance des termes spécifiques liés à l'activité et des enjeux de son enseignement.

Dans le champ de questionnement sur les aspects culturels de l'activité, il est conseillé de se nourrir de références d'œuvres sur lesquelles les candidats pourront s'appuyer dans leur enseignement, afin que les élèves acquièrent ainsi des connaissances, découvrent et expérimentent divers processus de création.

C'est pourquoi nous invitons plus particulièrement les candidats à :

- Apprendre à identifier des indicateurs caractéristiques de la motricité dansée pour l'ensemble des élèves aux différents niveaux de la scolarité et à différents moments d'un cycle de danse. Ceci en atelier d'exploration ou encore depuis l'élaboration à la présentation d'un projet chorégraphique.
- S'entraîner à analyser la pratique des élèves en danse en assistant à différentes leçons à divers moments d'un cycle et dans différents lieux d'enseignement (collège, lycée, options, AS).
- Connaître les références programmatiques de l'activité danse aux différents niveaux de la scolarité pour ancrer ses propositions dans une réalité institutionnelle.
- Développer des connaissances techniques et didactiques de la danse dans une approche sensible et artistique.
- Connaître le vocabulaire spécifique de l'activité, savoir analyser les différentes composantes de la danse.
- Se constituer une culture éclairée de l'art chorégraphique en adéquation avec les enjeux de l'enseignement de la danse à l'école, en se confrontant aux œuvres contemporaines et du répertoire.
- S'entraîner à élaborer et à proposer des situations d'apprentissages pertinentes, précises et opérationnelles en lien avec les composantes spécifiques de la danse.

2.3/ Escalade

2.3.1/ Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

La prestation physique est composée de deux séquences respectivement de 10 minutes et de 20 minutes au cours de laquelle le candidat se retrouve, selon la séquence, dans un rôle de pratiquant et/ou de concepteur. La note attribuée résulte d'une séquence libre durant laquelle il démontre l'étendue de ses compétences en activité (10 minutes) et d'une séquence imposée (10mn de préparation suivie de 20 mn de mise en pratique) dont la composante de réalisation est imposée par le jury. Le jury observe et évalue chez les candidats, la capacité à démontrer ses connaissances techniques, pédagogiques, scientifiques et culturelles en mobilisant ses ressources disponibles de façon optimale (en variété et en intensité) afin de présenter des réponses riches, pertinentes et autocentrées. L'estimation de la difficulté des itinéraires, obligatoire dans l'épreuve, permet d'affiner ces dimensions.

. Séquence libre :

La séquence libre consiste à démontrer le plus haut niveau d'engagement moteur sur au moins une voie et au moins un bloc, ce qui n'exclut pas la possibilité d'en réaliser plusieurs.

L'engagement de la plupart des candidats permet une sollicitation raisonnée de leurs ressources dans une voie et un bloc. Les 10 minutes disponibles sont souvent réduites à cause d'un équipement peu anticipé et/ou de phases de transition trop longues (hésitation pour choisir la voie ou le blocs, désaccordement inutile, etc). Une fois la voie et le bloc réussis, les candidats ne s'engagent pas toujours dans d'autres passages alors que cela pourrait augmenter le niveau de ressources mobilisé et démontrant une volonté et une combativité plus affirmées.

. Registre 1

Les attitudes de sécurité « affective » ou la méconnaissance de ses propres capacités entraînent soit une escalade à niveau sous-optimal, observable en voie le plus souvent, soit une incapacité à exprimer son potentiel en bloc (échec en début d'itinéraire, absence d'alternatives techniques/ méthodologiques sur les passages clé, etc). Les tapis mis à disposition sont ignorés (ainsi que les prises sommitales de certains blocs pourtant situées à 4 mètres de hauteur). Les candidats évalués dans ce registre démontrent souvent une méconnaissance de la culture de l'escalade en bloc les amenant à choisir des difficultés en décalage avec leurs ressources.

. Registre 2

Une voie et un bloc sont réussis mais en engagement très souvent sous maximal. Le temps disponible n'est pas totalement mis à profit et des essais inappropriés ou des erreurs de lecture viennent parfois rogner celui-ci. Les hauteurs d'évolution en bloc sont prises en compte et les tapis sont placés judicieusement. La parade est demandée pour tous les passages. Les blocs sont tentés depuis le début à chaque fois au lieu de décomposer les mouvements pour travailler brièvement un passage (comme admis culturellement en escalade de bloc) et ainsi se donner davantage de chance de réussites.

. Registre 3

Des candidats, pourtant d'un niveau environ 5B, sont capables d'atteindre ce registre quand ils parviennent à surmonter leurs difficultés techniques et énergétiques pour s'adapter aux passages. Les blocs, dont le choix de la fourchette est réfléchi, nécessitent plusieurs essais, avec des réajustements et des méthodes qui s'optimisent au fur et à mesure. Une voie et un bloc sont réussis. Les 10 minutes disponibles sont exploitées avec peu de perte de temps dans l'enchaînement des passages. La sécurité passive est réfléchie ; les tapis sont placés mais aussi replacés si nécessaire (demande qui peut être formulée au jury). La parade, lorsqu'elle est estimée utile, est personnalisée et correspond à un risque objectif lié à un mouvement aléatoire ou en déséquilibre. Après un essai en bloc, les candidats touchent les prises, repèrent la fin sans toutefois prendre le temps de caler les mouvements en répétant le passage, ce qui conduit parfois à des échecs sur des blocs d'un niveau submaximal.

. Registre 4

Des candidats spécialistes s'engagent rapidement dans leur projet, après une lecture rapide du support. La gestion optimale du temps permet un essai supplémentaire dans une autre voie et/ou un autre bloc afin d'aller au maximum du potentiel psychologique et physique. À ce niveau de registre, les candidats montrent un panel varié de gestuelles, de réajustements dans les passages tout en affirmant une ambition et une combativité raisonnés témoignant ainsi d'une pratique personnelle régulière. Cependant, rares sont les candidats qui repèrent les mouvements avant, touchent les prises ou répètent intrinsèquement un passage jugé délicat.

Le temps imparti est optimisé grâce à un encordement rapide, voir anticipé. Par exemple, certains candidats restent encordés avant l'ascension d'une deuxième voie, ou commencent à placer leur tapis durant la phase de lecture préalable à la séquence libre.

. Séquence imposée

Un temps de préparation permet de rédiger la présentation théorique et l'analyse de la question.

Certaines composantes exigent de préparer la structure, d'installer une corde, de rajouter des prises pour simplifier ou complexifier une voie ou un bloc ; il s'agit pour le candidat d'en tenir compte afin d'anticiper la seconde partie.

Quel soient les registres : Rares sont les candidats qui exploitent ce temps pour préparer leur support. Des scotch sont parfois placés sur les prises mais sans apporter une réelle plus-value à leur réponse (prises de départ qui sont identifiables sans scotch par exemple). La plupart des candidats s'engagent physiquement dans les voies et les blocs, mais ils rencontrent des difficultés à exploiter la composante de réalisation en séquence imposée et à la personnaliser. Nous rappelons une fois de plus que la simple déclaration de principe, le commentaire ne suffit pas pour répondre à la question posée ; la mise en action, la concrétisation sous-forme de mouvements, voire d'itinéraires sont fondamentaux. L'explication avant puis après le travail en acte est une dimension à maîtriser afin de ne pas alourdir la prestation par des commentaires intempestifs (commenter son escalade en grim pant doit être pesé afin de ne pas impacter l'efficience).

Le jury rappelle aux candidats qu'il n'est pas obligatoire de réaliser des blocs pour répondre à la question, même si la capacité à faire évoluer le support, à créer des mouvements personnalisés est déterminante dans cette épreuve. Cette capacité est donc bien à mettre au profit de la réponse et doit être questionnée.

. Registre 1

Les réponses apportées à la question initiale sont en décalage et ne permettent pas d'y répondre.

La présentation, longue en début de séquence, peut parfois prendre la moitié du temps disponible. Nous rappelons aux candidats que cette partie est un temps de mise en pratique en vue de se faire progresser au regard de la question

posée. On notera de surcroît l'absence quasi-totale de déclinaison de la composante de réalisation tant au niveau général qu'au niveau du grimpeur.

Par exemple, le candidat s'engage en moulinette alors que la composante l'invite à une modalité de progression en tête ou le candidat travaille une section de voie alors qu'il lui est demandé de s'exprimer à vue. Plusieurs essais dans la voie choisie le conduisent à se pré-fatiguer inutilement.

. Registre 2

Lors de l'analyse de la composante de réalisation proposée par le jury, certaines connaissances, parfois secondaires, sont apportées, voire plaquées, sans apporter d'étayage au problème singulier du candidat. La question n'est souvent pas contextualisée et les réponses apportées apparaissent soit en décalage soit totalement étrangères à la logique d'une transformation possible et attendue. La ou les situations se juxtaposent sans véritable logique, ou progressivité.

Par exemple, des essais inappropriés en bloc en fin de prestation sont tentés dans le but de réussir un bloc échoué en séquence libre. Ils n'apportent donc aucune plus-value pour répondre à une composante centrée sur l'escalade en tête.

. Registre 3

Les candidats prennent ici en compte la composante de réalisation dans ses propositions mais sans en aborder toutes les subtilités. L'analyse de départ est correcte et elle s'appuie également sur des indicateurs issus de la séquence libre. Cependant, la mise en œuvre n'est pas totalement en adéquation avec les objectifs annoncés.

Par exemple : le candidat identifie un problème pour tenir les prises plates et valoriser des pieds fuyants (ou en talon), mais il se prescrit un travail uniquement sur prises verticales.

Il prend le temps d'utiliser les prises rapportées pour se créer des passages, en rajoutant de façon pertinente une prise pied ou main permettant de répondre à un besoin précis.

. Registre 4

Le candidat définit le périmètre de la composante de réalisation proposé par le jury ainsi que sa périphérie et opère des choix explicites dans les différents aspects à traiter pour lui. Par exemple, pour traiter d'une composante centrée sur la gestion de l'énergie, il convient d'en définir les principes, les déclinaisons, les relations puis de les rapporter à ses besoins personnels issus de la séquence libre. Le temps de l'épreuve est bien réparti entre les phases d'explication et d'engagement physique (présentation synthétique, problématisée et centrée sur les problèmes rencontrés par le candidat, ou l'analyse de son profil personnel). Le candidat gère au mieux son potentiel énergétique. Il traite cette partie en tenant précisément compte de SA prestation et du niveau de sollicitation de SES ressources au cours de la séquence libre. Des indicateurs de transformation sont annoncés et éprouvés pour valider la réponse à la question. Les passages choisis (voies et/ou blocs) sont adaptés au contexte et à son niveau de ressources. La culture de l'activité s'exprime par des automatismes, un vocabulaire spécifique, manié dans le monde de l'escalade. Il sollicite le jury pour un éventuel assurage ou une aide.

. ENTRETIEN

Exposé / discussion avec le jury et registre d'évaluation

Le sujet s'appuie sur l'observation et l'analyse d'une séquence vidéo d'environ 30 secondes dans le cadre d'une composante de réalisation proposée par le jury. Cette vidéo peut concerner un élève comme un groupe d'élèves en activité dans l'ensemble des situations envisageables en escalade dans un contexte scolaire. De même, les composantes proposées peuvent traiter de l'ensemble des champs possibles dans ce contexte. Un candidat affichant une posture qui n'est pas acceptable dans un concours de recrutement d'un cadre A de la fonction publique sera obligatoirement placé dans le registre d'évaluation le plus bas quel que soit la qualité d'analyse de ses propositions.

Il est attendu des candidats :

- Une expertise à prélever des indicateurs précis et pertinents sur la vidéo pour apprécier avec justesse leurs conduites en escalade dans la composante de réalisation proposée : dans ce sens, le niveau de classe avancé

ne constitue qu'une information partielle quant au niveau réel du ou des élèves. Il est attendu une analyse complète et contextualisée de l'ensemble des éléments de la question et de la vidéo. Le jury rappelle également le caractère fondamental de la discrimination fine des caractéristiques du milieu (support, prises manuelles et podales, agencement fonctionnel de ces dernières, itinéraire).

- Montrer avec la vidéo, analyser et expliciter ces indicateurs pour présenter une problématisation de la future réponse auprès du jury. Il est donc primordial de définir les termes de la composante et de les mettre en relation avec l'activité escalade elle-même questionnée au regard des compétences institutionnelles.
- Des réponses hiérarchisées, argumentées, et opérationnelles et porteuses de transformations. Ces propositions mobiliseront, pour ce faire, les champs techniques, didactiques, scientifiques, culturels et institutionnels. Elles ne peuvent donc se restreindre à des propositions génériques, plaquées ou « entendues » mais elles doivent démontrer la capacité du candidat à répondre aux écueils constatés chez cet ou ces élèves tout en nuanciant son propos.

Il est à noter que la méconnaissance des règles fondamentales de sécurité et des textes officiels en vigueur pouvant potentiellement induire une mise en danger des élèves conduit systématiquement à placer les candidats dans le registre « zéro », quel que soit le niveau d'analyse exprimé.

. Registre 1 :

Les candidats n'exploitent pas complètement les 15 minutes disponibles. Leur temps d'entretien s'est donc avéré plus long. Chercher à occuper artificiellement le temps restant est une stratégie stérile qu'il convient d'éviter.

L'absence d'analyse et/ou de cadre conduit parfois les candidats à avancer une réponse à contre-sens de la question posée ou des problèmes rencontrés par les élèves. Leur réponse n'est pas problématisée, confuse et les hypothèses explicatives en restent au niveau de constats visibles ou supposés par manque d'indicateurs parlants. Les liens entre les constats et les tentatives d'explication sont parfois inexistantes. Au cœur de l'épreuve, l'outil vidéo n'est pas ou très peu utilisé pour sous-tendre leur propos (dans le meilleur des cas, le discours se cantonne souvent au « J'ai vu que ... »). Les situations sont présentées de façon désordonnée sans revenir aux indicateurs de la vidéo. Les propositions sont inadaptées ou de l'ordre des « tâches magiques ». Ces propositions ne proposent pas de transformations visibles.

Un candidat propose par exemple de demander aux élèves de poser un appui podal en une seule fois sur des prises précaires, de sanctionner négativement l'élève qui n'y parvient pas par des malus alors même que ce dernier présente des problèmes de précision dans ce domaine.

La discussion professionnelle ne permet pas au candidat de faire évoluer ou de justifier son propos initial. Les candidats en registre 1 sont dans l'incapacité de répondre à des questions pourtant reformulées par le jury et/ou de proposer des illustrations simples (comme prendre position sur les consignes ou les aménagements pour des élèves de 6^e lors de leurs premières ascensions en moulinette).

Les candidats de ce registre se sont parfois mis à douter de leurs propres propositions alors que le jury cherchait à cerner leurs convictions et certitudes. Cela s'est révélé tout particulièrement dans le cadre de l'application des textes sécuritaires.

. Registre 2 :

Les candidats situés dans le bas de ce registre s'appuient sur un cadre d'analyse théorique de l'activité insuffisamment maîtrisé. Son exploitation se cantonne donc au registre formel par manque de compréhension de celui-ci.

Les indicateurs retenus sur la vidéo dans l'introduction ne sont plus utilisés par la suite. Les propositions sont partiellement reliées à la problématique ou aux axes de transformations annoncés ; les liens restent implicites.

Pour ces raisons, un candidat, par exemple, n'a pas été capable d'analyser efficacement la prestation d'un élève en escalade de bloc. Il a présenté de réelles difficultés à comprendre les contraintes vécues par ce dernier. Cela démontre qu'il ne comprend pas le caractère inducteur des configurations de prises. Son analyse et ses propositions s'avèrent donc erronées.

Les candidats qui se situent dans le registre 2 présentent une difficulté à manipuler des indicateurs plus nombreux dans le cadre d'analyse qu'ils choisissent ce qui amène une difficulté pour le jury à comprendre leurs choix. L'utilisation de la vidéo dans le travail de recherche préalable à la construction d'hypothèses est souvent inefficace au plan

méthodologique. Elle a sans doute été mobilisée à un moment de la préparation puisqu'elle est évoquée mais sans précision et cela peut conduire ces candidats à adopter des positions paradoxales sans pour autant s'en apercevoir. Par exemple, un candidat prend appui principalement sur l'indicateur « rythme de progression » en remarquant que l'élève montre une cadence lente pour un rythme régulier. Cependant, la vidéo de cet élève met en avant de nombreux arrêts dans sa progression. En parallèle, le candidat, constate que la tête du grimpeur est très peu mobile lors de l'ascension sans être en mesure d'en trouver la cause et de faire le lien avec le « rythme de progression ». En effet, cet élève présente tout d'abord des problèmes importants de lecture identifiables aux nombreuses rétro-actions dans les phases d'équilibration dès le début de la voie mais également des difficultés dans les actions de transports du corps. Ses phases statiques sont donc trop nombreuses en regard du temps consacré au transport du corps. Lors de l'entretien, les capacités d'écoute limitées de certains candidats amènent ces derniers à devenir malléables quant à leur proposition initiale. Celles-ci ne sont souvent pas suffisamment précises et relèvent parfois d'un ajout d'éléments qui ne sont pas de nature à approfondir le propos. Celles-ci commencent à être ancrées dans les programmes de la discipline mais sont toutefois axées sur des acquisitions clés.

. **Registre 3 :**

Les candidats ont fait ici des choix un peu plus éclairés dans un cadre d'analyse plus maîtrisé. Ils ont mobilisé plusieurs indicateurs ciblés et se sont appuyés constamment sur la vidéo pour rendre visibles les écueils qu'ils ont remarqués dans l'escalade présentée par l'élève. À ce niveau, le cadre n'est pas discuté, affiné cependant il est utilisé de façon efficace car ils savent le faire « fonctionner ». L'hypothèse explicative du ou des problèmes remarqués est recevable et cela les amène à répondre de façon adaptée par des propositions de situations d'apprentissage à au moins un problème vécu par l'élève. Leurs réponses sont également plus précises en ce qui concerne les conditions de réalisation (description du contexte, du support, organisation synergique des prises, etc.), en termes de dimension qualitative et quantitative du travail proposé (précision des critères de réalisation, de réussite, du nombre de tentatives attendues, etc.). Cela leur permet de participer au débat en se plaçant en professionnels. Ils parviennent d'ailleurs à mobiliser les indicateurs retenus lors de la discussion et à décliner les compétences des programmes.

. **Registre 4 :**

Un seul candidat a pu être placé à ce niveau qualitatif cette année.

Dans ce registre, il est attendu une approche systémique de l'analyse (croisement de plusieurs indicateurs pour affiner l'explication des conduites tout en choisissant un axe prioritaire de réponse). Une mise en perspective des propositions est également souhaitable (conceptualisation de la réponse en fonction d'un cadre maîtrisé et discuté si cela est envisageable, justification et étayage des propositions). Cela passe également par le fait d'envisager d'autres hypothèses (obstacles possibles, effets « pervers » engendrés par le choix mais explicités et maîtrisés, évolution logique du travail et/ou en fonction d'éventuels imprévus). Les propositions doivent être envisagées dans le temps et sous-tendues par des connaissances approfondies et variées.

La position des candidats de ce registre doit permettre d'éclairer et d'enrichir le débat professionnel.

2.3.2/ Conseils aux candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Nous rappelons aux candidats que cette épreuve est une mise en situation avec un engagement physique maximal attendu ; les temps de préparation puis de présentation doivent donc être réfléchis, pensés afin de ne pas réduire le temps de pratique. Le candidat doit pouvoir faire un diagnostic rapide de son profil de grimpe et/ou des difficultés rencontrées pour ensuite envisager les pistes de transformation qu'il se proposera de travailler au regard de la question posée par le jury. Un temps de présentation en fin de préparation ou en début de séquence imposée ne devrait pas dépasser environ 2 minutes.

Pour la préparation en blocs, nous conseillons aux candidats de s'entraîner en salles de blocs afin de différencier et d'intégrer le niveau de cotation, plus exigeants en escalade de blocs. En outre, de nombreux candidats montrent des lacunes dans la pose de pieds sur des prises en adhérence, obliques ou fuyantes ainsi qu'un déficit de lecture ne leur permettant pas de trouver les méthodes dans le temps imparti.

L'hésitation dans le choix des fourchettes et dans la discrimination des cotations en bloc est révélatrice de lacunes culturelles et d'un vécu insuffisant dans cette modalité de pratique pourtant en plein essor.

Nous rappelons aux candidats que la pratique du bloc exige des prises de décision, de la vitesse, ainsi qu'un repérage rapide, et un travail des mouvements en décomposant les sections avec une tenue de prises plus exigeante et une pose de pieds plus fine qu'en voie. Nous conseillons aux candidats de se préparer en grim pant des blocs variés avec des adhérences, des volumes à exploiter, des compressions sur prises obliques ou des plats à valoriser, voire des mouvements dynamiques.

Afin d'améliorer le niveau de lecture, nous conseillons également aux candidats de s'entraîner à ouvrir des itinéraires variés en blocs et en voie.

Pour exploiter efficacement les 10 minutes de séquence libre, nous conseillons aux candidats de s'entraîner à grimper à vue un maximum de voies et de blocs en 10 minutes. Il convient également d'apprendre à s'encorder rapidement, de démarrer la prestation chaussés aux pieds, afin de ne pas consommer inutilement ce temps imparti et de réfléchir au préalable à la stratégie d'enchaînement des deux prestations minimales au regard de leurs qualités.

. ENTRETIEN

L'exposé présenté doit apparaître comme structuré et cohérent ; il est appréciable qu'il débute par une présentation au jury d'un plan permettant d'indiquer les parties qui vont le constituer.

La nature de l'épreuve exigeant de cibler des indicateurs à partir d'une vidéo implique chez les candidats de s'imprégner de conduites authentiques rencontrées en EPS afin d'être en capacité de les analyser finement. Il convient alors de se préparer en allant voir des élèves en situations dans différents contextes (séance d'EPS, association sportive, section sportive scolaire).

Afin de structurer l'exposé, il convient de maîtriser un cadre de présentation permettant à la fois de décrire, d'expliquer, de questionner et d'articuler les différentes pistes. Des ressources existent pour guider les candidats dans la construction de ce cadre tout en n'écartant pas la possibilité de croiser les démarches, ou de personnaliser ce cadre organisationnel.

Afin d'éviter l'effet juxtaposition qui empile les propositions, il convient, à partir d'une analyse préalable, de présenter une ou plusieurs situations en revenant régulièrement sur les déterminants et les indicateurs qui ont permis de la bâtir. Il s'agit de s'entraîner à manier et d'alterner le "comment" et le "pourquoi" pendant la description de la ou des situations de remédiations.

L'activité escalade s'organise à partir de milieux variés (artificiels ou le reproduisant), de modalités de pratiques multiples (bloc, voie, loisir, compétition, en tête, en mouli-tête, en moulinette...), avec du matériel et des termes spécifiques. Elle est encadrée par des textes institutionnels et fédéraux qu'il convient de maîtriser. La simple connaissance de ces textes ne suffit pas pour entrer dans un débat professionnel. Il est attendu des candidats qu'ils soient en mesure de les discuter tout en étant force de propositions. Les candidats doivent être en capacité de se placer par exemple dans une posture de spécialiste local, de formateur, de référent académique.

2.4/ Natation

2.4.1/ Identification et illustration des registres permettant de caractériser les prestations des candidats :

. PRESTATION PHYSIQUE

Séquence libre :

Les candidats se sont dans l'ensemble bien préparés pour cette séquence. Le niveau de sollicitation des ressources est satisfaisant. Le parcours de distance est majoritairement nagé en crawl. Sur le parcours de distances courtes, une majorité de candidats montre un minimum de trois modalités de nage. L'indice de nage et son mode de calcul sont généralement bien maîtrisés. Le jury apprécie la précision apportée quant au contexte dans lequel cet indice de nage a été calculé (Parcours distance longue / Parcours distances courtes).

Les critères d'appréciation de la prestation physique ont porté sur les curseurs suivants :

- *Type de ressources sollicitées* : celles-ci ont été envisagées à travers la cohérence du projet de séquence au regard des ressources du candidat et l'utilisation de diverses modalités de nage. Il s'agissait d'observer l'exploitation rationnelle des ressources associée à la gestion des temps de récupération ainsi que l'utilisation des différentes modalités de nage proposées et leur degré de maîtrise technique.

- *Niveau de sollicitation des ressources* : ce curseur vise à évaluer l'exploitation des paramètres spatio-temporels à travers l'indice de nage prélevé par le jury ainsi que le niveau d'engagement du candidat dans l'épreuve.

- *Éléments de culture* : ce curseur a porté notamment sur le respect et l'utilisation du règlement FINA illustré dans plusieurs modalités de nage ainsi que sur l'écart au projet entre l'indice de nage annoncé par le candidat et celui prélevé par le jury.

- **Registre 1**

À ce niveau de registre, le candidat ne s'engage pas suffisamment pour mettre en évidence une différence significative entre le parcours de distance longue et le/les parcours de distances courtes. La construction du parcours ne permet pas une optimisation de la performance (le candidat n'a pas le temps de récupérer ou n'utilise pas la totalité du temps de l'épreuve). Les paramètres spatio-temporels ne sont pas exploités. Le candidat n'annonce aucun indice de nage ou celui-ci n'est pas spécifié et très éloigné de l'indice de nage prélevé. Une seule nage est illustrée et le candidat témoigne d'une méconnaissance du règlement FINA.

- **Registre 2**

Le candidat réalise une prestation qui montre un engagement dans une des deux parties (*par exemple : utilisation du parcours de distance longue comme nage de récupération ou comme démonstration technique*). À ce niveau de registre, quelques paramètres spatio-temporels sont utilisés sur un seul des deux contextes de course. L'indice de nage prélevé est assez proche de celui annoncé mais reste non spécifié. Deux modalités de nage sont le plus souvent illustrées, témoignant d'une maîtrise technique et réglementaire partielle. On relève généralement une absence de virage culbute en crawl.

- **Registre 3**

Le candidat réalise une prestation démontrant un bon niveau d'engagement sur les deux distances. À ce niveau de registre les candidats exploitent le plus souvent trois modalités nages différentes adaptées à leurs ressources. Les candidats se déplaçant dans les quatre nages montrent un engagement non optimal sur l'une d'entre elle (maîtrise technique partielle). Souvent le parcours de distance longue laisse progressivement entrevoir une dégradation de la fréquence et/ou de l'amplitude de nage ce qui pénalise la gestion de l'allure. L'organisation des paramètres spatio-temporels est différente dans les 2 contextes de course. L'indice de nage prélevé est proche de celui annoncé et son contexte de calcul est spécifié.

- **Registre 4**

Le candidat s'engage à son plus haut niveau de ressource dans le parcours de distance longue (au-delà de 300 mètres) et sur les distances courtes. À ce niveau de registre, quatre nages sont illustrées selon une utilisation optimale du règlement et une bonne maîtrise technique. L'organisation des paramètres spatio-temporels est adaptée dans les 2 contextes de course. L'indice de nage prélevé est identique à celui annoncé.

Séquence imposée

En lien avec les capacités mobilisées durant la séquence libre, et en cohérence avec la composante de réalisation proposée par le jury, le candidat dispose de 30 minutes pour préparer, présenter et réaliser cette séquence. Sa prestation doit démontrer le plus haut niveau de compétence dans le respect du cadre fixé. Le candidat dispose de matériel pédagogique (planche, pull buoy) et est invité à expliciter ses propositions sur les premières minutes de la séquence aux membres du jury.

Les critères d'appréciation de la prestation physique ont porté sur les curseurs suivants :

- *Type de ressources sollicitées* : il révèle la capacité à utiliser des indicateurs quantitatifs et qualitatifs personnalisés et/ou relevés. Au plus bas de niveau de réponse, aucun indicateur n'est mobilisé par le candidat. Les candidats

préparés proposent des indicateurs personnalisés et/ou prélevés lors de la séquence libre tandis que les meilleurs candidats proposent plusieurs indicateurs comme éléments de contextualisation de leurs propositions en lien avec la composante de réalisation.

- *Niveau de sollicitation des ressources* : la mobilisation des ressources physiologiques, biomécaniques et cognitives a conduit à classer les candidats selon leur engagement au regard de la réalisation proposée et de la composante de réalisation.

- *Éléments de culture* : ce curseur correspond aux connaissances des formes de travail et d'entraînement et à leur opérationnalisation dans une structure de séquence pertinente et originale. De même, l'utilisation des ressources matérielles et des repères est un indicateur utile d'adaptation des candidats dans l'optimisation de la réponse à la composante de réalisation posée.

- **Registre 1**

Les situations proposées n'illustrent pas la composante de réalisation. Elles se composent d'une juxtaposition de parcours de 25 mètres en « éducatif » et aboutit à la réalisation d'un 25 mètres chronométré en nage complète. Aucun indicateur n'est pris en compte en lien avec la séquence libre. Les objectifs de transformation sont absents ou non explicités. L'efficacité propulsive n'est envisagée qu'au niveau des membres supérieurs.

Exemple : 4x25m crawl avec intensité faible (25m en rattrapé bras droit, 25m en rattrapé bras gauche, 25m en rattrapé, 25m nage complète).

- **Registre 2**

Les situations proposées prennent en compte la composante de réalisation. Des indicateurs personnalisés, le plus souvent d'ordre qualitatif, sont énoncés mais sans une utilisation explicite. Les propositions se résument souvent à un travail technique isolé sans aucune relation avec les vitesses de nage observées lors de la séquence libre. Les situations relèvent souvent de « prêt à porter » et sont parfois sujettes à des confusions.

Exemple : situations permettant de travailler l'amplitude du mouvement et qui auront pour conséquence une augmentation de l'amplitude de nage.

- **Registre 3**

Les situations proposées prennent en compte la composante de réalisation. Elles proposent une amélioration de l'efficacité propulsive à partir de facteurs spatio-temporels pertinents au regard des ressources du candidat et du contexte de vitesse. Les parcours sont nagés à différentes intensités. Le candidat s'appuie à la fois sur des indicateurs quantitatifs et qualitatifs.

Exemple : 4x25m en variant la vitesse de réalisation du trajet propulsif subaquatique pour ensuite mettre à l'épreuve ce travail en nage complète sur un parcours proche des vitesses observées lors de la séquence libre et au regard des indicateurs annoncés (amplitude de nage, nombre de coup de bras, temps de réalisation, ressenti).

- **Registre 4**

Les situations proposées exploitent la composante de réalisation. Le candidat fait le lien entre les trains inférieur et supérieur. De nombreux retours sont opérés entre situations contextualisées et situations d'apprentissage. Les indicateurs utilisés sont pertinents au regard de l'analyse que le candidat fait de sa propre pratique et des ressources qu'il se propose de mobiliser.

. ENTRETIEN

- Exposé / discussion avec le jury et registre d'évaluation

Exposé :

Il est attendu des candidats qu'ils extraient de la vidéo proposée des éléments remarquables de l'activité de l'élève qui seront à la base de leurs propositions.

Au regard de la composante de réalisation proposée par le jury et à partir d'hypothèses explicatives de la conduite de l'élève observé, les candidats doivent identifier le ou les problèmes rencontrés afin de proposer des propositions explicites en lien avec le sujet à traiter. Cela doit les conduire à présenter des situations concrètes afin de faire évoluer le comportement observé.

Entretien :

Le jury attend des candidats qu'ils clarifient et justifient leurs propositions initiales à partir d'un questionnement ciblé. Dès lors les candidats doivent être en mesure d'approfondir et/ou de prolonger leurs choix, à partir de références empiriques et/ou scientifiques. Par la suite les échanges peuvent conduire le candidat à analyser les comportements observés sous d'autres thèmes, d'autres niveaux d'enseignement ou d'autres contextes. Les candidats pourront ainsi être questionnés sur des dimensions complémentaires et/ou transversales au sujet initial.

- **Registre 1**

De sévères lacunes dans l'analyse comportementale sont révélés.

Le manque de connaissances ne permet pas de formuler des hypothèses opérationnelles.

Les propositions sont inopérantes.

Exemple : le candidat considère que la délivrance d'une consigne technique ou l'utilisation d'une situation avec matériel est suffisante pour résoudre le problème de l'élève.

Le manque de connaissance du candidat ne lui permet pas de s'engager dans un débat professionnel.

- **Registre 2**

Le candidat présente un cadre d'analyse théorique (ex : E R P I) ou une analyse partielle des comportements de l'élève. Si certaines hypothèses sont recevables leur lien avec les propositions est formel. Les propositions sont implicites et/ou partiellement adaptées.

Exemple : le travail de positionnement spatial de la respiration améliore la relation propulsion –respiration.

Les échanges avec le candidat obligent le jury à reformuler ou réorienter ses questions à de multiples reprises.

- **Registre 3**

L'interprétation de la motricité du nageur s'effectue à l'aide d'un cadre d'analyse spécifique. Les propositions sont en cohérence avec les hypothèses formulées et opérantes au regard des transformations attendues.

Exemple : demander à l'élève de réaliser une expiration progressive pour y associer une accélération des surfaces propulsives.

Le candidat s'empare du questionnement du jury pour produire une réponse cohérente et argumentée.

- **Registre 4**

Le candidat fait référence à son expérience professionnelle afin de valoriser des propositions riches et variées.

Exemple : Amélioration de la vitesse de nage en brasse par l'intégration d'une phase non propulsive dans la coordination bras jambe (temps de glisse).

Il s'appuie sur les questions du jury pour élargir sa réflexion et proposer un haut niveau de justification.

2.4.2 / Conseils aux candidats

- **PRESTATION PHYSIQUE**

Lors de cette session, le jury a observé majoritairement un véritable engagement des candidats dans l'épreuve et plus particulièrement la séquence libre. Une préparation personnelle continuée ainsi qu'une connaissance fine du niveau de sa prestation physique doit leur permettre de proposer une séquence cohérente avec leurs ressources (énergétiques, biomécaniques et cognitives) tout en exploitant les phases de récupération.

Les candidats devront porter leurs efforts prioritairement sur la séquence imposée. Sa préparation ne peut faire l'économie d'une analyse fine de sa motricité en situation réelle. Celle-ci devant lui permettre de relever un ensemble d'indicateurs (quantitatifs, qualitatifs) fiables et personnalisés. L'abondance de la littérature scientifique et professionnelle en natation doit inciter le candidat à vivre différentes situations d'apprentissage. La séquence imposée doit alors révéler un véritable projet de transformation en adéquation avec ses besoins. Il s'agira en outre de manipuler des indicateurs prélevés à travers ces différentes situations vécues. Ces expériences devraient amener le candidat à

dépasser une juxtaposition de situations formelles, plaquées et décontextualisées. Les candidats sous estiment souvent l'exigence énergétique de certaines situations, ils se retrouvent alors en difficulté pour les réaliser ou pour les enchaîner sur les distances annoncées. Il est nécessaire de s'y confronter de manière approfondie.

Le jury note également que certaines situations ne sont pas réalisées à une allure de nage compatible ou pertinente par rapport à la composante de réalisation donnée.

L'utilisation d'indicateurs pour mesurer des progrès dans cette séquence doit être réalisée avec une bonne connaissance de leurs limites de validité, tout en sachant que la fatigue qui s'installe progressivement rendra difficile leur exploitation dans le temps imparti.

• ENTRETIEN

En premier lieu, le jury attire l'attention du candidat sur la nécessité de s'entraîner aux deux aspects de l'entretien : formuler des propositions et s'engager dans un débat professionnel.

Dans la cadre de cette épreuve, les candidats doivent faire preuve d'une maîtrise des outils numériques proposés pour exploiter au mieux la vidéo support de l'épreuve et expliciter leur analyse. Celle-ci demande à ce que les indicateurs relevés soient mis explicitement en relation avec la composante de réalisation et le contexte de l'entretien (notamment niveau de classe, nature de l'épreuve dans laquelle l'élève est engagé). Aussi, nous conseillons aux candidats d'exploiter la totalité du temps dédié à l'exposé afin de valoriser leur analyse et leurs propositions.

Les candidats doivent acquérir une culture livresque en s'appuyant sur une bibliographie succincte et pertinente. Toutefois, même si les publications pédagogiques et didactiques sont un appui certain, il est attendu que les candidats soient en mesure d'apporter des éléments de réflexion personnels dans leurs propositions et de justifier leurs choix.

Afin de répondre à la question posée, les candidats doivent pouvoir prendre appui sur une variété de situations d'apprentissage couvrant un nombre important de thématiques spécifiques à l'activité natation.

A ce titre, l'observation régulière d'élèves en situation d'apprentissage dans différents niveaux d'enseignement permettra aux candidats d'étayer, de relativiser et de faire évoluer ces dernières.

2.5/ Step

2.5.1/ Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Séquence libre

Le profil du candidat qui s'est mis en difficulté se caractérise par :

- une composition de l'enchaînement pauvre
- un temps d'engagement moteur, à l'intensité fixée par le programme, faible
- une gestion de l'effort qui n'est pas adaptée aux ressources du candidat
- la présentation d'une seule intensité d'effort
- l'utilisation des bras qui n'est pas toujours au service d'une gestion optimale des ressources

Les candidats qui ont présenté un enchaînement à leur plus haut niveau de ressources sont le plus souvent ceux qui ont combiné les versants de la motricité et de l'énergétique et varié les paramètres d'entraînement (intensités, durées d'effort, ...).

Séquence imposée

Il est attendu que le candidat propose des prestations révélatrices d'une démarche d'apprentissage référée à son propre niveau de ressources dont la composante de réalisation est fixée par le jury. Qualité et durée de la prestation physique doivent témoigner d'un engagement du candidat à son plus haut niveau de ressources.

Exemple de composante de réalisation : « la réalisation des actions motrices de simple à complexe » dans le contexte d'effort « en exploitant des efforts prolongés »

. Registre 1

La composante de réalisation n'est pas prise en compte. La réponse est inadaptée au candidat ou au contexte

La prestation physique est inadaptée aux ressources du candidat. Le candidat sollicite prioritairement un type de ressources.

Le candidat ne s'engage pas assez longtemps à son plus haut niveau de ressources dans les situations proposées.

Le candidat ne gère pas correctement le temps d'épreuve. Les situations proposées révèlent une connaissance insuffisante de toutes les dimensions de l'APSA.

. Registre 2

La composante de réalisation est partiellement prise en compte. La réponse est adaptée soit au candidat soit au contexte.

Le candidat mobilise un nombre limité de ressources.

La prestation du candidat révèle un engagement physique partiel.

Le candidat ne s'adapte pas et ne parvient pas à se détacher ou à faire évoluer sa séquence libre.

Les réponses sont partielles ou plaquées.

. Registre 3

La composante de réalisation est prise en compte. La réponse est cohérente par rapport au candidat et au contexte

Le candidat sollicite ses ressources en lien avec la question.

Il aborde les versants de la motricité et de l'énergétique.

Les prestations proposées sont ajustées pour répondre à la composante de réalisation et au contexte d'effort.

. Registre 4

La question est envisagée de façon problématisée. La réponse est adaptée au candidat et au contexte

Le candidat sollicite et priorise les types de ressources nécessaires pour répondre à la question.

Les deux versants de la motricité et de l'énergétique sont exploités et combinés.

Le candidat gère ses ressources de manière optimale sur la totalité de l'épreuve.

Le candidat montre une capacité à adapter et réguler sa prestation au regard des effets de ses réponses.

Les situations proposées révèlent l'APSA en adéquation avec la question.

. ENTRETIEN

- Exposé et entretien / discussion avec le jury et registres d'évaluation :

Le profil du candidat qui s'est mis en difficulté :

Incapacité à extraire des informations au regard de la vidéo en fonction de la question posée

Incapacité à utiliser le temps d'exposé

. Registre 1

Le candidat évoque l'activité de l'élève de manière décontextualisée au regard de la vidéo

Les indicateurs choisis ne sont pas adaptés au thème

Le diagnostic est erroné.

Les pistes de remédiation sont plaquées, inadaptées aux difficultés rencontrées par les élèves.

Le candidat reste enfermé dans ses propositions

. Registre 2

Le candidat perçoit quelques indicateurs de l'activité de l'élève en lien avec la question et la vidéo

Le candidat élabore un diagnostic partiel de l'activité de l'élève

Les propositions répondent insuffisamment au problème posé et restent plaquées

Le candidat ne réussit pas à identifier d'autres indicateurs de l'activité de l'élève

. Registre 3

Le candidat effectue une analyse complète des problèmes rencontrés par les élèves dans la vidéo au regard du thème proposé par le jury.

Les propositions sont cohérentes avec l'analyse et justifiées.

Les remédiations sont en lien direct avec le cas de figure soulevé par la question mais ne parviennent pas à nuancer le propos.

Le dialogue est force de proposition de solutions réelles ayant un impact à plus ou moins long terme sur les élèves.

Des connaissances relatives aux principes de l'entraînement sont utilisées.

. Registre 4

Un cadre d'analyse de l'activité de l'élève dans la vidéo est proposé selon différentes dimensions, les indicateurs choisis sont pertinents et priorités.

Les propositions sont pertinentes et le niveau de justification élevé.

Les justifications sont basées sur des réflexions à partir de connaissances approfondies de l'APSA et des principes d'entraînement.

Le candidat est en capacité de nuancer ses propositions et d'envisager d'autres approches.

2.5.2 / Conseils aux candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Le jury attire l'attention du candidat sur l'utilisation du support musical qui doit être géré uniquement par le candidat tout au long de l'épreuve. Il est nécessaire de prévoir plusieurs supports (CD, Clef USB...).

Pour la séquence imposée, les candidats possédant sur leur clé USB une bibliothèque de musique (avec BPM et durées variés) ont pu adapter plus facilement leur prestation et ont été plus en réussite.

Il faut rappeler que, du point de vue de la motricité mise en œuvre, le candidat doit tendre vers le plus haut niveau de mobilisation motrice et énergétique correspondant à ses ressources. Le versant lié à l'entraînement devrait également être plus approfondi par les candidats.

Durant la séquence imposée, le candidat peut fournir des explications mais celles-ci ne doivent en aucun cas se substituer à un véritable engagement moteur dans toute la durée de la prestation.

. ENTRETIEN

Le candidat doit se positionner comme un enseignant d'EPS spécialiste de l'activité STEP dans le cadre de la CP5.

Le jury attire l'attention du candidat sur l'intérêt de présenter un cadre plus précis d'analyse de sa lecture de la motricité de l'élève dans la vidéo et de prioriser les indicateurs retenus.

Le retour sur la vidéo est un élément à investir davantage tout au long de l'entretien pour appuyer son analyse.

Les liens entre indicateurs, diagnostic des problèmes rencontrés et remédiations proposées doivent être mis en avant dans l'argumentaire exprimé.

Les capacités d'analyse et l'expérience professionnelle du candidat doivent être au service d'une réelle prise de hauteur lui permettant d'entrer dans un échange professionnel avec le jury.

2.6/ tennis de table

2.6.1/ Identification des registres permettant de caractériser les candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Séquence libre

Pour une grande majorité, les candidats se sont présentés avec un niveau de préparation satisfaisant pour cette séquence libre.

La très grande majorité des prestations comportaient cette année les deux parties attendues : une rencontre en opposition (duel) et une séquence réalisée en partenariat (duo).

La répartition entre ces 2 temps et leur ordre sont laissés libres au candidat. L'objectif étant de faire la démonstration de l'étendue de leurs compétences à leur plus haut-niveau d'expression.

Cinq registres ont permis de caractériser la prestation des candidats.

. Registre 1

Les candidats classés dans ce registre témoignent d'un niveau de ressources relativement faible dans l'activité. Ils sollicitent leurs ressources de manière non adaptée ou très faible.

Sur un plan physique, ils effectuent des déplacements majoritairement latéraux en réaction.

Au niveau moteur, les services commencent à être variés, et la balle favorable est exploitée.

Au niveau cognitif, les schémas tactiques ne sont pas repérables.

Au niveau affectif, le stress peut être paralysant, et faire apparaître des signes de découragement voire d'énervement.

Ils révèlent un manque de connaissances culturelles de l'activité, que ce soit au niveau de la connaissance du règlement ou de la logique de l'activité.

Exemple dans le duel : ils présentent un duel où les points s'enchaînent en continu, sans être comptés et sans échéance.

Exemple dans le duo : Ils présentent une mise en œuvre dans laquelle les directions ou les trajectoires au-dessus du filet ne respectent pas les principes physiques et tactiques (Après un échange en balles rapides, le candidat demande au plastron un renvoi en poussette).

. Registre 2

Les candidats classés dans ce registre témoignent d'un niveau de ressources qui reste limité au regard de l'ensemble des paramètres de l'activité. La sollicitation de ces ressources est partiellement adaptée à leur niveau ou sur quelques dimensions de leur engagement seulement.

Sur un plan physique, ils effectuent des déplacements dynamiques mais non-adaptés à l'activité, ou des déplacements spécifiques à l'activité mais qui manquent de dynamisme.

Au niveau moteur, des rotations sont reconnues au service et dans les échanges.

Au niveau cognitif, un ou deux schémas tactiques sont repérables.

Au niveau affectif, le stress entraîne de la fébrilité.

Ils révèlent des connaissances culturelles de l'activité partielles.

Exemple dans le duo : les candidats présentent une mise en œuvre très fermée et simpliste (Déplacement court du coup-droit vers le revers, ou bien prises d'initiative sur balles favorables exclusivement).

Exemple dans le duel : le duel donné à voir n'est pas authentique, ou encore le rapport de force est déséquilibré.

. Registre 3

Les candidats classés dans ce registre témoignent d'un grand nombre de ressources représentatives de l'activité. Ils sollicitent leurs ressources de manière adaptée à leur niveau sur la majorité des dimensions de son engagement.

Sur un plan physique, les déplacements sont variés (latéraux, pivot), le placement est précis en situation favorable. Mais certains ajustements sont non pertinents.

Au niveau moteur, trois types de rotation sont identifiés au service et dans le jeu avec un niveau de maîtrise relatif. Les coups utilisés sont variés même si leur efficacité reste également relative.

Au niveau cognitif, plusieurs schémas tactiques sont utilisés.
Au niveau affectif, le candidat parvient à gérer la fébrilité engendrée par le stress.
Ils manifestent de bonnes connaissances culturelles de l'APSA.

Exemple dans le duo : le candidat présente une mise en œuvre qui lui permet de démontrer un répertoire de coups techniques élargis (bonne maîtrise des différentes actions sur la balle et de leur enchaînement dans le cadre d'une distribution de balles variées en placement).

Exemple dans le duel : les schémas tactiques utilisés dans la séquence duelle présentent une cohérence au regard des principes de l'activité.

. Registre 4

Les candidats classés dans ce registre exploitent les différents types de ressources représentatives de l'activité. Ils sollicitent leurs ressources de manière optimale.

Sur un plan physique, tous les types de déplacements sont maîtrisés (latéraux, en profondeur, pivot) et le remplacement est précis.

Au niveau moteur, trois types de rotation sont maîtrisés et efficaces au service et dans le jeu. Les coups utilisés sont variés en prise d'initiative et en contre-initiative.

Au niveau cognitif, les choix sont pertinents parmi de nombreux schémas tactiques pour s'adapter à l'adversaire. La lecture des effets adverses est efficace.

Au niveau affectif, les candidats témoignent d'une très bonne gestion des émotions dans le rapport de force.

Ils manifestent de très bonnes connaissances culturelles de l'APSA (logique de l'activité, rapport de force, règlement, formes de travail envisagées, etc.).

Par exemple, le candidat présente une mise en œuvre qui lui permet de démontrer un répertoire de coups techniques complet dans l'activité au cours de sa séquence de duo, à partir de schémas de jeu adaptés à son système de jeu.

Séquence imposée

Au terme de la séquence libre, le candidat bénéficie d'une période de récupération de 5 minutes, à la fin de laquelle le jury lui propose la question. Celle-ci engage le candidat dans le traitement singulier d'une composante de réalisation.

Les candidats disposent de 10 minutes pour préparer leur réponse. Au cours de cette période, le jury plastron mis à leur disposition peut être sollicité pour tester un dispositif.

La durée de la séquence imposée (20 minutes) laisse le temps aux candidats de présenter, réaliser mais aussi réguler leurs propositions.

Si, lors de la séquence libre, les candidats sont apparus mieux préparés que l'année précédente, cela n'a pas été, dans l'ensemble, le cas sur la séquence imposée.

. Registre 1

A ce niveau de registre, les prestations des candidats ne répondent pas à la question. La réponse n'est adaptée ni à la composante de réalisation, ni aux caractéristiques du pratiquant.

Ils sollicitent leurs ressources de manière très faible ou non adaptée à leur niveau.

Par exemple, le candidat se voit proposer une question en lien avec le placement de balle dans le rôle du serveur et effectue des services au panier de balles pendant 16 minutes, sans solliciter le jury plastron qui est tenu à l'écart de cette situation. Il ne fait intervenir ce dernier que lors des 4 dernières minutes, commençant alors à rentrer dans une activité d'opposition duelle. Si la composante de réalisation paraît être perçue, elle ne l'est pas dans le sens où le candidat se contente d'une activité de précision totalement décontextualisée, sans aucune prise en compte d'un adversaire. D'autre part, la définition du rôle de serveur ne peut se limiter à l'action de servir.

. Registre 2

A ce niveau de registre, la question est envisagée de façon incomplète. La réponse est adaptée soit à la composante de réalisation, soit au candidat.

Ses propositions sont partiellement adaptées à son niveau ou sur quelques dimensions de son engagement.

Par exemple, dans le cadre d'une question portant sur les choix tactiques, le candidat propose des situations de jeu où il n'y a que très peu d'incertitude, ce qui élude la notion de choix. Ou alors, il propose des schémas tactiques dans des situations avec plus ou moins d'incertitude, mais ceux-ci ne sont pas adaptés à son système de jeu ou à son niveau de jeu : on observe très peu de réussite.

La logique de duel n'est pas toujours réinvestie.

. Registre 3

A ce niveau de registre, la question est envisagée de façon satisfaisante. La réponse est cohérente, par rapport au candidat et à la composante de réalisation.

Il sollicite ses ressources de manière adaptée à son niveau sur la majorité des dimensions de son engagement.

Par exemple, dans le cadre d'une question qui traite des rotations dans le jeu avec l'initiative, le candidat propose différents types de situations de jeu : une situation fermée de service à effet latéral, une situation pour réinvestir ce service et envisager l'utilisation du topspin coup droit suite au retour de l'adversaire, et une situation de duel avec comptage de points identifiant ses réussites, afin de recontextualiser ses propositions.

. Registre 4

A ce niveau de registre, la question est envisagée de façon problématisée. La réponse est adaptée et évolutive, pour mettre en évidence la sollicitation optimale de ses ressources.

Pour reprendre l'exemple précédent, le candidat est en mesure de proposer différents schémas tactiques, adaptés à son niveau de jeu et permettant de créer de l'incertitude : service latéral coupé enchaîné avec un topspin rotation, ou service latéral lifté enchaîné avec un topspin frappé.

Le candidat intègre une mesure de ses réussites et le comptage, parfois complexe, sert les évolutions de ses situations.

. ENTRETIEN

- Exposé / discussion avec le jury et registre d'évaluation

Dans l'ensemble lors de l'exposé, les candidats définissent les termes de la question afin de pouvoir analyser la vidéo. Cependant, les définitions sont rarement référencées et sont souvent insuffisantes. Lors de l'analyse de la motricité des élèves, les indicateurs utilisés sont trop souvent généraux et non spécifiques de la question posée. Afin de pouvoir organiser une réponse pertinente, le candidat devrait être capable de choisir une série d'analyseurs spécifiques de la question à faire fonctionner sur les différents échanges de la vidéo en utilisant la tablette comme support de l'exposé. Cette année, les pistes de remédiation proposées s'avèrent être relativement décevantes au regard des analyses effectuées. Une vigilance sur la cohérence des situations et les hypothèses émises est attendue.

Lors de l'entretien, les candidats doivent mobiliser leurs connaissances dans différentes registres (scientifiques, institutionnels, didactiques, professionnels, techniques et culturels) pour justifier leurs propositions. Leur qualité d'argumentation en dépendra.

Alors que l'entretien est pensé comme une conversation professionnelle où le candidat peut préciser et justifier ses propositions et les modifier, le jury regrette que ce moment soit trop souvent un moment où la clarté du discours et la pertinence des propositions diminuent. Le jury attend que le candidat s'appuie sur ses expériences professionnelles de l'enseignement du tennis de table et ses connaissances pour être réactif et convaincant face aux propositions et questions. Cette réactivité ne peut s'improviser et doit être travaillée en amont.

. Registre 1

A ce niveau, lors de l'exposé, le candidat fait une analyse erronée de la vidéo en faisant des erreurs dans la définition des termes ; il évoque un pratiquant générique du même niveau de classe, ou encore se trompe d'élève sur la vidéo. Soit l'analyse est globale sans identifier des indicateurs et l'exposé propose une description non pertinente, soit les indicateurs pris ne sont pas pertinents au regard de la thématique. Le candidat ne définit pas et n'interroge pas la thématique ou tisse des liens incohérents pour en exploiter une autre. Les pistes de remédiation proposées ne permettent donc pas de transformer l'élève car elles restent trop floues sans réels contenus, manquent de cohérence les unes par rapport aux autres et sont parfois hors sujet ou non adaptées au niveau.

Exemple : Alors que la question porte sur la composante de réalisation « l'enchaînement des actions dans l'échange », le candidat se centre uniquement sur les actions sur la balle au service.

Lors de l'entretien, le candidat est confus dans son argumentaire, il fait des propositions erronées, inadaptées ou injustifiées à cause de connaissances insuffisantes. Le candidat demande la reformulation des questions à de multiples reprises sans parvenir réellement à les appréhender.

Exemple : Alors qu'il est demandé au candidat d'explicitier le rôle du pivot dans l'activité, il ne connaît pas cette notion ou illustre des propositions avec une action du pivot du revers dans le côté coup droit.

. Registre 2

A ce niveau, lors de l'exposé, le candidat fait une analyse partielle de la motricité de l'élève dans la vidéo ; il se centre seulement sur un échange ou un coup exécuté puis en tire des généralités sur les problèmes rencontrés. Concernant l'analyse de la composante de réalisation, même si une définition est donnée, elle reste très globale et ne permet pas d'apporter une réponse construite. Les propositions faites ne répondent pas à la singularité de l'élève de la vidéo en oubliant de les mettre en lien avec les hypothèses explicatives souvent incomplètes.

Certains candidats sont capables d'une analyse vidéo satisfaisante mais se trouvent en difficulté pour proposer des pistes de remédiation qui transformeront l'élève.

Exemple : Alors que la question porte sur la composante de réalisation « les actions sur la balle dans le jeu avec l'initiative », le candidat se centre uniquement sur l'action de frapper sans en justifier la pertinence.

Lors de l'entretien, le candidat propose un argumentaire limité au regard des questions du jury avec des réponses hésitantes et lacunaires. Les propositions s'avèrent parfois adaptées sous le guidage du jury et le candidat éprouve des difficultés pour les justifier.

Exemple : Alors que la question porte sur la composante de réalisation « le placement par rapport à la balle dans l'échange », le candidat valide la proposition de travailler à partir du pivot sans être capable d'en justifier la pertinence.

. Registre 3

A ce niveau, lors de l'exposé, l'analyse de la vidéo est complète. Le candidat parvient à choisir et faire fonctionner une grille spécifique à la composante de réalisation et de la vidéo proposée. Il utilise la tablette comme support du discours afin de lire et d'expliquer la motricité de l'élève singulier. Ensuite, il formule différentes hypothèses portant sur les obstacles. Le recours à des définitions reconnues permet au candidat d'étayer son raisonnement. Il parvient, dès lors, à choisir et proposer des pistes de remédiation permettant de transformer la motricité de l'élève de la vidéo

Exemple : Après avoir défini les différentes actions possibles sur la balle, le candidat identifie l'action principale à cibler, évoque différentes hypothèses explicatives et proposent des situations permettant de dépasser le problème rencontré.

Lors de l'entretien, le candidat se montre capable de participer à la conversation professionnelle en identifiant le parti pris de ses interlocuteurs avec un argumentaire cohérent. Face aux éléments de discussion, le candidat régule ses propositions de manière adaptée et justifiée en gardant la même lucidité sur d'autres contextes ou composantes de réalisation.

Exemple : Après échange avec le jury sur la composante de réalisation « le placement par rapport à la balle dans l'échange », le candidat argumente sur l'alternative entre un jeu équilibré « coup droit / revers » et privilégie le coup droit sur toute la table.

. Registre 4

A ce niveau, lors de l'exposé, le candidat parvient à analyser finement la vidéo et à poser éventuellement des constats différents au regard des échanges observés. Le candidat utilise les ralentis, arrêts sur image pour tenter réellement de

décoder la motricité de l'élève et clarifier son discours vis-à-vis du jury en faisant fonctionner précisément sa grille d'analyse. La composante de réalisation est interrogée sous différents angles avec des indicateurs pertinents et ciblés. Les situations proposées sont régulées en fonction des conduites possibles de l'élève dans celles-ci à partir de l'atteinte potentielle de certains critères. Le candidat propose des hypothèses et des situations de manière hiérarchique avec une cohérence lisible.

Exemple : après avoir défini les différents déplacements, le candidat sélectionne les indicateurs suivants pour lire la motricité de l'élève : l'espace parcouru, la position des appuis, le nombre d'appuis utilisés pour chaque déplacement, la répartition du poids de corps sur les appuis, les déséquilibres éventuels. Les choix opérés sont spécifiques du niveau réel de l'élève avec une focale sur certains types de déplacements.

Lors de l'entretien, le jury apprécie le sens du dialogue du candidat ainsi que la pertinence de ses réponses souvent référencées à l'aide de connaissances de différentes natures. Lorsque le jury aborde d'autres composantes de réalisation ou contextes d'enseignement, le candidat est capable de formaliser des grilles de lecture de la motricité spécifiques et de concevoir des pistes de remédiation pertinentes à son initiative sans guidage du jury. Les propositions sont justifiées et nuancées en ayant envisagé différentes alternatives possibles.

2.6.2/ Conseils aux candidats

. PRESTATION PHYSIQUE

Un entraînement régulier pendant plusieurs mois et la participation à des compétitions semblent nécessaires pour proposer un niveau de ressources suffisant dans l'activité. De plus, cette pratique intensive permettra aux candidats d'avoir une connaissance culturelle approfondie de l'activité.

Le niveau du jury plastron et la défaite ne doivent pas inquiéter le candidat. Ils sont là pour permettre de montrer le plus haut niveau de ressources du candidat.

Séquence libre :

Le duel doit respecter la logique de l'affrontement (tirage au sort, alternance de services, annonce du score,...) et doit permettre un niveau d'opposition équilibré pour les deux joueurs (avec par exemple, un niveau d'incertitude identique pour chacun des protagonistes).

Lors du duo, les prestations réalisées doivent valoriser l'ensemble des ressources que le candidat peut mobiliser dans l'activité. Il convient de mettre en œuvre une séquence exploitant l'ensemble des paramètres du tennis de table que le candidat arrive à manipuler selon son niveau de pratique, et respectant les notions culturelles propres à l'activité, notamment dans ses fondements technico-tactiques.

Les candidats peuvent organiser librement la répartition des deux types de séquences, selon des choix personnels et réfléchis, mais ces deux phases doivent être réalisées.

Séquence imposée :

La séquence imposée de la prestation physique invite le candidat à proposer des prestations qui répondent à une composante de réalisation. Le jury insiste sur la nécessité de **bien analyser l'ensemble des termes qui constituent la composante de réalisation**. Les choix réalisés à partir de cette analyse doivent être explicités et non rester implicites, au risque de répondre à un traitement partiel de la question.

Par exemple, si la notion de « rôle de serveur » apparaît dans la composante de réalisation, il ne s'agit pas de restreindre les propositions uniquement au service.

Un autre exemple : si la notion de relanceur apparaît dans la composante de réalisation, il s'agit de prendre en compte le joueur qui réalise le retour de service et non un relanceur conçu comme le partenaire d'entraînement.

La durée de la séquence imposée (20 minutes) permet aux candidats de présenter, réaliser mais aussi commenter et justifier les évolutions apportées à leurs prestations afin de les rendre les plus explicites possible.

Les situations de jeu proposées par les candidats doivent être adaptées à leur niveau et à leur réussite dans ces situations (ni trop faciles, ni trop difficiles). L'utilisation de critères de réussite et le temps nécessaire pour les atteindre doivent témoigner de cette difficulté optimale.

Par exemple, si la composante de réalisation évoque les choix tactiques, il est préférable de proposer des schémas de jeu s'appuyant sur le placement et la vitesse plutôt que sur les rotations si celles-ci ne sont pas maîtrisées.

Le matériel mis à disposition (précisé dans le programme du concours) permet de rendre plus visibles les critères de réussite selon les mises en œuvre choisies. Son utilisation doit être pensée en amont pour être judicieuse.

Il est conseillé d'anticiper la précision des consignes qui vont être données au jury plastron pour optimiser le temps et pour montrer son plus haut niveau de ressources dans l'activité.

S'il est appréciable de conclure la séquence par un bilan en réexpliquant les choix au regard de la composante de réalisation de la question et en relation avec la prestation, ce dernier ne doit pas impacter de manière excessive le temps de pratique.

Il est conseillé de se munir d'un chronomètre pour gérer de façon optimale la durée des 2 séquences.

Le jury rappelle que les candidats doivent se présenter en tenue vestimentaire réglementaire.

. ENTRETIEN

Avant toute analyse de la vidéo, il est attendu de définir les termes de la question posée par le jury.

L'analyse de la vidéo ne peut s'improviser. Il est indispensable de s'entraîner à le faire de façon régulière, en utilisant les fonctions du lecteur vidéo de la tablette numérique (pause et ralenti vidéo). Il est vivement conseillé d'aller observer des élèves en contexte, sur tous les niveaux de pratique (collège, lycée, AS, section sportive).

La tablette doit être un support indispensable d'interaction avec le jury.

Dans le cadre de sa préparation, le candidat doit définir des indicateurs d'analyse vidéo précis, en lien avec différentes thématiques relatives à l'activité et les faire fonctionner avec les comportements d'élèves. Ces indicateurs peuvent être quantitatifs et qualitatifs.

Il est conseillé aux candidats de maîtriser les variables didactiques qui permettent de proposer et de faire évoluer les remédiations au regard des potentialités de l'élève de la vidéo. Vivre ou faire vivre ces situations en tant que pratiquant et en tant qu'enseignant est indispensable.

Il est plus facile pour le candidat de présenter ces remédiations dans un ordre cohérent, comme cela pourrait être envisagé dans le cadre de la conceptualisation de son enseignement : objectif(s) recherché(s), consignes relatives au dispositif, critères de réussite et de réalisation, variables, ou encore réinvestissement envisagé des acquisitions.

Un schéma explicatif permet le plus souvent d'illustrer clairement les propositions. Selon les paramètres de l'activité explorés, un schéma vu de haut ou selon une coupe longitudinale peut être choisi. Il convient également de s'entraîner à être vigilant au placement des joueurs sur les schémas proposés au jury qui doivent respecter la logique culturelle du tennis de table.

