



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2019

AGRÉGATION

Externe

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Rapport de jury présenté par

Madame Carole SEVE

Inspectrice Générale

Présidente de jury

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

SOMMAIRE

Première épreuve d'admissibilité	9
Deuxième épreuve d'admissibilité	16
Première épreuve d'admission	24
Deuxième épreuve d'admission.....	33
Troisième épreuve d'admission	40
Tennis de table	44
Escalade	47
Arts du cirque	52
Step.....	55
Volley-ball	58
Quatrième épreuve d'admission	60

INFORMATIONS GENERALES

NOMBRE DE POSTES MIS AU CONCOURS :	40
---	-----------

	INSCRITS	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
Femmes	389	35.89%	40	36.36%	16	40%
Hommes	695	64.11%	70	63.64%	24	60%
TOTAUX	1084		110		40	

NOMBRE DE CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX DEUX ECRITS :	360	
TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE :	50.50	09.77
TOTAL ET MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES :	68.38	07.21
TOTAL ET MOYENNE DU PREMIER ADMIS :	263.75	13.88
TOTAL ET MOYENNE DU DERNIER ADMIS :	187.25	09.86
TOTAL ET MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS :	214.03	11.27

STATISTIQUES PAR EPREUVE

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	05.76
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	09.71

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

MOYENNE DES CANDIDATS NON ELIMINES	05.79
MOYENNE DES CANDIDATS ADMISSIBLES	09.82

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	08.78
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.99

DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	07.65
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	09.80

TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	09.56
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	12.29

	Nombre de notes	
ARS DU CIRQUE	5	11.05
ESCALADE	30	09.49
STEP	34	09.20
TENNIS DE TABLE	23	09.51
VOLLEY-BALL	18	10.01

QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION

MOYENNE DES CANDIDATS PRESENTS	09.26
MOYENNE DES CANDIDATS ADMIS	11.32

Descriptif des attentes des différentes épreuves du concours

Admissibilité

Ecrit 1 – Activités physiques sportives et artistiques et civilisations – Coef. 3	
Epreuve	Dissertation ou commentaire d'un écrit portant sur la mise en pratique et le développement des activités physiques sportives et artistiques : déterminants historiques, anthropologiques, économiques, sociaux et culturels
Durée	6 heures
Attendus de l'épreuve	A partir d'un sujet en relation avec une problématique liée à la place des APSA dans la société, le candidat développe une réflexion et une argumentation personnelle.
Compétences évaluées	<p>Le candidat possède une « culture avertie ». Il maîtrise des connaissances en sciences sociales, en histoire et épistémologie lui permettant de caractériser l'évolution des courants, théories, discours, pratiques... relatives aux APSA et à l'EPS au cours de la période considérée.</p> <p>Il est capable de mettre en tension différents enjeux liés aux APSA et à l'EPS, et l'évolution de ses enjeux au regard de contextes sociaux, culturels, économiques spécifiques.</p> <p>Il est capable d'une « réflexion englobante » débordant le simple cadre des APSA ou de l'EPS pour prendre en compte des enjeux sociétaux plus génériques.</p>

Ecrit 2 – Education physique et sportive et développement de la personne - Coef. 4	
Epreuve	Dissertation portant sur les aspects biologique, psychologiques et sociologiques des conduites développées en éducation physique et sportive
Durée	7 heures
Attendus de l'épreuve	A partir d'un sujet en relation avec une problématique actuelle liée à l'enseignement de l'EPS, le candidat s'appuie sur diverses connaissances pour apporter un éclairage sur cette problématique.
Compétences évaluées	<p>Le candidat est capable d'utiliser des connaissances de différents ordres (scientifiques, didactiques, technologiques, institutionnelles) et dans divers champs scientifiques (sciences humaines, sciences de la vie, sciences de l'intervention) pour justifier ses choix relatifs à une problématique liée à l'enseignement de l'EPS. Ces connaissances sont diverses, précises et bien maîtrisées. Elles sont choisies de manière pertinente au regard de l'argumentation développée.</p> <p>Le candidat est capable d'illustrer ses propos à l'aide de propositions concrètes et adaptées, tout en faisant preuve d'une prise de recul vis-à-vis de ces propositions.</p>

Admission

Oral 1 – Coef.3	
Epreuve	Analyse de l'EPS dans un établissement Exposé = 25 minutes maximum Entretien = 40 minutes
Temps de préparation	4 heures
Attendus de l'épreuve	A partir d'un dossier et d'une question posée par le jury, proposer une organisation de l'enseignement de l'EPS dans un contexte éducatif singulier (l'EPLÉ)- considéré comme partie du système éducatif- en relation aux différentes dimensions de son environnement. (Présentation numérique)
Compétences évaluées	Le professeur dans son établissement Le candidat est capable d'analyser les caractéristiques d'un EPLE et d'envisager la place et le rôle de l'enseignement de l'EPS dans ce contexte singulier en se référant aux politiques éducatives actuelles et de faire preuve d'une culture générale susceptible d'étayer les analyses et le dialogue avec le jury. Le candidat sait se positionner dans le système (« se situer dans la hiérarchie » et connaître les différents interlocuteurs) ; il maîtrise l'esprit (plutôt que la lettre) des textes.

Oral 2 – Coef. 4	
Epreuve	La leçon Exposé = 30 minutes maximum Entretien = 40 minutes
Temps de préparation	4 heures
Attendus de l'épreuve	A partir des éléments contenus dans un dossier et d'une vidéo, présenter une leçon d'EPS d'un cycle d'APSA <u>Programme limitatif d'APSA</u>
Compétences évaluées	Le professeur dans sa classe Le candidat est capable d'analyser les caractéristiques d'une classe afin, à travers une leçon d'EPS, de proposer et justifier des axes de transformations et des mises en œuvre appropriées pour les élèves de cette classe, en s'appuyant sur des connaissances institutionnelles, scientifiques et professionnelles.

Oral 3 – Coef. 3	
Déroulé de l'épreuve	Pratique d'une APSA et analyse de sa pratique Prestation physique = 30 minutes maximum Repos = 15 minutes Préparation = 30 minutes Exposé = 10 minutes Entretien = 45 minutes
Remarques	Prestation physique notée sur 10 points Entretien noté sur 10 points
Attendus de l'épreuve	Réaliser et analyser (à l'aide d'images vidéo) une prestation physique dans une APSA choisie parmi une liste <u>Programme limitatif d'APSA</u>
Compétences évaluées	Le professeur en analyse Le candidat fait preuve d'un niveau de maîtrise physique et théorique d'une APSA. Il est capable d'analyser-expliciter sa prestation physique et de proposer des axes de transformation adaptés à ses caractéristiques.

Oral 4 – Coef. 2		
	Deux parties	
Epreuve	Pratique d'une APSA	Entretien 20 minutes (pas de préparation)
	notée sur 10 points	noté sur 10 points
Attendus de l'épreuve	Réaliser une prestation physique (tirage au sort entre deux APSA)	Répondre à une question relative à une thématique liée à la pratique de l'APSA considérée
Compétences évaluées	Le candidat fait preuve d'un niveau de maîtrise physique dans l'APSA tirée au sort	Le candidat mobilise des connaissances scientifiques pour comprendre l'activité d'un élève (de différents niveaux d'expertise) engagé dans la pratique sportive considérée, notamment dans ses dimensions physiologiques et psychologiques

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Rappel du sujet

« Une position critique ne peut se greffer que sur une pratique effective. *Pratique et critique* supposent une dé- et re- construction constantes des activités sportives existantes, une incitation à des formes différentes de ces activités. La possibilité d'une attitude critique implique qu'un temps notable puisse être consacré à la pratique et qu'un niveau optimal ait pu être atteint. D'où, entre autres raisons, la nécessité à l'école d'un horaire sur la base de cinq heures hebdomadaires. Faire apparaître les dangers d'*élitisme* et de sélection contenus dans le modèle sportif est nécessaire. Mais une dénonciation plus urgente s'impose actuellement : souligner combien les activités physiques et sportives sont encore largement réservées à une *élite* socio-culturelle, dans la population scolaire comme dans la population totale. Faute de quoi, la première dénonciation risque de devenir elle-même suspecte d'*élitisme*. »¹

En vous appuyant sur les propos de Claude Pujade-Renaud, vous analyserez l'évolution des réformes de l'éducation physique depuis 1967, notamment dans son rapport aux types et modalités de pratiques en usage dans la société française.

La forme du sujet

La formulation du sujet reprend l'architecture classique empruntée depuis quelques années : un extrait de texte d'une dizaine de lignes et une question qui suppose de mettre en relation les éléments les plus saillants du texte ainsi que les mots-clés du sujet, en lien avec le programme du concours, sans omettre une présentation, *a minima*, de l'auteur de la citation. On pouvait considérer que deux items du programme du concours et les connaissances correspondantes (« politiques éducatives et réformes disciplinaires » et « actrices et acteurs de l'éducation physique, trajectoires et influences ») devaient dès lors être mobilisés par les candidat.es. Comme pour les éditions précédentes, il fallait accorder de l'attention à l'analyse du texte et du paratexte proposés (date, maison d'édition, réédition, etc.), sa compréhension et son exploitation par les candidat.es tout au long de la démonstration (« en vous appuyant sur les propos de Claude Pujade-Renaud »²). Rien que de très classique.

Une citation à commenter

L'extrait proposé dans le sujet 2019 était une citation de Claude Pujade-Renaud dont il fallait donc, au préalable, présenter la trajectoire pour en comprendre les tenants et aboutissants. En effet, la vie de cette actrice est marquée par l'ouverture à des pratiques intellectuelles et artistiques diverses. Née en Tunisie le 25 février 1932, elle passa son enfance à Paris avant de déménager à Villeneuve-sur-Lot, en zone libre, pendant la guerre. C'est à ce moment-là qu'elle connut les joies de la lecture, notamment l'œuvre de Jules Verne, puis celles de l'écriture. Élève brillante et intéressée par la chose littéraire, elle se lança quelques temps plus tard dans la rédaction de sa première nouvelle : *L'Indifférent*. Elle découvrit toutefois un intérêt foudroyant pour la danse grâce à l'une de ses professeures d'éducation physique de lycée, Denise Bazet, qui donnait des cours de danse classique. Trop jeune pour entrer à l'IREPS de Paris après son baccalauréat, elle patienta une année en s'inscrivant en hypokhâgne au lycée Camille-Sée (15^e). Mais sa décision était prise. Et après quatre ans de formation où elle suivit en parallèle un cursus de philosophie à la Sorbonne, elle devint professeure d'éducation physique aux lycées de Rouen puis de Versailles avant d'être nommée à l'IREPS de Lacretelle pour enseigner la danse et la psychopédagogie. Les années 1960 et 1970 furent alors pour elle l'occasion de suivre des cours de *modern dance*, aux États-Unis en particulier, et de poursuivre des études en psychomotricité et en

¹ Claude Pujade-Renaud, « Conclusion », *Questions-réponses sur l'éducation physique et sportive*, Paris, ESF, coll. « Science de l'éducation », 1979 (3^e édition, 1^{ère} édition en 1977), p. 172.

² À cet égard, le jury invite les candidat.es, lorsqu'ils ou elles citent des extraits du texte, à en préciser la ou les ligne(s).

sciences de l'éducation – tout en animant des séances d'expression corporelle ouvertes aux deux sexes. Sa rencontre avec Daniel Zimmermann fut alors décisive, tant sur le plan personnel que professionnel et la conduisit à poursuivre en thèse de doctorat sur la communication non-verbale. Elle obtint par la suite, en 1978, un poste à l'université de Vincennes (actuellement Paris 8 à Saint-Denis) qui lui permit d'articuler son savoir sur le corps et son expérience de la danse. Les essais universitaires et les livres de réflexion sur la question de l'expression corporelle³ constituèrent alors, pour elle, un travail sur le langage et une forme d'entraînement pour son travail d'écrivaine. Elle s'abandonna peu à peu à l'écriture et se mit à publier des romans, des poèmes, des lettres, des récits intimes et autres recueils de nouvelles – la nouvelle étant un genre qu'elle a toujours affectionné et par lequel elle mena une « auto-réflexivité aigüe »⁴.

Sylvain Ferez, un des spécialistes de Claude Pujade-Renaud, a montré dans sa thèse de doctorat toute la richesse de son parcours en insistant sur ses trois facettes : la spécialiste de l'expression corporelle, la chercheuse sur la communication non-verbale et l'écrivaine. Selon lui, il serait faux de réduire la focale sur l'une de ces facettes car ses recherches, tout comme son œuvre littéraire, éclairent ce qui s'exprimait déjà en éducation physique : « une réflexion chargée, parfois torturée, sur la façon dont le sens et l'intersubjectivité s'élaborent dans l'articulation entre les corps et les mots »⁵.

L'ouvrage collectif, dont est extraite la citation, a été dirigé par Claude Pujade-Renaud et publié aux éditions ESF dans la collection « science de l'éducation » de Daniel Zimmermann. Ni manuel technique ni traité de psychopédagogie appliquée à l'éducation physique, ce livre tente de synthétiser les questions que les enseignants, étudiants, parents et élèves pouvaient se poser sur cette discipline scolaire. L'ouvrage pose, en définitive, le problème des pratiques corporelles enseignées tout au long de la scolarité. Rappelons que les éditions ESF ont été créées en 1928 (sous le nom « Éditions Sociales Françaises ») avec l'objectif de publier des ouvrages à l'attention des professionnels par des spécialistes dans leur domaine (action sociale, formation, ressources humaines, pédagogie, etc.). La collection ne comptant aucun numéro sur l'éducation physique, Daniel Zimmermann proposa tout logiquement à Claude Pujade-Renaud de s'en charger. C'était une occasion pour elle de faire un point sur l'état des pratiques physiques et sportives enseignées à l'École. Il faut dire que depuis les années 1960, elle participa au développement de l'expression corporelle (comme les gens du Groupe de Recherche en Expression Corporelle que dirigeait Jean-Bernard Bonange à l'IREPS de Toulouse) pour promouvoir une approche nouvelle en éducation physique, qui s'annonçait comme une rupture par rapport aux travaux contemporains de l'époque – notamment ceux de Pierre Parlebas et au virage sportif et olympique de la discipline. Pendant toutes les années où elle enseigna à l'IREPS, elle défendit l'importance d'activités non compétitives et centrées sur les sensations personnelles comme composantes indispensables d'une éducation physique équilibrée. Elle revendiqua une autre place du corps à l'École, moins centrée sur la performance et davantage sur l'expressivité comme elle le précise dans *Expression corporelle, langage du silence* (1974) : « En expression corporelle, écrivait-elle, l'enseignant délaisse chronomètre et décamètre. Il n'est plus un arpenteur du corps. Il tente une autre écoute ». Son combat ne fut pas des plus faciles. Comme l'a précisé Jacqueline Marsenach, l'expression corporelle n'a jamais réellement occupé une grande place dans l'enseignement en EPS parce qu'elle était une activité peu « enseignable » dans la mesure où elle ne se référait pas suffisamment à des savoirs techniques formalisés et élaborés. Les conditions de son développement furent d'autant plus complexes que la discipline EPS, à l'heure de son « universitarisation »⁶, était en proie au doute. Et ce d'autant plus que Pierre Mazeaud, alpiniste et juriste, dénonçant le conservatisme des professeurs d'EPS, souhaitait, avec

³ Citons par exemple quelques titres : *Expression corporelle, langage du silence* (1974), *Voies non verbales de la relation pédagogique* (1976), *Le Corps de l'enseignant dans la classe* (1983) et *Le Corps de l'élève dans la classe* (1983).

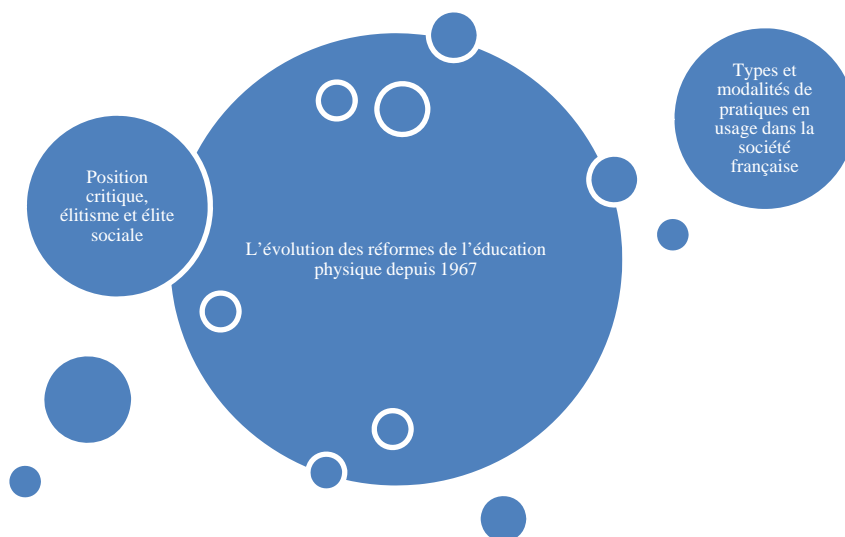
⁴ Sylvie Vignes, *La Plénitude et l'exil. La nouvelle selon Claude Pujade-Renaud*, Presses universitaires du Mirail, coll. « Cribles », 2008, p. 12.

⁵ Sylvain Ferez, *Mensonge et vérité des corps en mouvement. L'œuvre de Claude Pujade-Renaud*, Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces et Temps du sport », 2005, quatrième de couverture.

⁶ Marc Durand, « La formation des professeurs d'EPS : entre tentation scientifique et sacralisation du terrain », dans l'ouvrage dirigé par Claudine Leray, *Revue EPS, 50 ans*, Paris, Éditions Revue EPS, 2000, p. 90-99.

sa loi du 29 octobre 1975, légaliser l'intervention d'éducateurs sportifs à l'école. Pour autant, les formes dansées trouvèrent peu à peu droit de cité dans les établissements scolaires et c'est le sens du combat qu'elle menait encore, malgré un discours beaucoup moins subversif, à la fin des années 1970. Raison pour laquelle elle critiquait cette dérive disciplinaire qui consistait, selon elle, à faire une assimilation abusive « corps-sports ». Le corps constitue d'ailleurs le sujet d'un article qui paraît dans les *Cahiers pédagogiques*⁷.

Les candidat.es devaient donc être capables de situer cette citation et le propos de l'auteure en mobilisant des connaissances liées aux propositions alternatives en EPS, sur la base d'APS largement « sportivisées » dans leurs finalités, leurs pédagogies et leurs pratiques. Ils ou elles pouvaient alors dégager trois idées principales. La première concernait le souhait de Claude Pujade-Renaud d'analyser les activités sportives existantes pour dépasser la simple reproduction fédérale des pratiques sociales de référence et proposer d'autres formes pédagogiques. La seconde idée était la nécessité d'avoir un temps de pratique suffisant pour réfléchir de façon critique sur l'usage du corps dans la société postmoderne. En un mot, contester l'hégémonie de la compétition sportive et son modèle sélectif pour lutter contre une première forme d'élitisme. La troisième idée, qu'elle qualifie de « dénonciation plus urgente », était le fait que ces pratiques aboutissent à une seconde forme d'élitisme, d'ordre culturel. Autrement dit, elles ne répondent pas à un souci de démocratisation.



Une question qui ouvre le sujet

En s'appuyant sur les propos de l'auteure, il était attendu des candidat.es qu'ils ou elles discutent l'évolution des réformes de l'éducation physique au regard de pratiques sociales de références. Ces réformes, à la fois origine et fruit de conceptions nouvelles, portées par des groupes d'acteurs, dans la contestation comme dans des positions plus favorables, se développèrent et imposèrent au cours de la période d'autres visions de la place et du rôle que devait tenir l'éducation physique. Autrement dit, la définition des instructions officielles et programmes, des référentiels d'évaluation, des supports de la discipline, traduisait des orientations de formation via l'éducation physique, à discuter à l'aune des propos et conceptions de Claude Pujade-Renaud, particulièrement autour de la question de la culture corporelle à privilégier. Il s'agissait ainsi d'interroger dans quelle mesure ces réformes ont pris en compte les différentes formes de pratiques « civiles » et leurs mutations observées depuis près d'un demi-siècle. Que faut-il enseigner en éducation physique ? Pourquoi observe-t-on la naissance d'un mouvement contestataire à la fin des années 1960 ? Comment aboutir à une culture commune ? Autant de questions à éclairer et élucider, à partir d'une vision davantage macroscopique, sur la conception et l'évolution du

⁷ Claude Pujade-Renaud, « Absence et présence du corps à l'école », *Les Cahiers pédagogiques*, n° 147, 1976, p. 6-8.

statut de l'élève ainsi que les justifications scientifiques sous-jacentes. Enfin, si une focale institutionnelle permettait de lire ces réformes, une analyse du curriculum réel permettait d'observer les singularités des pratiques pédagogiques, relatives à l'usage des pratiques sociales de référence ou bien de constater des innovations pédagogiques antérieures aux réformes établies quant au curriculum formel.

Classement des copies

Sur le fond, il était attendu que la vie et l'œuvre de Claude Pujade-Renaud soient maîtrisées par les candidat.es afin qu'ils ou elles puissent faire émerger de réelles et précises analyses historiques, sociologiques et épistémologiques. Il était ainsi possible de situer les discours et actions de Claude Pujade-Renaud dans le processus de démocratisation de l'EPS⁸, à l'aune des propositions d'autres concepteurs tels que Robert Mérand, Jean Le Boulch, Pierre Parlebas, Jean-Marie Brohm ou Georges Vigarello. Il était également attendu des candidat.es qu'ils soient à même d'évoquer les principales évolutions et mutations des « cultures sportives »⁹ et du « système des sports »¹⁰, en mobilisant des données quantitatives (enquêtes statistiques de l'INSEE, INJEP ou MJS) et qualitatives, afin de discuter la distribution des pratiques et leur degré de capillarité en EPS (dont le sport scolaire), ce dernier devenant d'ailleurs un véritable « impensé » – ce qui est pour le moins regrettable.

Sur la forme, la citation devait être analysée dès l'introduction pour en dégager les axes de réflexion et faire en sorte que ceux-ci soient régulièrement exploités dans l'argumentation. À cet égard, les meilleur.es candidat.es ont été capables de développer tout au long de leur copie, et non pas seulement en introduction, des idées avec, comme point de départ, des propos contextualisés de Claude Pujade-Renaud. À l'inverse, les autres se sont contenté.es d'utiliser la citation pour illustrer des propos issus de leurs connaissances, ce qui ne leur a pas permis de répondre précisément à la commande du sujet. Le jury attire l'attention sur les éléments suivants qui ont servi à discriminer les dissertations.

Niveau 1 : « Production irrecevable »

La réponse, sans prise en compte de la citation, est un discours générique n'interrogeant pas l'évolution des réformes de l'éducation physique.

À ce niveau se retrouvaient les devoirs inachevés et hors sujet, tout comme les fresques historiques qui amenaient certes quelques éléments sur l'évolution des réformes de l'éducation physique mais témoignaient de connaissances lacunaires voire inexistantes. Les types et modalités de pratiques en usage dans la société étaient ignorés, le discours étant centré sur l'évolution de l'éducation physique sans en dégager les processus.

Niveau 2 : « Production approximative »

La réponse, à partir de la citation, se réduit à une succession de constats sur les réformes de l'éducation physique.

À ce niveau se retrouvaient les devoirs qui juxtaposaient des connaissances sans les articuler ou proposaient des arguments superficiels ou « survolés ». La citation, guère utilisée, servait essentiellement « d'affichage ». Le travail d'analyse se réduisait à la paraphraser et à préciser quelques mots sur l'auteur. La citation était ensuite évacuée au cours de l'argumentation, qui prenait comme point de départ les influences sociétales et non les propos de Claude Pujade-Renaud. Dès lors, les candidat.es présentaient généralement l'évolution de l'éducation physique au prisme de ses textes officiels, ces derniers faisant office de vérité absolue. Les types et modalités de pratiques en usage étaient réduits à quelques évocations (le sport compétitif, les pratiques « libres »).

⁸ Michaël Attali et Jean Saint-Martin, *L'Éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation*, Armand Colin, 2009.

⁹ Christian Pociello, *Les Cultures sportives. Pratiques, représentations et mythes sportifs*, PUF, coll. « Pratiques corporelles », 1995.

¹⁰ Philippe Tétart (dir.), *Histoire du sport en France de la Libération à nos jours*, Vuibert, 2007.

Niveau 3 : « Production cohérente »

La réponse est une réflexion illustrée par la citation sur l'évolution des réformes de l'éducation physique.

À ce niveau se retrouvaient les devoirs qui mettaient en lien les réformes de l'éducation physique avec les débats sous-jacents aux réformes du système éducatif. L'analyse présentait la trajectoire de l'auteure dans ses grandes lignes, avec quelques mises en relation avec la question. Les propos de Claude Pujade-Renaud étaient resitués dans leur contexte. Les réformes étaient envisagées essentiellement autour de la question du choix des supports de l'éducation physique et de leur mise en forme scolaire, sans toutefois approfondir la réflexion au-delà des enjeux de légitimité scolaire de la discipline. Les types et modalités de pratiques en usage étaient évoqués dans leurs grandes lignes, accompagnées d'explications sommaires.

Niveau 4 : « Production intéressante »

La réponse intègre la citation pour analyser les principaux leviers d'évolution, entre curricula réel et prescrit, des réformes de l'éducation physique.

À ce niveau se retrouvaient les devoirs qui expliquaient les mécanismes de définition des curricula formels à partir d'enjeux plus larges (culture, démocratisation, scolarisation, etc.). La citation était régulièrement convoquée pour étayer le propos. La trajectoire de l'auteure était présentée, plus ou moins précise ou référencée, et mise en relation de façon fonctionnelle avec la question. L'argumentation se traduisait par une articulation explicite entre les réformes (pensées à partir de plusieurs indicateurs : textes officiels, évaluations, formation des enseignants, etc.), la citation et les types et modalités de pratiques en usage dans la société. Les copies présentaient également des connaissances fines quant à l'évolution de ces pratiques.

Niveau 5 : « Production excellente »

La réponse s'appuie sur la citation de manière critique pour mettre en relation les débats et les mécanismes sous-jacents liés à l'évolution réformes de l'éducation physique.

À ce niveau se retrouvaient les devoirs qui étaient construits autour d'un engagement éclairé et personnel. La trajectoire de l'auteure était présentée, référencée et mise en perspective par rapport à la question. La citation était analysée finement dans son contexte et permettait de dégager des axes de réflexion, véritables points de départ de l'analyse. L'argumentation s'appuyait sur des connaissances riches, permettant d'appréhender la complexité du sujet et d'offrir une démonstration pertinente, tout au long de la copie. Les types et modalités de pratiques étaient précisés, discutés et éclairés par les évolutions sociétales.

Par ailleurs, à l'intérieur de chacun des cinq niveaux, plusieurs indicateurs ont permis au jury d'affiner les notes : la qualité de l'argumentation, la précision des connaissances, la contextualisation des références, la diversité des champs d'argumentation, l'étendue de la période analysée ainsi que la maîtrise de la langue française. **Commentaires sur les productions et recommandations aux candidat.es**

Forme des productions

Le jury a constaté un réel problème de déséquilibre des copies. Si les introductions étaient riches en apparence, méthodologiquement bien structurées, elles étaient en réalité trop « copieuses ». Elles présentaient une multitude de définitions, de références, de mise en liens de notions et de concepts pour aboutir à une reformulation du sujet, souvent nébuleuse, voire absconse. Un autre type d'introduction était récurrent, où toute la période était décrite, présentant finalement un « développement avant le développement » (par exemple, le ou la candidat.e évoquait toutes les réformes de 1967 à nos jours). Ces « introductions-fleuve » entraînaient une mauvaise gestion du temps consacré à la rédaction et aboutissaient à des productions déséquilibrées (parties survolées ou inachevées, conclusions à l'emporte-pièce). C'est un problème auquel il faut absolument remédier. Inutile de vouloir tout dire dans l'introduction. Le jury estime qu'il faut tendre vers des introductions n'excédant pas un quart du volume de la copie. L'équilibre de la copie constituera d'ailleurs un élément discriminant pour les sessions futures. Il convient ainsi de proscrire dans l'introduction, comme l'ont déjà suggéré les rapports de jurys des sessions précédentes, de longues énumérations de définitions des notions et leur cortège de références académiques, dont l'excès nuit à la compréhension du propos. Dans le même ordre d'idées,

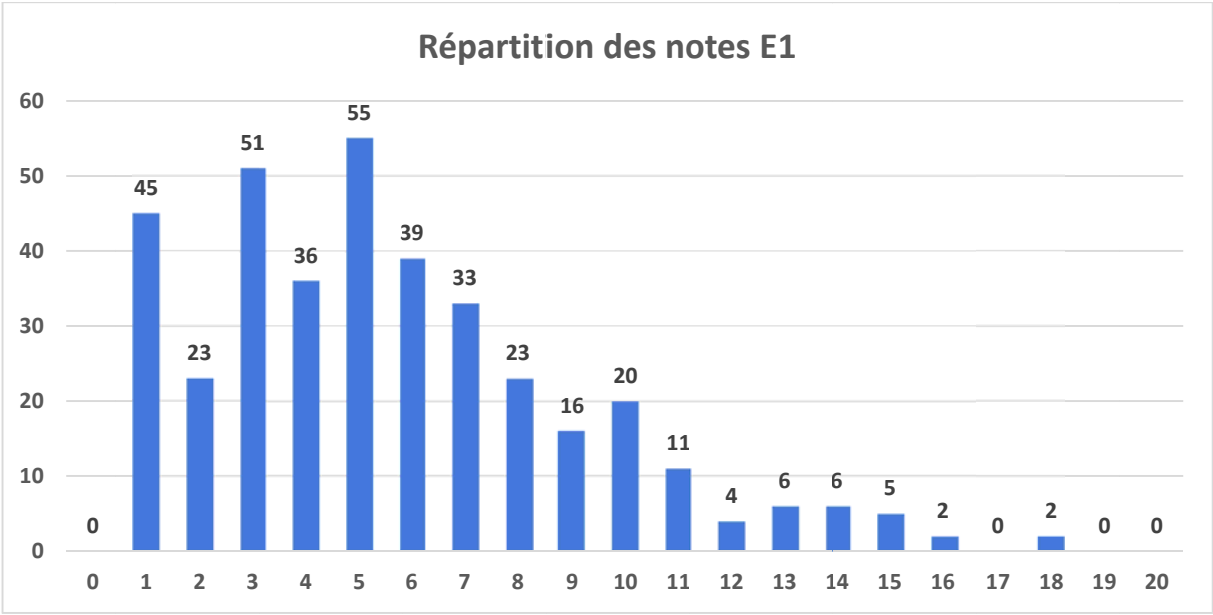
les paragraphes de transition sont à proscrire. Le jury invite les candidat.es à se départir de cette pratique « méthodologique » qui leur fait perdre du temps et nuit à l'économie générale des différentes parties du développement ainsi qu'à la conclusion. Cette dernière doit d'ailleurs être soignée et apporter une position personnelle critique, sans oublier une ouverture et une mise en perspective. Il est par ailleurs nécessaire d'avoir des stratégies d'écriture efficaces en évitant les phrases longues, pas toujours propices à la compréhension du propos. Certaines copies présentaient également un trop grand nombre de fautes d'orthographe, perturbant la lecture. Au passage, les stratégies visant à gagner du temps par l'emploi d'abréviations ou acronymes comme « CPR » (pour Claude Pujade-Renaud) sont à proscrire.

Le jury a également relevé que plusieurs candidat.es ont proposé un traitement à partir de deux bornes chronologiques. Ce phénomène croissant a fait l'objet de discussions et critiques importantes. La réduction de la période historique étudiée (de 1967 à nos jours) mesure ainsi la capacité des candidat.es à affiner le grain d'analyse et non pas, à l'inverse, le dégrossir. Il est donc fortement conseillé de se préparer à une diversité de sujets et éviter de se réfugier derrière des périodes pré-pensées. À ce sujet, le choix des bornes temporelles semble souvent aléatoire ou très vague. C'est pourquoi le jury conseille aux candidat.es de justifier les bornes temporelles choisies, si tant est que le plan soit de nature chronothématique et que celles-ci apparaissent logiques au regard du sujet posé. Il faut comprendre que la justification des césures ne peut se limiter à l'évocation du simple fait qui s'y rapporte (nombre de candidat.es ont ainsi évoqué 1981 sans que l'on saisisse bien le lien explicite avec le sujet, où la publication d'instructions officielles ou lois sur l'École en omettant de préciser en quoi ces choix sont légitimes).

Connaissances mobilisées et exploitation de la citation

En ce qui concerne la connaissance de l'auteur, le jury a constaté, malgré l'inscription de six noms au programme, qu'une majorité de candidat.es ne semblait pas connaître les éléments essentiels permettant de cerner la trajectoire de Claude Pujade-Renaud. Quelques copies évoquant même un « Monsieur » Pujade-Renaud (sic). Plus généralement, le niveau de culture générale et de connaissances relatives à l'histoire de l'éducation physique dans son contexte scolaire et sociétal était décevant et témoignait d'une préparation à l'épreuve absente ou non envisagée à long terme. Une culture historique ne peut se construire qu'à partir de lectures régulières, en complément d'une préparation spécifique au concours. Sur ce point, le jury a observé de nombreuses copies où les candidat.es mobilisaient des connaissances relatives aux items du CAPEPS externe (l'histoire des APPN, des pratiques artistiques notamment) qui ne pouvaient suffire à une réflexion spécifique comme celle attendue dans ce sujet. Il convient de rappeler que les connaissances mobilisées peuvent être référencées sans que cela ne devienne mécanique et aboutisse à l'usage des termes « *op.cit* » et « *Ibid.* » qui n'ont absolument pas leur place dans une dissertation. Faut-il rappeler ici qu'il est attendu des candidat.es qu'ils produisent une réflexion originale étayée par une argumentation construite et non un florilège supposé savant de références et de citations plus ou moins appropriées ?

Répartition des notes de l'écrit 1



DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Rappel du sujet

Dans quelle mesure l'enseignant d'EPS peut-il favoriser les apprentissages techniques des élèves afin de développer des compétences et construire une culture commune ?

Rappel des attendus de l'épreuve

Cette épreuve consiste en une dissertation portant sur les aspects biologiques, psychologiques et sociologiques du développement de la personne et des apprentissages en contexte scolaire, en relation avec les pratiques professionnelles en EPS. Dans ce cadre, il était attendu des candidats qu'ils démontrent leur capacité à argumenter un point de vue problématisé pour répondre à une question qui mettait en relation plusieurs notions.

Au regard des conseils donnés aux candidats dans les précédents rapports de jury, l'analyse des copies de la session de 2019 révèle certaines améliorations, notamment en ce qui concerne la qualité des problématiques (davantage synthétiques cette année), ainsi que la capacité de certains candidats à mobiliser plusieurs cadres théoriques pour discuter les notions du sujet et leurs relations. Ces améliorations n'ont cependant été relevées que dans un nombre réduit de copies et restent une priorité pour tous. D'autres lacunes mises en évidence lors des sessions précédentes restent toujours d'actualité. Le présent rapport s'inscrit donc pleinement dans la continuité des rapports du jury des années précédentes, notamment en ce qui concerne :

- les attendus de l'épreuve ;
- l'analyse de la commande associée au sujet ;
- la forme et la fonction de l'introduction ;
- le degré d'appropriation et la pertinence de l'usage des connaissances.

L'analyse du sujet

Le sujet invite les candidats à s'interroger sur la relation entre deux blocs : un premier comprenant la notion « d'apprentissages techniques », et un second comprenant deux autres notions (le développement des compétences et la construction d'une culture commune). Face à un sujet amenant la mise en relation de trois notions, il importe que les candidats comprennent le sens de la question posée (« dans quelle mesure... »), sans s'engager précipitamment dans des mises en relations aléatoires entre les différentes notions. Celles-ci font appel explicitement à plusieurs items du programme (l'item 2 qui mentionne « les apprentissages en éducation physique et sportive » ; l'item 3 qui mentionne « compétences et cultures »), même si d'autres peuvent évidemment être convoqués de manière indirecte. Il ne s'agit pas d'assimiler la commande du sujet aux moyens et mises en œuvres pédagogiques et didactiques (« comment ? »), mais de placer la « mesure » au cœur de la question. Pour répondre au sujet, qualifier et décliner cette « mesure » permet d'identifier les conditions d'articulation explicite entre les deux blocs du sujet et d'en situer les limites. Pour aller plus loin, il est possible de distinguer les notions à l'intérieur du second bloc pour établir des relations entre elles. On peut également envisager la réciprocité ou la circularité de la relation entre le premier et le deuxième bloc. Enfin, engager une discussion autour des différentes notions apporte une réponse encore plus approfondie au sujet.

Si la centration sur la relation entre les deux blocs et la détermination de la « mesure » est déterminante, il est aussi attendu des candidats qu'ils s'engagent dans de véritables démonstrations. Trop souvent, des liens ont été évoqués, sans que des connaissances scientifiques ne soient mobilisées pour les étayer. Des propositions professionnelles sont attendues pour opérationnaliser la façon dont l'enseignant d'EPS peut favoriser les apprentissages techniques afin de développer des compétences et construire une

culture commune, mais il importe aussi d'expliquer cette relation en identifiant clairement des conditions et en les justifiant avec des connaissances scientifiques et des appuis institutionnels.

Pour que cette analyse rhétorique prenne de l'épaisseur, il est incontournable de délimiter chacune des notions, en évitant une vision restrictive des termes (par exemple, restreindre les compétences à celles du socle commun), ou la simple substitution d'un terme par un autre (par exemple en assimilant les compétences aux ressources). A ce titre, le jury relève que la notion de culture commune, notamment, a été peu investiguée par les candidats et souvent délaissée dans l'argumentation.

Les apprentissages techniques

La notion d'apprentissages techniques forme une entité composée de deux notions distinctes. A ce titre, les apprentissages peuvent renvoyer à l'apprentissage « produit », mais aussi au « processus » d'apprentissage, soulevant potentiellement des débats autour de différentes théories ou conceptions. Les candidats ont d'ailleurs peu investigué ce registre de connaissances, qui offre pourtant des repères pertinents pour répondre à la commande du sujet. De la même manière, la technique, trop souvent restreinte dans les copies à la seule reproduction d'une forme gestuelle, peut également être envisagée sous l'angle du « produit » (et mise en lien avec d'autres termes tels que le savoir-faire ou l'habileté motrice) ou du « processus », par exemple via la notion d'activité technique. Le pluriel associé aux « apprentissages techniques » invite les candidats à décliner plus finement cette notion. Ainsi, il est possible de concevoir les apprentissages techniques comme une façon de faire pour atteindre un but (Ellul, 1954), comme la formalisation et la transmission de moyens d'actions efficaces (Vigarello, 1988), comme des usages sociaux du corps (Mauss, 1934). Le caractère transmissible et partagé de la technique appelle ainsi une résonance directe avec la notion de culture. D'autres acceptions peuvent également parcourir le devoir afin de discuter cette notion. Par exemple, la recherche d'une technique personnalisée en relation avec une technique de base (Fargier, 1997) permet de comprendre l'appropriation individuelle de la technique. Une vision écologique et dynamique de la technique peut également être proposée en considérant que la recherche d'efficacité émerge d'un ensemble de contraintes en interaction, transformant les perceptions de possibilité d'actions pour l'apprenant (Newell, 1986 ; Davids et al., 2008). Par ailleurs, une réflexion sur la place accordée à la technique permet de ne pas seulement la considérer en EPS comme une fin en soi, mais plutôt comme un moyen pour développer d'autres apprentissages. Certains repères institutionnels offrent également un cadre de réflexion, par exemple, la compétence générale 1 et la compétence générale 2 pour le cycle 4 (Programmes d'EPS, 2015) suggèrent différentes déclinaisons : « acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité » (technique « produit »), « s'approprier seul ou par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre... répéter un geste sportif pour le stabiliser et le rendre plus efficace » (technique « processus »), « les principes d'efficacité d'un geste sportif » (la technique comme principes généraux d'efficacité utilisés par l'ensemble des pratiquants d'une APSA (Pradet & Soler, 2000). Une vision plus étoffée des techniques peut s'envisager également selon les différents rôles tenus par les élèves en EPS (par exemple, des techniques de coaching). En élargissant et approfondissant la notion d'apprentissages techniques, les copies pouvaient ainsi se positionner entre un « technicisme » souvent décrié en EPS (Garassino, 1980) mais potentiellement porteur de sens pour les élèves, et une activité technique plus personnalisée, dépassant la seule reproduction de forme.

Le développement de compétences et la construction d'une culture commune

Si la compétence est une notion polysémique, plusieurs points de repère peuvent être mobilisés pour la définir (Mottier-Lopez, 2016) : être compétent suppose la mobilisation à bon escient (avec efficacité et pertinence) de ressources de différents ordres (internes ou externes) par un individu ou un groupe d'individus, pour résoudre des tâches ou problèmes complexes, dans un contexte singulier, avec une certaine reproductibilité (dans une classe de situations) et un caractère dynamique et évolutif. En outre, des repères institutionnels permettaient d'éclairer cette notion : « une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexes ou inédites » (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 2015). Au collège, des compétences générales sont définies, traduisant les domaines et éléments signifiants du socle commun. Ces compétences générales sont à relier, à l'échelle des champs d'apprentissage, à des attendus de fin de cycle. Les programmes d'EPS du lycée identifient des compétences attendues dans les APSA, articulant une compétence propre et plusieurs compétences méthodologiques et sociales, mettant en synergie des connaissances, capacités et attitudes. Au-delà du

seul terme de compétence, le sujet interroge le « développement des compétences ». Envisager le processus de développement évite la parcellisation des compétences, encore régulièrement assimilées dans les copies à un découpage de ressources (motrices, méthodologiques et sociales), indépendamment du contexte ou des situations dans lesquelles elles s'exercent. Le terme « développement » invite à s'interroger sur le caractère processuel voire spiralaire de la construction de compétence. Si le développement des ressources constitue une condition pour développer des compétences, d'autres conditions pouvaient être interrogées. Ainsi, on peut évoquer la mise en synergie des ressources pour faire face à une situation complexe (Delignières, 2014), la construction et la reconnaissance d'aires de famille entre des situations (Komar & Adé, 2014), la continuité d'engagement entre les tâches d'apprentissage et les pratiques cibles (Terré, Sève & Saury, 2016), ou encore la remobilisation de ce qui a été appris dans des contextes nouveaux. Pour aborder le développement des compétences dans une logique scolaire, il est possible de prendre appui sur des repères institutionnels : la nécessaire articulation des éléments du socle commun et des attendus de fin de cycle, la proposition de repères et d'échelles de progressivité et de maîtrise, l'imbrication des dimensions motrices, méthodologiques et sociales au sein des compétences, etc.

La culture, ce « concept polymorphe » (Develay, 2015), laisse envisager un panorama très divers de définitions, supposant également une discussion de la part des candidats à propos de l'adjectif « commune ». La culture peut, d'une part, se caractériser par ce qui est commun à un groupe donné : un ensemble de normes, de valeurs, de pratiques, transmis par l'apprentissage et l'éducation (Piattelli-Palmarini et Morin, 1974). D'autre part, la culture renvoie à ce que vivent les élèves, participant ainsi à la construction d'une culture personnelle en relation avec une culture partagée (par exemple, une expérience à vivre dans une APSA ou un champ d'apprentissage, des émotions typiques à rechercher et à partager, etc.). La culture commune peut être envisagée en EPS comme au carrefour d'une diversité de cultures (culture scolaire, culture corporelle, culture sportive, etc.). La culture scolaire partagée se réfère ainsi à la sélection de contenus, dans la culture d'une époque donnée, en fonction de valeurs de références que l'on souhaite diffuser à l'école, et d'adaptations associées aux potentialités des élèves (Develay, 1992). À ce titre, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture constitue l'un des marqueurs de cette culture partagée par l'ensemble des disciplines. Toutefois, la culture commune ne se limite pas uniquement à une somme de contenus, mais peut être envisagée sous l'angle du rapport que l'élève construit avec son corps, sa motricité, le milieu dans lequel il agit (Fargier, 1997), en fonction de certaines valeurs. Dans le champ social, la culture peut s'envisager comme commune à l'ensemble des pratiquants d'une APSA, ce qui renvoie également à la transmission de techniques emblématiques, significatives. L'adjectif « commune » permet par ailleurs de souligner certaines tensions : entre une culture « commune », fixée institutionnellement, et des cultures plus « locales » ; entre les cultures « individuelles » des élèves, et une culture commune transcendant les différences entre les individus pour se reconnaître appartenir à une même communauté, une culture citoyenne partagée (Develay, 2015 ; Forquin, 1989).

Les relations entre les notions du sujet

L'analyse des notions du sujet permet d'examiner et d'opérationnaliser différentes relations dont la liste qui suit n'a pas pour prétention d'être exhaustive. Le sujet propose d'étudier différents types de relations, des relations « inter-bloc » du sujet c'est-à-dire entre, d'une part, « les apprentissages techniques » et, d'autre part, « le développement des compétences et la construction d'une culture commune », et des relations « intra-bloc » entre « le développement des compétences » et « la construction d'une culture commune ». La délimitation des définitions permet d'appréhender différentes natures de relations entre les termes.

Des relations de causes à effets peuvent être identifiées. Par exemple, les apprentissages de nature technique des élèves dans une situation d'apprentissage permettent d'acquérir simultanément un niveau de maîtrise d'éléments signifiants du socle commun (culture scolaire) et le développement de compétences relatives à un champ d'apprentissage. Un apprentissage technique peut contribuer au développement d'une compétence tout en facilitant le partage et la construction d'une culture commune aux élèves (Durand, Hauw, & Poizat, 2015). Toutefois, si les techniques sont constitutives d'une culture commune (Pradet & Soler, 2000), l'identification de ces relations de cause à effet ne permet pas de conclure que l'apprentissage isolé de techniques sportives est suffisant pour le développement de compétence ou la construction d'une culture commune. Ainsi, par exemple, apprendre la technique du

démarquage semble constitutif de certaines compétences en handball, et permet potentiellement de les développer dans d'autres APSA tout en construisant une culture commune des sports collectifs. Pour autant, cet apprentissage est isolé, non inclus dans le développement de la compétence au sens holistique et processuel. Ce n'est qu'à la condition d'une intégration dans un parcours de formation que cet apprentissage technique participe à la construction de la compétence. Par exemple, les capacités à prélever de l'information ou à communiquer avec ses camarades ne seront contributives du développement de la compétence qu'à la condition de faire partager dans le même temps des valeurs telles que l'entraide ou la solidarité. Ces valeurs participent également à la construction de la culture commune. Cependant, ces propos sont évidemment à nuancer et discuter. Des élèves peuvent apprendre des techniques corporelles spécifiques à une activité sans pour autant être capables de la mobiliser dans une situation inédite ou complexe, ni lui donner le sens communément partagé.

Une autre articulation pouvait être établie entre les blocs. Il s'agit d'une relation de consubstantialité. Dans ce type de relation, les apprentissages techniques sont à considérer comme un substrat. La relation consisterait donc à penser la substratification expérientielle (Dastugue, Escalié, Duces & Chaliès 2017) selon laquelle l'apprentissage technique serait un substrat permettant à l'élève d'agir et réagir de façon adaptée à une situation nouvelle inédite et complexe en puisant dans ce substrat expérientiel. Certaines expériences vécues deviennent le substrat d'autres expériences vécues *hic et nunc* ou à venir. L'apprentissage technique devient dans ce cas le substrat de l'expérience de l'expression de la compétence et de son développement. Le rôle de l'enseignant d'EPS est alors de penser des activités singulières de sorte que cette substratification expérientielle, soit rendue possible et que le flux expérientiel des élèves soit étayé en continu (Chaliès, 2016). L'enjeu ici pour l'enseignant afin de favoriser cette substratification consisterait à penser les circonstances d'enseignement permettant d'établir une continuité du flux expérientiel de l'élève afin de le rendre compétent. De la même façon, les normes et valeurs culturelles peuvent en ce sens être le substrat de l'expérience normative communément partagé par une communauté.

Par ailleurs, des relations inter-bloc réciproques peuvent aussi être examinées. Par exemple, si des apprentissages techniques sont nécessaires pour développer des compétences, un gain de compétence s'accompagne aussi de la recherche de nouveaux apprentissages techniques. De façon analogue, si les apprentissages techniques sont issus de normes culturelles partagées, les apprentissages techniques individuels construisent une culture propre et commune engendrant aussi normativité et travaillant les contours de cette culture. Ces relations réciproques permettent ainsi de discuter du sujet sans s'engager précipitamment dans l'exposé de solutions professionnelles.

Enfin, le sujet invite aussi les candidats à interroger la relation intra-bloc entre la construction de la culture et le développement des compétences. Là encore, des relations réciproques peuvent dépasser et nourrir la seule juxtaposition posée par le sujet. Ainsi, dans un mouvement aller, les compétences peuvent être assujetties à des cultures extra-scolaires ou s'enraciner dans la culture scolaire. Le développement de compétences paraît ici nécessaire pour s'approprier une culture, par exemple à travers les compétences du socle délimitant les contours d'une « culture scolaire commune » (Socle commune de connaissances, de compétences et de culture, 2015). Dans un mouvement retour, la culture est considérée comme un ensemble de normes que les élèves doivent s'approprier pour être compétent, un patrimoine à transmettre. De ce point de vue, c'est la culture qui donne sens au développement de compétences, à travers des expériences à vivre ou des projets significatifs, authentiques (Delignières, 2014), en considérant ainsi que la culture n'est pas uniquement ce que l'élève acquiert, mais aussi ce qu'il s'approprie (M. Develay, 2015). D'autre part, chacune des notions supplante l'autre également. La culture déborde la vision efficace et utilitaire de la compétence, tout comme la compétence en tant que processus est aussi à l'origine de l'élaboration de nouvelles normes constitutives de la culture.

Si diverses relations sont envisageables, le jury rappelle toutefois que celles-ci ne peuvent être étudiées à vide, sans une connaissance précise des thématiques mises en tension (en particulier, dans ce sujet, une connaissance des processus de développement des compétences et de construction d'une culture).

Les niveaux de production

La correction des copies a permis d'identifier cinq niveaux de production. Dans un premier temps, les copies ont été classées par rapport au niveau de prise en compte de la question (« dans quelle mesure ») et de la relation majeure (« peut-il favoriser... afin de... »). L'évaluation et la notation des copies ont ensuite été affinées en tenant compte de la maîtrise des connaissances scientifiques et de la pertinence des propositions professionnelles. Le jury a également tenu compte de la maîtrise de la langue (orthographe, syntaxe) au service de l'intelligibilité du propos.

Niveau 1 : Plusieurs types de copies ont été positionnés à ce niveau pour des raisons différentes :

- des copies inachevées notamment celles qui présentaient une partie annoncée non rédigée ou une absence complète de conclusion
- des copies irrecevables dans leur forme au regard des attentes d'une dissertation (schémas, extraits de brouillon, etc.) ;
- des copies dans lesquelles les propos tenus relèvent de lieux communs concernant l'enseignement de l'EPS, ne trouvant aucun ancrage dans les textes officiels et/ou présentant une juxtaposition du traitement des thématiques du sujet.

Niveau 2 : Les copies positionnées à ce niveau se caractérisent par une vision restrictive ou une assimilation des notions clefs du sujet à d'autres notions connexes. Par exemple, les réponses au sujet s'appuient sur une réduction des apprentissages techniques à leur seule acception « gestuelle », de la compétence à la seule dimension « motrice », et de la culture aux APSA. À ce niveau, les candidats articulent les notions de façon implicite, en étant organisés par le « comment l'enseignant peut-il favoriser... » plutôt que « dans quelle mesure l'enseignant peut-il favoriser... ». Ils présentent ainsi des mises en œuvre référées aux textes officiels, mais pas à des connaissances scientifiques sur les relations en jeu. Une des notions est parfois occultée au fil de l'argumentation. Les références scientifiques, lorsqu'elles sont présentes, sont généralistes et viennent ponctuer l'argumentaire. Les « offres pédagogiques » sont présentées sans nuance ni discussion de leur pertinence par rapport au sujet.

Niveau 3 : Les copies positionnées à ce niveau délimitent et/ou déclinent les notions clefs du sujet. Les propositions de mise en œuvre sont reliées à une connaissance scientifique des relations entre le bloc « apprentissages techniques » et le bloc « développement des compétences / culture commune ». Le candidat délimite des conditions lui permettant de démontrer la relation entre les deux blocs et qualifie explicitement la « mesure ». Contrairement au niveau 2 dans lequel les relations sont, dans le meilleur des cas, évoquées, celles-ci sont, au niveau 3, démontrées, étayées par des connaissances. En revanche, le deuxième bloc est vu comme une « entité » et le candidat ne s'interroge pas sur l'articulation possible entre développement de compétences et culture commune.

Niveau 4 : Les copies positionnées à ce niveau envisagent une déclinaison de la « mesure » (à différentes échelles, ou degrés...) et s'interrogent donc sur la force de celle-ci. Des limites, aléas et nuances sont envisagés à partir de l'élargissement des notions clefs, de la prise en compte du « peut-il », et de la relation à l'intérieur du deuxième bloc (entre développement de compétences et construction d'une culture commune). La réciprocity des relations entre les différents termes est parfois envisagée. La démonstration de ces relations est étayée par des connaissances issues de différents champs théoriques. Les perspectives de mise en œuvre sont davantage personnalisées pour répondre au sujet.

Niveau 5 : Les copies positionnées à ce niveau discutent les notions d'apprentissages techniques, de développement de compétences et de construction d'une culture commune, ainsi que leurs relations. La déclinaison approfondie des notions clefs permet de soulever les enjeux et d'évaluer la portée et les limites de ses propos. L'argumentation se place alors au niveau d'enjeux sociétaux ou de débats théoriques. Les pistes de mises en œuvre offrent la possibilité de poursuivre la discussion. Ces productions s'appuient sur des controverses scientifiques visant à appréhender les relations dans leur complexité.

Constats du jury et conseils de préparation

Afin d'aider les candidats à répondre aux attentes de cette épreuve d'admissibilité, nous les invitons à prendre en compte les constats et conseils suivants :

- Lire attentivement les précédents rapports de jury.
- Le jury repère une tendance chez certains candidats à des introductions très longues, qui déséquilibrent le devoir au détriment de l'argumentation et de la réponse au sujet. Les introductions gagneraient à se recentrer sur l'essentiel en analysant les termes et en problématisant.
- Un décalage est parfois observé dans certaines copies entre la pertinence de l'introduction, et une qualité moindre du reste du devoir.
- L'annonce du plan en fin d'introduction gagnerait parfois à être plus synthétique pour éviter une répétition des arguments à venir dans les parties.
- Le sujet composé de trois notions clefs invitait les candidats à approfondir l'analyse des termes, à envisager la pluralité de leur déclinaison, à accorder une égale importance à chacun des termes clefs. Le jury rappelle l'importance de ne pas occulter tout ou partie de certaines notions.
- Eviter de dériver vers des notions connexes qui ne sont pas présentes au départ, et faisant passer les enjeux prioritaires du sujet au second plan.
- Eviter la stratégie consistant à confondre tous les termes du sujet pour montrer qu'ils sont liés (par exemple, assimiler l'apprentissage technique à l'apprentissage d'un « geste » ; compétence « motrice » ; culture de l'APSA).
- Trop de candidats restent encore sur l'évocation d'une relation « implicite » entre des notions du sujet. Nous les encourageons à davantage expliciter leurs propos, en s'appuyant sur une réelle démonstration, étayée par des connaissances scientifiques. La démonstration s'appuie à la fois sur les modèles scientifiques convoqués et la mobilisation de leurs concepts, et sur leurs mises en œuvre au travers d'indicateurs repérables au sein de dispositifs ou de comportements d'élèves.
- L'illustration ne peut pas se substituer à une démonstration. Le jury rappelle que les propositions professionnelles doivent être éclairées par des connaissances scientifiques et théoriques.
- Les nuances ou limites apportées dans les copies portent trop souvent sur les illustrations proposées par le candidat lui-même, et pas assez sur la démonstration elle-même.
- Les connaissances et les illustrations sont trop souvent standardisées et ne sont pas toujours utiles pour faire progresser l'argumentation.
- Certaines copies « détournent » ou mésinterprètent des connaissances. D'autres mobilisent essentiellement des connaissances professionnelles et/ou « généralistes » qui sont insuffisantes pour étayer scientifiquement les propos.

Références bibliographiques

Chaliès, S. (2016). Tutorat et construction des compétences professionnelles par les enseignants stagiaires : propositions théoriques et illustrations empiriques. *Recherche et Formation*, 83.

Dastugue, L., Escalié, G., Duces, C. et Chaliès, S. (2017). Passer de pratiques d'Activité Physique Sportive et Artistique à leur enseignement : quels jeux de langage dans le cadre d'une alternance intégrative ? *Revue des Sciences de l'Education pour l'Ere Nouvelle*, vol.50, n°3.

Davids, K., Button, C., and Bennett, S. (2008). *Dynamics of Skill Acquisition: A Constraints-led Approach*. Champaign, IL: Human Kinetic.

Delignières, D. (2014). Vers une pédagogie des compétences : apprendre à gérer la complexité. In M. Quidu (Ed.), *Innovations théoriques en STAPS et implications pratiques en EPS* (pp. 478-489). Paris : L'Harmattan.

Develay, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF.

Develay, M. (2015). *D'un programme de connaissances à un curriculum de compétences*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Durand, M., Hauw, D., Poizat, G. (2015). *L'apprentissage des techniques corporelles*. Paris : Presses universitaires de France, 2015

Ellul, J. (1954). *La Technique : L'Enjeu du siècle*, Paris : Armand Colin.

Fargier P. (1997). *Pour une éducation du corps par l'EPS*. Paris : ESF.

Forquin, J.C. (1989). *Ecole et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles : De Boeck Université.

Garassino, R. (1980). La technique maudite, une tentative de réhabilitation de la technique en EPS. *Revue EP&S*, 164

Komar, J., & Adé, D. (2014). Un P.A.C. pour les compétences en EPS. *Revue EP&S*, 363.

Morin, E., & Piatelli-Palmarini, M. (1974). *L'unité de l'homme : invariants biologiques et universaux culturels*, Paris : Seuil.

Mottier-Lopez, L. (2016). La microculture de classe : un cadre d'analyse et d'interprétation de la régulation située des apprentissages des élèves. In B. Noël & S.C. Cartier (Eds.), *De la métacognition à l'apprentissage autorégulé* (p. 67-78). Bruxelles : De Boeck.

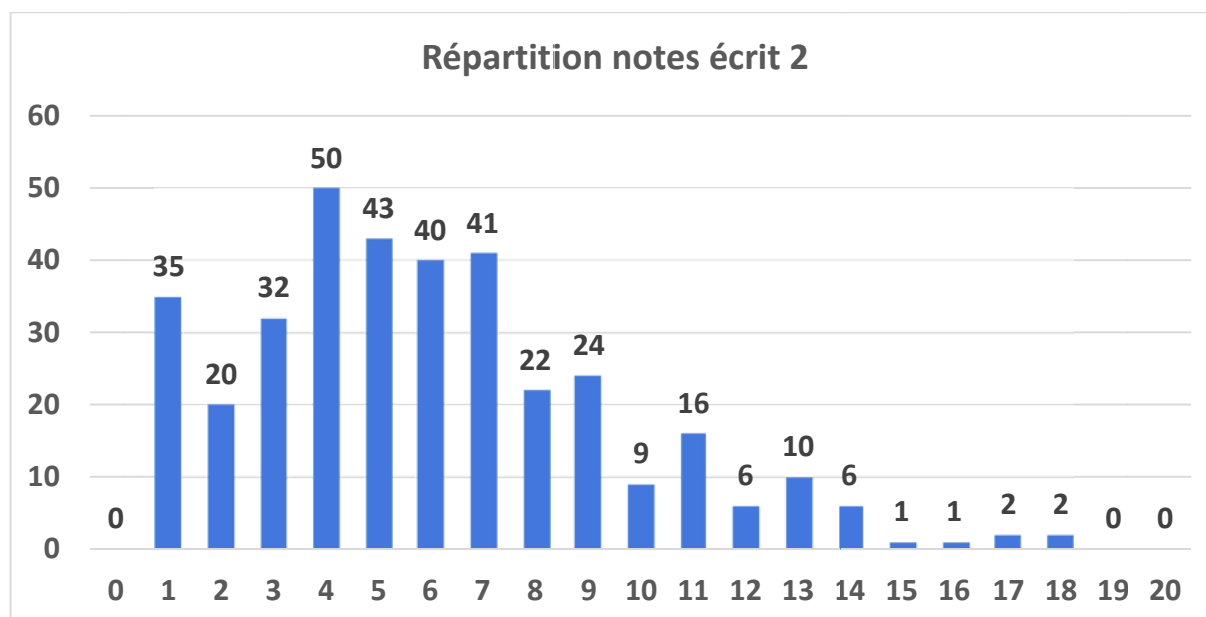
Newell, K.M. (1986). Constraints on the development of coordination. In M.G. Wade & H.T.A. Whiting (Eds.), *Motor Development in Children : Aspects of Coordination and Control* (pp. 341-360). Dordrecht : Nijhoff.

Pradet, M., & Soler A. (200) Technique et EPS, in *Revue EPS : 50 ans, dossier Revue EPS, n° 50*, Paris : éditions revue EPS

Terré, N., Sève, C. & Saury, J. (2016). La construction et le devenir des connaissances chez les élèves en éducation physique : une étude de cas réalisée au cours d'une séquence d'escalade. *STAPS*, 113.

Vigarello, G., (1988). *Techniques d'hier et d'aujourd'hui : une histoire culturelle du sport*. PARIS : LAFFONT, Revue EPS.

Répartition des notes de l'écrit 2



EPREUVES D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

Le rapport de l'épreuve d'oral 1 de la session 2018 de l'agrégation externe d'EPS s'inscrit dans la continuité des rapports précédents tout en apportant un éclairage sur l'évolution de l'épreuve.

Esprit de l'épreuve et ses attentes

Cette épreuve d'oral 1, spécifique au concours de recrutement de l'agrégation externe d'EPS, a pour objet de permettre au candidat de se positionner en tant qu'enseignant et enseignant d'EPS dans un établissement et de se projeter comme un acteur majeur de son fonctionnement. Il est attendu du candidat un diagnostic précis du fonctionnement de cet EPLE au sein de son environnement, mais aussi une analyse de la place de l'EPS en son sein, de manière à proposer des pistes d'organisation et d'optimisation du rôle de cette discipline afin qu'elle soit pleinement contributive du développement, de l'épanouissement et de la réussite de tous les élèves de l'établissement. Les connaissances et compétences du candidat, enseignant d'EPS et acteur d'un EPLE au sein du système éducatif, doivent s'ancrer dans un cadre large de relations avec des partenaires scolaires, sociaux et territoriaux. Elles nécessitent de dépasser les seules préoccupations pédagogiques et didactiques propres à la discipline pour entrer en résonance avec les valeurs de l'école républicaine.

Il est attendu du candidat qu'il s'engage et démontre sa compétence de raisonnement et de prise de décision face à un système complexe en s'appuyant sur des connaissances scientifiques, institutionnelles et professionnelles étayées et contextualisées.

La posture (ou future posture) professionnelle du candidat, tant éthique que déontologique à travers les valeurs véhiculées, est questionnée afin de déceler un potentiel réflexif, innovant, soucieux de faire de l'EPS une discipline contributive à l'atteinte des objectifs de formation et de réussite que se fixe une communauté éducative dans un contexte singulier.

Cette épreuve ne relève pas de l'évaluation d'une compétence professionnelle qui aurait été construite et mise à l'épreuve sur le terrain par des années d'expérience. L'enjeu de l'épreuve réside davantage dans le fait que les futurs agrégés externes puissent démontrer leur capacité d'analyse et leur force de réflexion et de propositions, au sein des équipes EPS en tant que coordonnateurs, mais également au sein de l'EPLE en tant qu'un des acteurs de la mise en œuvre d'une stratégie éducative pilotée par le chef d'établissement. Il s'agit de percevoir la capacité des candidats à s'engager dans la conception de projets collectifs et réalistes, de nature disciplinaire, interdisciplinaire, et/ou en lien avec les parents et partenaires de l'Ecole.

Conditions générales du déroulement de l'épreuve

a) La préparation

La durée de préparation est de quatre heures.

Les candidats disposent d'un dossier sous format numérique (version word et pdf) fourni par le jury comprenant cinq chapitres : 1/ l'environnement de l'établissement, 2/ l'organisation et le fonctionnement de l'EPLE, 3/ les politiques de l'EPLE, 4/ le projet pédagogique d'EPS, 5/ l'animation et la vie associative de l'EPLE. Par souci d'équité, tous les dossiers ont la même structure et un volume d'environ 50 pages complété par d'éventuelles annexes (Approfondissements possibles sur les différents projets, typologie élèves, actions menées dans l'établissement...).

Les dossiers d'établissement sont complétés par des extraits papiers de fiches APAE (Aide au Pilotage et à l'Autoévaluation des Établissements), afin de rendre le diagnostic de la structure plus aisé et plus

complet. Ces fiches APAE, dont le traitement et l'organisation des différentes rubriques sont choisis par le jury, synthétisent les données les plus récentes concernant l'EPL et sont un moyen de caractériser l'établissement dans un périmètre progressivement élargi (département, académie, national). A travers ces fiches, des indicateurs quantitatifs sur la population scolaire et sur les performances de l'établissement sont communiqués aux candidats qui seront, pour une exploitation optimale, à croiser avec des indicateurs plus qualitatifs contenus dans le dossier.

En salle de préparation et en salle d'interrogation, le candidat dispose de matériel informatique :

- un ordinateur portable, équipé d'un système d'exploitation MS-Windows,
- les logiciels et outils suivants sont installés sur l'ordinateur : MS-Pack Office 2010 (traitement de texte, tableur, présentation diaporama), pointofix, adobe-reader, XMind et freemind limités aux versions gratuites,
- les textes officiels relatifs aux politiques éducatives et à l'organisation de l'EPS.

Les fichiers créés par le candidat sont sauvegardés sur des clés USB. A l'issue des quatre heures de préparation, le candidat est accompagné par les membres de l'organisation dans une salle d'interrogation. Le jury accueille le candidat, lui conseille d'aménager au mieux l'espace alloué, l'aide éventuellement à installer son matériel et récupère le diaporama du candidat enregistré préalablement sur les clefs usb.

L'utilisation du tableau blanc est autorisée lors de l'exposé comme lors de l'entretien. Le matériel pour l'usage de ce tableau est fourni par le jury.

b) L'exposé et l'entretien

Le candidat dispose de vingt-cinq minutes (maximum) pour l'exposé. Un entretien de quarante minutes (incompressibles) s'engage ensuite. Les membres du jury questionnent le candidat pour lui permettre de justifier et d'argumenter ses choix en s'appuyant sur le dossier et son contexte ainsi que sur ses connaissances institutionnelles, scientifiques et disciplinaires.

Les questions posées par le jury, relatives à des champs d'interrogation définis et investis systématiquement, laissant également place à d'autres ouvertures possibles, permettent d'affiner le diagnostic réalisé par le candidat, d'approfondir l'analyse et la réponse à la question posée, ainsi que les propositions faites en termes de faisabilité, de cohérence et de pertinence. Les valeurs de la République sont questionnées de manière spiralaire et transversale sur les différents champs par les membres du jury.

c) La question type de 2019

Sur la base d'une citation extraite du dossier ou d'un constat issu de l'analyse de l'établissement, une phrase identique pour tous les candidats finalise la question. Le format de la question support d'épreuve est susceptible d'être modifiée chaque année. Pour la session 2019, la question posée à l'épreuve d'oral 1 a été la suivante :

« Référence à un élément du dossier (Axe, objectif, priorité, intention...).

Pour répondre à cet (axe, objectif, priorité, intention...), en tant que professeur d'EPS, vous ferez des propositions concrètes et contextualisées qui prennent en compte les spécificités de cet établissement. »

Pour la session 2020, un éclairage pourra plus particulièrement être demandé pour l'une des propositions sur un niveau ou un groupe classe spécifique.

Niveaux de prestation des candidats et conseils

Le jury a évalué la prestation du candidat au regard des trois compétences suivantes :

- Réaliser un diagnostic précis de l'établissement support du dossier et le mettre en relation avec la question posée et ses enjeux éducatifs.
- Apporter une réponse problématisée avec un ou plusieurs leviers d'actions, appuyée sur des connaissances étayées et spécifiques.
- Exposer des propositions adaptées au public de l'établissement dans son contexte, cohérentes, opérationnelles et réalistes permettant des transformations effectives de différentes natures avec une temporalité envisagée.

Plusieurs niveaux de prestation ont été distingués dans chacune de ces compétences.

a) Le diagnostic

Les différents niveaux :

- Niveau 1 : Le candidat prélève peu ou pas d'éléments significatifs dans le dossier. Les fiches APAE sont essentiellement exposées, simplement décrites et parfois tronquées avec l'absence de certains éléments saillants. Leur interprétation est souvent stéréotypée. En conséquence, le candidat réalise un diagnostic partiel ou peu cohérent avec la réalité de l'établissement.
- Niveau 2 : Le candidat sélectionne des indicateurs pertinents de différentes natures. Les fiches APAE sont analysées en réalisant un croisement de données essentiellement quantitatives sans s'appuyer suffisamment sur certains éléments qualitatifs du contexte inscrit dans le dossier. Le candidat réalise ainsi un diagnostic relativement précis avec des interprétations contextualisées sur certaines dimensions.
- Niveau 3 : Les fiches APAE sont exploitées en réalisant un croisement avec d'autres données qualitatives du dossier. Le candidat met en relation ces indicateurs et explicite la nature de leurs liens (temporels, de causalité, contradictoires...). Ceci lui permet de réaliser un diagnostic aboutissant à une caractérisation de l'établissement (accompagnateur, sélectif, performant, en deçà des attentes) et permettant de spécifier certaines de ses évolutions.

Les conseils aux candidats :

Lors de la lecture du dossier et de l'analyse de la question, le candidat doit s'interroger sur les motifs possibles ayant conduit le jury à choisir cette question pour cet EPLE. Pour illustration, dans la mesure où le jury oriente la question sur l'idée du « vivre ensemble », le candidat doit de fait, rechercher à minima des éléments, indicateurs ou points saillants traduisant ce que l'établissement met ou ne met pas en œuvre pour le favoriser. L'environnement, les fiches APAE, l'analyse systémique des différents projets, les partenariats, les actions mises en œuvre, les choix en EPS, ou l'organisation de l'AS sont autant de pistes à explorer pour « positionner » cet établissement au regard de cette notion du vivre ensemble.

Les candidats doivent être en mesure d'étudier les fiches APAE et d'en faire émerger une tendance concernant la dynamique de l'établissement. L'analyse des données concernant la population scolaire et les performances de l'EPLE est à apprécier dans la durée et ne saurait se contenter d'indices liés à la scolarité actuelle des élèves de l'établissement. Au contraire, le candidat doit les mettre en relation avec les caractéristiques des élèves à l'entrée dans cet établissement, mais aussi au moment de leur sortie.

Pour illustration, une baisse progressive des effectifs doit interroger par exemple la capacité de l'établissement à accompagner ses élèves, questionner son attractivité, observer les évolutions possibles de la carte scolaire et argumenter sur les évolutions sociétales fortes de la période actuelle. Le croisement de différentes données s'avère souvent nécessaire pour aboutir à une analyse et un diagnostic fin permettant de formuler des hypothèses explicatives possibles. Cela permet au candidat de réaliser une véritable carte d'identité de l'EPLE la plus réaliste, imagée et dynamique possible.

L'analyse des fiches APAE doit être complétée par la lecture des chapitres « Environnement » « Etablissement », « EPS » et « AS ». Les propositions présentées par le candidat devront s'appuyer sur

les caractéristiques fortes des élèves afin de prendre du sens, et de présenter un caractère opérationnel en EPS.

Des indicateurs de climat scolaire pourront compléter cette vision exhaustive du contexte de l'EPL.

b) La réponse apportée par le candidat

Les différents niveaux :

- Niveau 1 : La question est ignorée, détournée, confondue et/ou rattachée à un autre élément. Les termes sont abordés de façon restrictive et isolés du contexte de l'établissement. La problématique est générique, plaquée et ne constitue pas le fil rouge organisant ou donnant sens aux différents éléments de présentation du candidat. Les liens entre la réponse annoncée au jury, le plus souvent en début d'exposé, et les propositions en constituant le déroulé, sont oubliées, absentes.
- Niveau 2 : La réponse du candidat est en lien avec le contexte de l'établissement. Les termes sont définis de façon élargie mais selon un cadre générique. La problématique est cohérente et opérationnalisée. Les propositions sont en grande majorité à son service grâce à des liens explicites dès l'exposé ou qui le deviennent grâce aux échanges au cours de l'entretien.
- Niveau 3 : La réponse du candidat est contextualisée au regard des spécificités de l'établissement, de la population ciblée et reliée à des enjeux éducatifs importants. Les termes sont définis avec des connaissances faisant appel à différents champs et mis en résonance. La problématique présentée permet de mettre en tension les termes de la question avec certains éléments opportuns du dossier. La problématique systémique est ainsi adossée à un socle de connaissances théoriques référencées afin de souligner la cohérence, la richesse et le niveau de la réflexion. Les propositions illustrent systématiquement et explicitement. Les meilleurs candidats parviennent à ancrer leur réponse dans la spécificité de l'environnement, la communauté éducative et les partenariats possibles ou existants s'inscrivant dans l'EPL.

Les conseils aux candidats :

La réponse à la question découle de l'interrogation des termes du sujet et de leur mise en relation avec les éléments du contexte afin de proposer une problématique pertinente et engagée.

Il s'agit de passer d'une notion autour d'un problème professionnel identifié à la rédaction d'une problématique qui traverse et sous-tend les propositions présentées devant répondre à la question du jury

Certains candidats formulent une réponse "effet d'annonce", certes référencée, mais pour laquelle les propositions ne sont pas à la hauteur, restent plaquées ou magiques. Le candidat doit être en mesure d'expliquer en quoi les axes de réponse proposés permettent de répondre spécifiquement à la question concernant cet EPL en mettant au cœur de ses propositions le contexte, l'hétérogénéité des élèves, les transformations visées et attendus ciblés. La réponse doit être présente tout au long de l'exposé et de l'entretien, elle apparaît comme un véritable fil rouge de la réflexion du candidat. Il doit donc faire l'effort de rendre les liens explicites entre ses propositions et sa réponse.

La réponse apportée doit s'appuyer sur des connaissances scientifiques. Celles-ci permettent au candidat d'illustrer la complexité de la question à traiter dans cet environnement par des liens explicites et de réels partis pris. Sans ce travail d'explicitation, les connaissances apparaissent sous la forme d'un inventaire qui ne sert pas la réponse.

Il est attendu du candidat qu'il porte une attention particulière à la construction d'une problématique ne se limitant pas à un objectif de transformation. Par exemple, une problématique présentée sous la forme « passer de...à... » doit nécessairement faire apparaître les leviers pour mettre en œuvre ces transformations.

Le candidat doit faire preuve d'authenticité et d'engagement dans ses propositions, peut porter un regard critique sur un projet d'EPS tout en y apportant des éléments de bonification cohérents et pertinents, porteurs de sens pour les élèves et de plus-value pour l'établissement.

Les propositions des candidats

Les différents niveaux :

- Niveau 1 : Les propositions ne sont pas toujours conformes aux valeurs de l'école, aux enjeux du système éducatif et sont souvent de simples déclarations d'intention ou restent « plaquées » avec une ignorance forte du contexte. Le plus souvent, elles sont idéalistes ou formelles car le candidat s'appuie peu sur les leviers annoncés dans la problématique et n'envisage pas les obstacles à lever. Par ailleurs, elles n'interrogent pas véritablement l'activité de l'élève, son parcours de formation personnalisé et s'attardent rarement sur un descriptif précis des apprentissages visés et relèvent plutôt du registre de l'animation.
- Niveau 2 : Le candidat fait des propositions, non hiérarchisées, de nature différente qui sont, pour la plupart, adaptées aux élèves et opérationnelles. Néanmoins, les liens avec la problématique restent implicites. Les effets attendus et les transformations visées ne sont pas toutes précisés ou restent encore généraux avec une temporalité approximative.
- Niveau 3 : Le candidat hiérarchise ses propositions et justifie cette démarche. Les liens avec la problématique sont explicites. Les actions apportent une réelle plus-value au sein de la communauté éducative et dans la scolarité des élèves, en contribuant à leurs transformations dans différents registres (moteur, social, éducatif...). Les meilleurs candidats s'engagent vers des propositions innovantes et soulignent des liens systémiques en les éclairant d'apports théoriques opportuns avec une temporalité précisée.

Les conseils aux candidats :

La qualité des propositions du candidat s'apprécie au regard de plusieurs critères.

1) La contribution à la réponse du candidat

La réponse du candidat s'illustre à travers un ensemble de propositions qui s'appuient sur des constats issus du contexte.

Les propositions doivent viser de vraies acquisitions de compétences et apporter une plus-value explicite dans l'établissement (à l'échelle de l'EPS obligatoire et volontaire, l'AS, de la vie scolaire, des relations avec les autres disciplines) mais aussi avec les partenaires externes. Il est intéressant d'envisager les propositions dans toutes leurs dimensions sans s'enfermer dans un schéma préétabli (proposition interdisciplinaire, EPS, AS).

Elles doivent décrire le dispositif choisi en fonction des transformations et des compétences visées pouvant s'ancrer avec une possible prospective professionnelle.

Elles révèlent les ressources à disposition et tiennent compte des freins et limites possibles. Une évaluation des actions est attendue pour en montrer à la fois les effets quantitatifs et qualitatifs.

2) Leur capacité à transformer les élèves

Le jury rappelle que le candidat doit montrer en quoi ses choix permettent d'envisager des transformations chez les élèves. Elles peuvent être diverses, mais ne peuvent ignorer la dimension motrice qui constitue le cœur de la discipline EPS. Pour ceci, le candidat doit démontrer sa capacité à mettre en œuvre les conditions nécessaires aux apprentissages du point de vue scientifique et pratique.

Ainsi, une proposition basée sur la mise en œuvre de dyades/binômes ou finalisée autour d'un spectacle artistique ne peut être considérée comme contributive au « mieux vivre ensemble » si, par exemple les tâches et missions annoncées au duo/collectif ne sont pas explicitées clairement et n'engagent pas les élèves dans un processus de transformation de leurs comportements initiaux.

Les propositions qui ne visent pas de transformations motrices, comme le sont parfois celles qui concernent, les journées « santé », la mise en place des évaluations par compétences ou le domaine méthodologique enseignées dans le cadre de l'accompagnement personnalisé, doivent néanmoins montrer en quoi elles permettent aux élèves de se transformer. La seule participation à ses journées aussi dynamiques soient-elles ne suffit pas à convaincre le jury qu'elles sont contributives aux apprentissages. Pour dépasser ce constat, le candidat doit par exemple préciser les rôles que les élèves ont à assurer, la façon dont ils y ont été préparés, les outils et méthodes qui les accompagnent et le rôle que le professeur tient dans ces dispositifs.

3) La faisabilité

Les propositions doivent être opérationnelles et pour cela prendre en compte les ressources notamment des élèves et les obstacles inhérents à la spécificité de l'établissement. Ainsi, les conditions matérielles, la dynamique collective de la communauté éducative, le rayonnement de l'équipe EPS, perçues au travers des éléments du dossier, la formalisation des projets et l'activité des instances, doivent guider le candidat pour faire ses propositions. Il ne s'agit donc pas de proposer systématiquement des actions nouvelles, certaines existantes pouvant être ainsi largement bonifiées.

Même si cette épreuve n'évalue pas des compétences et des connaissances liées à une expérience professionnelle affirmée, le fait, pour les candidats, d'avoir pu appréhender la réalité d'un collège, d'un lycée général et technologique et d'un lycée professionnel constitue une plus-value pour cette épreuve. La connaissance des différents publics d'élèves aide dans les choix et les propositions.

Nous conseillons au candidat, peut-être à travers des échanges d'expériences, des témoignages, d'interroger les problèmes professionnels rencontrés dans différents contextes : collège et lycées voie PRO et GT.

4) Le public visé

Le choix du public concerné doit faire l'objet d'une argumentation précise. Il est l'occasion pour le candidat d'affirmer les priorités choisies au regard de l'établissement et de la question posée. Le jury attire par ailleurs l'attention du candidat sur des propositions qui se limiteraient à un public très restreint (12 élèves de l'ULIS, 8 jeunes de l'AS...) questionnant en conséquence leur portée.

Nous conseillons au candidat de ne pas cibler ses propositions uniquement autour d'élèves à besoins éducatifs particuliers mais de viser le plus grand nombre en incluant systématiquement les minorités identifiées.

5) La temporalité

Certaines propositions doivent pouvoir s'inscrire dans la durée pour apporter une plus-value durable à l'établissement. Parmi ces propositions, il s'agit alors d'envisager une démarche pour prévoir leur formalisation dans un projet d'EPS, d'AS ou d'établissement garantissant qu'elles soient reconduites quels que soient les changements dans l'EPL. Le candidat doit à la fois montrer l'engagement de l'EPS et l'AS en lien avec les autres disciplines au sein de l'environnement et souligner les objectifs d'insertion professionnelle de l'établissement (à travers des filières ou des études post lycée).

6) Les liens qu'elles entretiennent

Le candidat doit justifier des liens entre ses propositions et décrire leur nature (temporalité, cause à effet, interdépendance...). Il doit penser au préalable à la hiérarchisation de ses propositions au regard du contexte et de la question posée. Cette démarche montre la cohérence de l'ensemble des propositions et engage le candidat à justifier de la stratégie globale qu'il a choisie.

c) La communication avec le jury

Les conseils aux candidats

1) Le diaporama 2019

Le diaporama est un support de la présentation orale et non un support de lecture. Le candidat doit l'utiliser pour servir la clarté de ses propos et faciliter leur compréhension par le jury. Le jury met en garde sur l'utilisation de liens hypertexte qui peuvent complexifier le suivi de l'exposé. Par ailleurs, des tableaux, schémas simples, sont souvent au service de la démonstration contrairement à une description linéaire développée où l'écriture de nombreuses phrases juxtaposées nuit à la compréhension des propos.

L'utilisation d'un code couleur peut permettre une mise en avant des relations entre les termes de la question/la problématique/les actions.

L'utilisation du tableau Velléda (pour compléter éventuellement une diapositive lors de l'exposé ou de l'entretien) ainsi que l'investissement de l'espace ont été particulièrement appréciés par les membres du jury.

2) L'exposé 2019

Les candidats doivent être vigilants sur le fait de ne pas passer trop de temps sur l'analyse des mots clefs « à vide », à moins de les mettre immédiatement en relation avec des indicateurs de l'établissement.

Le jury attire l'attention des candidats sur le fait de réguler au mieux le volume, l'intonation, mais surtout le débit de la parole. Un volume élevé et un débit rapide ne facilitent pas la compréhension des réponses des candidats par le jury, bien au contraire. Enfin, le candidat doit faire le choix de développer certaines actions et de proposer des pistes qui peuvent être investies pendant l'entretien. Il ne doit pas chercher à tout dire, mais identifier des priorités.

A noter que le jury a particulièrement apprécié les exposés qui se sont finalisés par une conclusion à la fois synthétique et récapitulative mettant en lien la problématique avec les propositions et croisant autour du fil rouge présenté l'ensemble de la démarche d'intervention.

3) L'entretien 2019

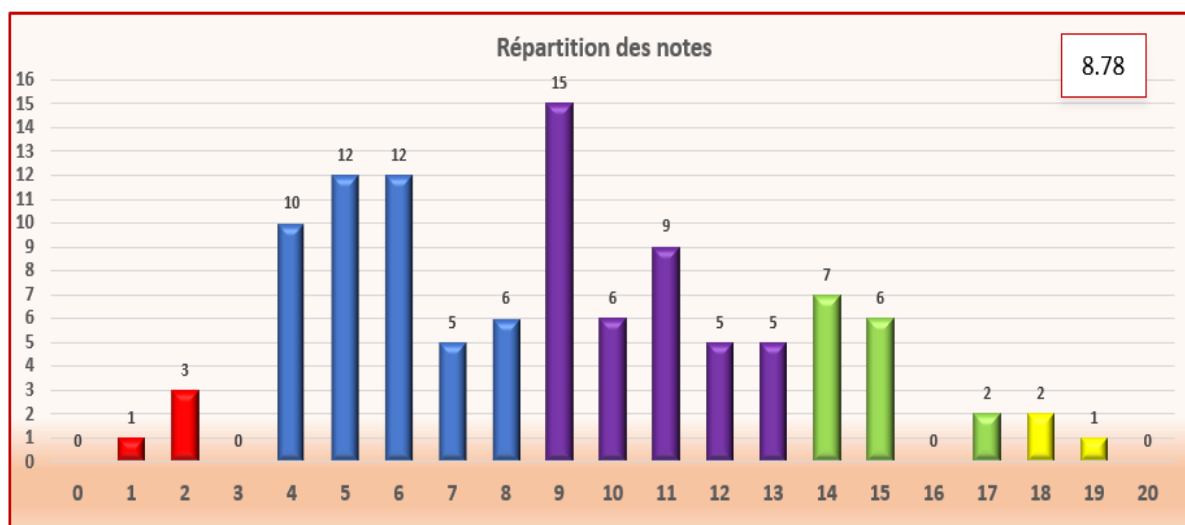
Les différents champs de l'entretien permettent de revenir sur le traitement de la question au regard du contexte, sur la pertinence et le réalisme des propositions, sur la cohérence entre les différentes propositions au regard de la question et permettent également d'ouvrir l'entretien sur les enjeux de l'école et du système éducatif. Le jury apprécie une écoute et une disponibilité du candidat. Le temps d'entretien peut tout à la fois valoriser, compléter, dynamiser voire même redéfinir les propositions de réponses du candidat.

Lors de l'entretien, le jury revient sur les éléments saillants du dossier. Il peut exister un temps de mise en accord avec le candidat sur la lecture et sur l'appréhension des éléments du dossier. Si le candidat oublie certains éléments, le jury le guide. Le jury questionne également la logique de choix de réponses apportée par le candidat.

Que ce soit au niveau du diagnostic, de la réponse à la question ou des propositions, il s'agit d'apprécier la capacité du candidat à justifier, approfondir voire ajuster ses réflexions initiales. Le candidat doit s'engager, convaincre et défendre ses propositions, mais cela ne doit pas l'empêcher d'envisager, même au cours de l'entretien, des évolutions possibles à ses propositions initiales. Le jury apprécie particulièrement la prise de hauteur du candidat, sa posture, le regard critique porté à ses propositions à travers notamment les possibilités d'alternatives ou d'évolution des réponses. Il regrette, à l'inverse, l'enfermement dans certaines propositions, le caractère redondant des réponses et l'impossibilité de construire avec le candidat par un questionnement spiralaire.

Le candidat doit faire preuve d'une connaissance et d'une compréhension des enjeux du système éducatif, des instances d'un établissement, des instances académiques et du rôle des collectivités territoriales dans le fonctionnement des EPLE. Dans un souci d'équité, le candidat ayant un dossier collège est également interrogé sur le fonctionnement du lycée et inversement. Il doit être en mesure de porter un regard distancié, critique et personnel sur les débats actuels de l'école afin de démontrer non seulement ses connaissances, mais surtout sa capacité d'engagement.

Répartition des notes de l'oral 1



DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Après un rappel du cadre général de l'épreuve, du libellé de la question et des différentes phases de l'épreuve, ce rapport propose une analyse des productions des candidats et des conseils pour la préparation de l'épreuve.

Spécificité de l'oral 2

Cette épreuve convoque l'expertise de l'enseignant d'EPS dans la classe. Elle cherche à évaluer la capacité du candidat à prendre en compte un contexte particulier afin de caractériser l'activité des élèves et de préciser et mettre en œuvre les axes de transformation nécessaires identifiés au regard des programmes. Il est attendu du candidat qu'il présente une leçon d'EPS intégrant des dispositifs d'apprentissages pertinents et adaptés à la diversité des élèves et dont les effets seront identifiés et mis en perspective.

Rappel des modalités de l'épreuve de l'oral 2 d'admission

Présentation d'une leçon d'éducation physique et sportive :

À partir d'un dossier et d'un extrait audiovisuel fourni par le jury, présentant notamment les caractéristiques des élèves d'une classe d'un établissement scolaire du 2^d degré, le candidat présente une leçon ou des séquences de plusieurs leçons d'éducation physique et sportive s'adressant aux élèves, dans le contexte singulier de l'EPL et en référence à un programme limitatif d'activités physiques sportives et artistiques (APSA) supports de la leçon.

Durée de l'épreuve : Quatre heures de préparation suivies de trente minutes d'exposé et de cinquante minutes d'entretien ; coefficient 4.

Libellé de la question

« À partir d'éléments du dossier et de l'enregistrement audiovisuel extrait de la leçon n°... en (APSA), présentez la leçon n°... d'éducation physique et sportive d'une durée de... minutes. »

Dans le libellé de la question, sont précisés le type d'établissement, l'APSA, l'effectif de la classe, la durée effective de la leçon à concevoir, la classe ou le groupe d'élèves. Au-delà de ces informations, d'autres précisions, que le candidat doit considérer avec la plus grande importance, peuvent être apportées par le jury. Ces précisions ont pour vocation de placer le candidat dans des conditions optimales pour le traitement de la question.

L'enregistrement vidéo introduit dans l'épreuve en 2018, associé à un dossier largement réduit, est considéré comme élément déterminant du contexte d'étude. Aussi, il est nécessaire pour le candidat de s'appuyer explicitement et systématiquement sur l'analyse de cet enregistrement audiovisuel dans la construction de sa leçon. Le jury cherchera à comprendre les articulations entre cet enregistrement et le dossier : ces articulations doivent être mises en évidence par le candidat pour asseoir ses propositions.

Conditions de préparation de l'épreuve : 4 heures

Les deux nouveautés de l'oral 2 depuis 2018 sont le contenu du dossier et l'enregistrement audiovisuel. Les candidats disposent d'un matériel informatique mis à disposition.

La nouveauté introduite lors la session 2019 du concours réside dans le choix de l'APSA support de l'interrogation laissé au candidat parmi les 2 APSA retenues pas le jury. Ce choix s'effectue juste avant le temps de préparation.

Le dossier sous format numérique (version Word et PDF), fourni par le jury, comprend deux chapitres. Le premier concerne les documents pédagogiques contenant les caractéristiques d'une classe, un bilan des leçons précédentes au niveau moteur, méthodologique et social, ainsi que la description de la dernière leçon, dans laquelle les différents extraits audiovisuels sont situés. Le deuxième chapitre comprend la synthèse du projet éducatif. Le volume des dossiers a été réduit à une quinzaine de pages afin d'encourager une analyse plus approfondie et complémentaire avec l'enregistrement audiovisuel. Dans certains cas des annexes sont présentes dans le but de préciser des éléments de la leçon.

L'enregistrement audiovisuel *in situ* d'une leçon est structuré en plusieurs extraits titrés « vue globale » ou « focale » au sein d'un unique fichier. Une « vue globale » présente le fonctionnement de tout ou partie des élèves de la classe lorsqu'ils sont engagés dans une situation globale porteuse des acquisitions attendues ou de la compétence visée par l'enseignant : un match en badminton, une prise de performance en course de haies, etc. Une « focale » présente des aspects particuliers de la leçon au niveau moteur et/ou méthodologique et/ou social. Lors de la préparation, chaque candidat dispose de logiciels adaptés pour la lecture vidéo (cf. complément des programmes du 23 octobre 2017) et d'écouteurs audio permettant d'accéder à l'environnement sonore de la leçon comme les interactions entre élèves.

Il est conseillé d'investiguer finement les éléments du dossier et de l'enregistrement audiovisuel. De même, il est suggéré de visionner très tôt la vidéo dans le temps dédié à la préparation, afin de constituer un filtre de lecture et un cadre d'analyse du contexte d'étude. Dans les différents champs de questionnement, les jurys s'appuient systématiquement sur cette analyse contextualisée.

Exposé

Le candidat dispose de 30 minutes pour exposer ses propositions en s'appuyant sur un support numérique à l'issue des 4 heures de préparation (cf. rapport du jury 2017).

L'exploitation par le (la) candidat(e) de l'enregistrement audiovisuel doit ajouter un réalisme contextuel à ses propositions.

Il est conseillé de mobiliser dans sa communication des extraits de l'enregistrement audiovisuel pour appuyer son propos : captures d'écran et/ou brefs extraits vidéos pour appuyer son propos sans en détourner le contexte.

Toutefois, ces extraits ne doivent pas être dévoyés. Par exemple, la surcharge de captures d'écran ne doit pas verser dans le roman photo. À ce propos, les photos utilisées doivent respecter une taille correspondant au format minimal A6 et ne pas exagérer les zooms qui ont tendance à gommer un contexte parfois tout aussi signifiant. Il s'agit bien d'en tirer profit à des fins d'argumentation et de communication dans le but de faciliter les interactions et les échanges avec le jury. Le jury invite les candidats à se limiter à une quinzaine de diapositives en utilisant au minimum une taille d'écriture de 18, afin de faciliter la lecture.

Entretien

Un entretien de 50 minutes (incompressible) fait suite à l'exposé. Les membres du jury questionnent le candidat pour lui permettre de justifier, d'argumenter voire de reformuler ses choix en s'appuyant sur ses connaissances didactiques, pédagogiques, scientifiques et institutionnelles. Lors de l'entretien, les questions du jury sont construites en prenant en compte à la fois les données contextuelles du dossier et celles de l'enregistrement audiovisuel en lien avec les propositions faites par le candidat. Ces questions s'organisent autour de six champs :

– L'articulation entre la conception de la leçon et la prise en compte des différents éléments du dossier et de l'enregistrement audiovisuel. Dans ce champ le candidat est interrogé sur le(s) choix opéré(s) par lui au regard des différents déterminants. Il est attendu qu'il démontre les articulations explicites entre l'analyse du dossier et de l'enregistrement audiovisuel et ses propositions, lesquelles doivent

être singulières au regard du contexte. L'utilisation d'un cadre d'analyse précis et référencé est appréciée.

– La conception et le traitement didactique de l'activité physique, sportive et artistique (APSA) au regard des exigences des programmes et des caractéristiques d'élèves du contexte d'étude. Le jury a repéré quelques progrès sur les connaissances techniques et didactiques des APSA. Cependant, il reste à mettre ces connaissances en relation avec certaines spécificités du dossier et de la vidéo. Pour y parvenir, il est conseillé de faire une description, une analyse et des choix précis liés à la particularité des profils d'élèves et des éléments programmatiques de la discipline. Par exemple, dans le cas du collège, il ne faut pas oublier que l'APSA est un support d'acquisitions du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. La réforme du collège invite donc les candidats à démontrer la plus-value de la confrontation des élèves à cette APSA dans leur parcours de formation et dans ce contexte particulier.

– La cohérence interne de la leçon présentée et son inscription dans la séquence d'apprentissage. Il est conseillé de démontrer la logique d'enchaînement des tâches présentées. Chaque tâche doit avoir une fonction ciblée dans le processus d'apprentissage des élèves et développer un type d'acquisition précis, propédeutique à la tâche suivante. Les effets recherchés grâce à une tâche doivent être mis en interaction avec les tâches précédentes et les suivantes. Des articulations sont également recherchées entre la leçon présentée et le reste de la séquence d'apprentissage.

– L'activité et la transformation des élèves dans la leçon, l'analyse des réponses des élèves, la prise en compte de cas particuliers, et les régulations envisagées. Cette analyse de l'activité porte aussi bien sur les aspects moteurs que méthodologiques et sociaux. Il est conseillé de pointer les processus d'apprentissages sous-jacents et les transformations des élèves tant sur le plan moteur, que méthodologique et social. Dans cette logique, il est attendu une argumentation détaillée et précise sur la réalité des transformations méthodologiques et sociales.

– Les stratégies d'interventions de l'enseignant pour permettre à tous les élèves d'apprendre et de se transformer en conséquence. Il est conseillé de prioriser et d'organiser des modalités d'intervention pertinentes et nuancées dont les effets sont identifiés et mis en perspective.

– La lecture d'un extrait de l'enregistrement audiovisuel proposé par le jury, au regard des transformations visées et leurs mises en perspective. L'analyse spontanée s'opère à partir d'un extrait d'enregistrement audiovisuel d'une trentaine de secondes, sélectionné par le jury pour son potentiel descriptif et d'analyse. Il est conseillé de se préparer à conduire une analyse « sur le vif » et outillée des réponses d'élèves, dans le but de questionner ses propositions et envisager des évolutions sur des échelles temporelles différentes.

Prise en compte du rapport de jury 2018

De manière générale, le jury note que les candidats se sont préparés à l'épreuve en prenant en compte les recommandations formulées dans le rapport de jury 2018.

Très largement, les candidats montrent une bonne maîtrise du temps de l'exposé. La construction de l'exposé a permis au jury de balayer l'ensemble des champs de questionnement lors de l'entretien.

L'utilisation du support visuel permet d'appuyer les propos du candidat. Les candidats ont de manière systématique mobilisé une grille d'analyse leur permettant de repérer des niveaux différents dans l'acquisition des compétences, sur les plans moteur, méthodologique et social.

Les candidats se sont également appuyés sur l'articulation entre les éléments du dossier et le support audiovisuel pour justifier l'orientation de leurs propositions et les mettre en perspective.

Les propositions des candidats se sont inscrites dans le cadre prescriptif et normatif actuel : prise en compte du socle commun de compétence et de connaissances et de culture, des évolutions des programmes, etc.

Les prestations des candidats

L'évaluation de la prestation des candidats prend en compte à la fois l'exposé et l'entretien.

Les prestations des candidats sont présentées sous forme de caractérisations de profils de niveaux accompagnés d'illustrations de réponses typiques de candidats et des usages effectués de l'enregistrement audiovisuel mis à disposition.

Profil 1 :

Ce premier niveau de réponse est jugé comme « irrecevable », dans la mesure où le candidat NE RÉPOND PAS aux EXIGENCES de l'épreuve par rapport au contexte, à la vidéo, aux transformations. Le candidat propose : des contenus et des mises en œuvre « inconsistants », une mise en danger des élèves, une méconnaissance de l'APSA, une absence de transformation, ou une mise en danger des élèves.

Par exemple :

– En natation dans l'enseignement de complément en terminale, le candidat propose une leçon adaptée à des élèves de 6e. La charge de travail des leçons précédentes a été divisée par 5.

L'enregistrement audiovisuel n'est pas exploité ou détourné :

— Le candidat détourne les images en saisissant des captures d'écran ne permettant pas de mettre en évidence la réalité de l'activité des élèves (par exemple, en musculation, l'observateur tourne la tête une seconde pendant la prestation de son camarade ; le candidat retient cet instant en « capture d'écran » et en fonde une généralité pour sa leçon alors que l'observateur est ensuite attentif tout au long de la réalisation de l'exercice).

Profil 2 :

Ce deuxième niveau de réponse est jugé comme « plaqué », dans la mesure où le candidat ÉVOQUE des transformations ARTIFICIELLES, SUPERFICIELLES. Les mises en œuvre sont GÉNÉRIQUES, APPROXIMATIVES.

Cela se caractérise dans les différents champs de questionnement par :

- un plaquage des éléments du contexte (dossier et vidéo) sans faire de choix et sans les exploiter par la suite dans la leçon. Par exemple, certains candidats se mettent en difficulté en n'opérant aucun choix parmi les différents déterminants possibles pour la leçon. Par exemple, aucune hiérarchie n'est envisagée dans les domaines du socle commun en fonction des besoins éducatifs de la classe ;
- une approche « magique » de l'APSA sans prise en compte de la spécificité des élèves et des programmes ; le candidat pense qu'il suffit que l'élève soit plongé dans la situation pour qu'il se transforme ;
- une juxtaposition de tâches « prêtes à l'emploi », non contextualisées ; une prise en compte d'un élève générique ; une cohérence des situations souvent « formatée », sans logique d'adaptation à la classe. Par exemple, le candidat dit utiliser une logique de « grande boucle/petite boucle » pour « poser un problème aux élèves », alors que des indicateurs quantitatifs sur leur prestation ont déjà été relevés lors de la leçon filmée (il possède la fiche d'observation des équipes).

Des modalités d'intervention comme des « prêt-à-porter » non justifiés ; il suffit que l'élève « répète » pour qu'il se transforme, tant au plan moteur que méthodologique et social. La démarche « d'essais-erreurs » est souvent invoquée, sans que l'on connaisse les repères donnés aux élèves pour identifier le résultat et la manière de faire.

Une « analyse spontanée » plaquée avec une description linéaire et une analyse superficielle, et/ou erronée de l'enregistrement audiovisuel.

Par exemple :

— En s'appuyant sur le projet d'EPS, le candidat souligne la volonté de faire vivre aux élèves une « tranche de vie authentique » du relais-vitesse. Toutefois, cette « expérience authentique » se restreint pour lui à la forme (mettre en place un témoin, des marques, un juge...) sans amener les élèves à accéder au « fond » (par exemple, comprendre et vivre que le relais est une course de vitesse pour le témoin et non la simple juxtaposition de plusieurs courses isolées).

— Par exemple en basket-ball, le candidat propose une « différenciation magique » des contenus à travers la mise en place d'un système de « clubs » (équipes de niveaux différents en leur sein) sans proposer de véritables contenus d'enseignement différents.

L'usage de l'enregistrement audiovisuel est détourné, soit parce que l'analyse ne correspond pas à ce que montrent les images, soit dans le sens où les images choisies sont dévoyées de leur contexte pour servir des propos préformatés.

Par exemple :

— Les hypothèses avancées sont souvent « plaquées », indépendamment des observations réalisées à la vidéo. Par exemple, un candidat évoque un obstacle « neuro-informationnel » pour les élèves en basket, sans parvenir à justifier cela par des éléments tangibles de l'enregistrement audiovisuel.

— Le candidat explique que les observateurs sont « passifs », en les montrant assis sur le sol dans une de ses captures d'écran, alors que dans l'enregistrement audiovisuel, on les voit et on les entend clairement noter le score, donner des conseils à leurs partenaires, etc.

Profil 3 :

Ce troisième niveau de réponse est jugé comme « descriptif », dans la mesure où le candidat EXPOSE des transformations PARTIELLES ; les mises en œuvre sont EN RELATION AVEC les transformations envisagées ; des effets sont PRÉSENTÉS.

Cela se caractérise dans les différents champs de questionnement par :

- une description des relations cohérentes entre la leçon, le dossier et la vidéo ;
- un traitement de l'APSA (forme et contenus) prenant en compte les élèves et les éléments des programmes ;
- un enchaînement explicite de tâches contextualisées ;
- une évocation d'hypothèses explicatives et du processus d'apprentissage avec des apports théoriques à propos ;
- des modalités d'intervention partielles et justifiées sur un aspect du contexte ;
- une analyse spontanée partielle avec une description et une analyse de l'extrait vidéo permettant d'établir certaines relations avec la leçon tout en évoquant des perspectives (prolongements, modalités, temporalité).

Par exemple :

En acrosport, le candidat propose et analyse deux profils d'élèves en lien avec des ressources « biomécaniques, perceptives, cognitives », sans les hiérarchiser, et sans fixer des priorités pour sa leçon.

L'usage de l'enregistrement audiovisuel est présent dans l'analyse, mais ne permet pas de hiérarchiser des priorités ou de percevoir les décalages entre dossier et vidéo.

Par exemple en Course d'orientation, le candidat fait ressortir certains élèves « marquants » de la vidéo avec des descriptions précises : « *je peux voir deux comportements dans l'approche des balises de niveaux 2 : un élève cherche la balise, s'arrête, explore le terrain avant de trouver la balise. Un autre approche la balise en courant et repart aussitôt, ce qui démontre la maîtrise dans la planification de son parcours.* » Cependant, ces caractéristiques précises restent inexploitées dans les propositions effectuées.

Profils 4 et 5 :

Dans les derniers niveaux, les réponses sont « problématisées », dans la mesure où le candidat DÉVELOPPE et ÉTAYE des propositions CIBLÉES et NUANCÉES ; les mises en œuvre sont FONCTIONNELLES et s'inscrivent dans la dynamique de la leçon ; des effets sont MESURÉS ; des connaissances actualisées et référencées sont mobilisées à bon escient.

Cela se caractérise dans les différents champs de questionnement par :

- un choix des éléments pertinents et articulés du contexte pour justifier la leçon : analyse les spécificités, les originalités de la relation entre le dossier et l'enregistrement audiovisuel ; extraction d'un contexte singulier ;
- une justification du traitement de l'APSA en relation avec l'activité des élèves et dans une logique de transformation ;
- une articulation des tâches ancrée sur la temporalité des apprentissages et des choix pour cibler les transformations prioritaires ;
- des hypothèses explicatives et régulations différenciées fondées sur des connaissances actualisées et à propos ;
- des modalités d'intervention justifiées et adaptées au contexte ;
- une analyse spontanée cohérente avec une description, une analyse et une exploitation de l'extrait vidéo pour revisiter la leçon (argumenter, enrichir, ou nuancer) et présenter des perspectives temporelles.

Le candidat utilise un cadre d'analyse précis et référencé. Il réalise plusieurs hypothèses et retient celle qui lui semble prioritaire en fonction de son analyse globale de la classe, du contexte, et de la logique de l'APSA ou du champ d'apprentissage.

Par exemple :

— En athlétisme, pour prendre en compte le contexte dans les situations proposées, le candidat justifie ses propositions en s'appuyant sur plusieurs arguments : « *Dans cette situation, nous privilégions les zones de performance plutôt que la mesure, car il fait très froid... je privilégie dans cette situation le temps moteur, mais si je m'aperçois que la mesure peut apporter encore plus de bénéfices aux élèves (motivation, repères, engagement), alors je m'organise pour la mettre en place de telle manière...* ». Lors de l'entretien, le candidat organise avec précision la rotation des différents rôles (lanceurs, observateurs, juges), en balisant avec précision l'espace et en justifiant l'alternance des rôles au regard des transformations qu'elle vise.

— En course d'orientation, le candidat démontre une connaissance fine du dossier lui permettant d'ancrer ses propositions dans une perspective temporelle. Lors de l'entretien, il montre comment son travail sur l'orientation effectué avec les élèves pourrait être repris dans un « parcours avenir » déjà initié dans l'établissement tout en ayant repéré les partenaires privilégiés spécifiques à cet établissement. Il précise même comment l'élève pourrait mettre à profit ce travail dans son évaluation lors de l'épreuve orale du brevet.

L'usage de l'enregistrement audiovisuel est approfondi à partir d'une description et d'une analyse de la vidéo en identifiant une diversité de réponses possibles, puis en opérant certains choix pour sa leçon.

Par exemple, après avoir visionné un extrait de la leçon de basket-ball, le candidat est capable d'en faire une analyse outillée en réutilisant certains indicateurs mis en place lors de la leçon présentée (par exemple, l'occupation de l'espace de jeu). Il utilise des « arrêts sur image » à bon escient pour mettre en relief le rôle des joueurs lors du changement de statut défense — attaque initiant une montée de balle rapide. Son analyse de la vidéo s'enrichit d'alternatives possibles, en fonction de l'analyse du rapport de force (il évoque par exemple plusieurs possibilités d'action pour le porteur de balle, pour le non-porteur de balle, en fonction du placement des défenseurs).

Conseils aux candidats

Le jury invite les candidats à soigner particulièrement la présentation des tâches d'apprentissage afin que celle-ci puissent être facilement compréhensibles, autant par le jury que par les élèves de la leçon.

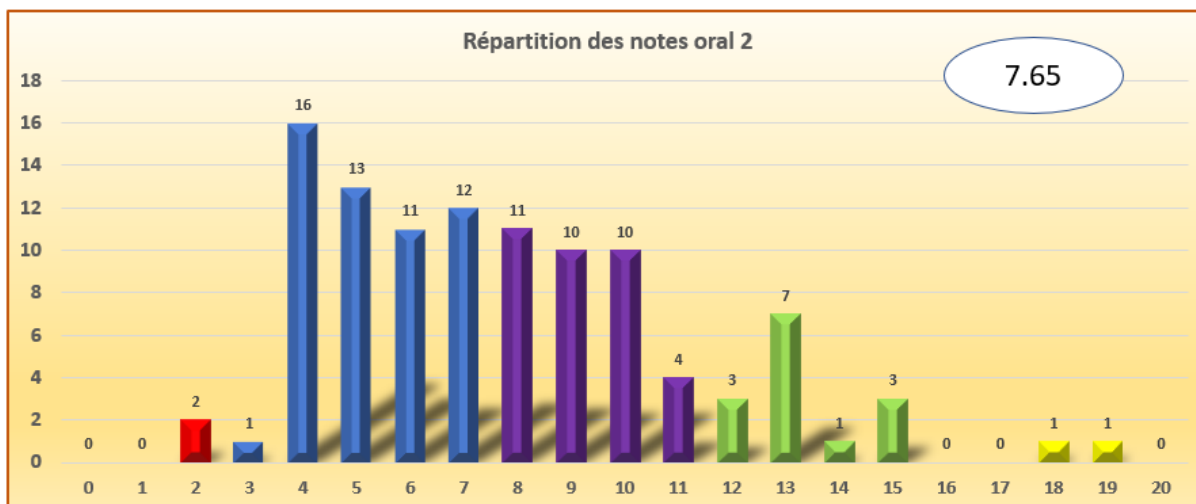
Il est rappelé que le jury n'attend pas une leçon originale, mais une leçon pertinente au regard des éléments du dossier et de l'enregistrement audiovisuel dans laquelle les élèves sont en position d'apprendre, c'est-à-dire de s'approprier des contenus d'enseignement précis dont la pertinence est argumentée. Les candidats ont mobilisé des propositions issues de la littérature professionnelle. Le jury invite les candidats à adapter et à travailler ces propositions au regard des caractéristiques des élèves et du contexte d'étude. Par exemple, il ne suffit pas de multiplier les modalités de gain de points en basket pour que le score devienne un score « parlant ». De la même manière et dans la continuité de cet exemple, le score ne suffit pas en lui-même à générer des apprentissages pour les élèves et relève d'une conception « magique » des situations proposées aux élèves. Dans ce cadre, les candidats sont invités à bien différencier ce que produisent les élèves et ce qu'ils sont amenés à construire dans leur activité. Le jury invite donc les candidats à chercher à développer, au-delà d'une connaissance de la pratique sociale de référence, une compétence technologique à concevoir et à adapter des situations d'apprentissages permettant de cibler et de faciliter l'appropriation de contenus précisés.

Les candidats ont par ailleurs largement cité des références scientifiques en appui de leur propos. Le jury rappelle que la citation « en passant », lorsqu'elle est mobilisée comme un argument d'autorité, dessert le propos du candidat. Il est préférable, lorsque des connaissances scientifiques sont mobilisées, de chercher à les exploiter et à les opérationnaliser au sein de la leçon. Par exemple, les principes biomécaniques d'efficacité de la propulsion en natation permettent d'appuyer la pertinence de contenu pour des élèves en natation de vitesse. Autre exemple, une grille d'analyse du comportement verbal est susceptible d'étayer une interprétation de l'activité des élèves. Ainsi, le jury rappelle qu'il ne juge pas de la qualité d'un exposé au prisme de la quantité de références scientifiques, mais à la pertinence de l'exploitation des références et des concepts scientifiques dans l'argumentation du fondement de ses propositions professionnelles.

Enfin, le jury invite les candidats à se préparer à prendre en compte des propositions alternatives susceptibles d'émerger dans l'entretien. Par exemple, après les échanges avec le jury, le candidat parvient à identifier que les « arrêts sur image » qu'il suggère d'utiliser en basket-ball lors des matchs relèvent davantage d'une conception cognitiviste de l'apprentissage que d'une conception dynamique de l'apprentissage. Il relie cela aux hypothèses réalisées précédemment (un manque de connaissance sur les rôles et les principes d'organisation d'une montée de balle rapide) et est capable de mettre en évidence un fait de jeu précis sur lequel il interviendrait en tant qu'enseignant. L'ouverture du candidat à de nouvelles propositions est susceptible de montrer sa compétence à argumenter, nuancer, réorganiser, voire à modifier rapidement ses propositions dans une orientation qu'il peut lui-même avoir fixée. Par exemple, un candidat qui propose l'interdiction du dribble en basket, peut-être amené à infléchir sa position au regard de l'extrait vidéo démontrant que cette règle va mettre en difficulté les élèves dans une tâche de surnombre offensif. Ainsi, le jury invite les candidats à se préparer aux nécessaires débats professionnels susceptibles de nourrir tant le développement d'un enseignement de qualité que celui, plus largement, de la discipline.

Répartition des notes de l'oral 2

Moyenne 7.65 Ecartype = 3.47 Mediane = 7.00



TROISIEME EPREUVE D'ADMISSION

La troisième épreuve d'admission est composée d'une pratique et d'un oral dont les exigences sont bien distinctes. Les candidats peuvent réussir l'une et/ou l'autre de ces parties. Il convient donc de se préparer spécifiquement à chacune d'elles.

Les conditions de l'épreuve

L'oral 3 s'appuie sur cinq APSA : le tennis de table, l'escalade, les arts du cirque, le volley-ball, et le step. Dans chacune des APSA, le même protocole d'évaluation est mis en place.

L'appel est réalisé avant l'échauffement.

L'échauffement dure 30 minutes avec quelques spécificités selon les APSA. En volley-ball et en tennis de table, les candidats peuvent d'emblée avoir recours aux plastrons mis à leur disposition. En escalade, step et arts du cirque, l'échauffement est strictement individuel.

L'épreuve physique dure 30 minutes maximum et commence juste après l'échauffement.

Les candidats ont la possibilité de prendre des notes pendant toute la durée de l'échauffement et lors des 30 minutes de la prestation physique selon les particularités des APSA (ex. en tennis de table et en volley-ball, les candidats ne peuvent pas prendre de notes pendant les deux séquences de jeu de 6 minutes). Celles-ci sont récupérées temporairement par le jury à la fin de l'épreuve pratique.

Après la pratique, les candidats disposent de 15 minutes pour récupérer, se doucher et se changer, temps durant lequel ils ne peuvent plus prendre de notes.

À l'entrée dans la salle d'interrogation, le jury remet aux candidats ses prises de notes ainsi qu'une question. Celle-ci est formulée de la manière suivante : « En vue de formuler des axes de transformation de votre motricité, vous analyserez votre prestation au regard de la thématique suivante... Vous vous appuyerez sur une ou des séquence(s) de votre choix, ainsi que sur la séquence vidéo choisie par le jury, en intégrant des indicateurs objectifs et subjectifs. » La séquence vidéo choisie par le jury est précisée à l'aide de times code.

L'épreuve orale dure 1 heure et 25 minutes et se décompose ainsi : 30 minutes de visionnage des images et de préparation, 10 minutes d'exposé maximum et 45 minutes d'entretien. Si les candidats n'utilisent pas complètement les 10 minutes d'exposé, le temps d'entretien reste de 45 minutes.

Au niveau des prises de vues, les candidats sont filmés avec deux tablettes placées selon les modalités propres à chaque activité et définies dans le complément d'information au programme. Le vidéaste annonce le début de la prise de vue après avoir eu le signal du candidat et/ou des membres du jury. Les candidats visionnent et analysent les images à l'aide d'une tablette munie de l'application Médianalyse. La tablette est reliée à un vidéoprojecteur durant tout le temps de la préparation et de l'entretien. Les candidats ont la possibilité d'effectuer des captures d'écran et de les enrichir à l'aide de quelques outils graphiques (traits, lignes, cadres, points).

L'épreuve pratique en général

Cet aspect sera développé spécifiquement pour chaque APSA. Cependant, le jury insiste sur le fait qu'il est absolument nécessaire de se présenter aux épreuves pratiques en bonne condition physique.

L'épreuve orale : utilisation de la vidéo et des outils TICE

L'exposé

Le logiciel Médianalyse est bien intégré dans la phase de préparation. Les candidats se servent de la vidéo selon des stratégies et des modalités d'utilisation assez différentes avec des conséquences variables en termes d'efficacité. La séquence proposée par le jury semble orienter les candidats vers une analyse plus pertinente et facile notamment dans les activités où la prestation n'est pas prévue en amont et où le nombre d'actions ou de temps de vidéo diffère.

Les candidats qui n'ont pas réussi

Différents profils se dégagent parmi ces candidats. Il y a ceux qui développent leur exposé en arrivant très tardivement sur les séquences vidéo (et celles-ci ne sont pas pertinentes au regard du thème proposé par le jury). Il y a ceux qui n'ont analysé que la séquence imposée par le jury sans en proposer une de leur choix. La séquence choisie par le jury est analysée de façon partielle, imprécise et sans véritable lien avec le sujet posé. D'autres candidats proposent une sélection trop importante de séquences sans prendre le temps de convaincre le jury de la justesse des séquences retenues. Dans tous les cas, les séquences choisies ne sont pas ou peu en lien avec la question posée et/ou la thématique choisie et/ou la séquence proposée par le jury. Les séquences vidéo retenues sont aussi parfois en décalage (parfois en contradiction) avec les propos annoncés par les candidats. Les outils graphiques et le mode ralenti ne sont pas utilisés efficacement, car ils ne soulignent en rien les points clés de la démonstration. Les analyses *via* l'outil vidéo de ces candidats témoignent d'une préparation superficielle au cours de laquelle ils n'ont sans doute pas ou peu filmé leurs prestations. Ils semblent même parfois découvrir leur image et leur motricité lors de l'épreuve. Ils ne connaissent pas ou peu les possibilités d'autoscopie et les conditions à mettre en œuvre pour la rendre plus efficace dans leur activité retenue.

Les candidats qui réussissent mieux

Les séquences vidéo sélectionnées servent à appuyer un point fort de leur démonstration en lien avec le sujet proposé et/ou la séquence proposée par le jury. Elles permettent d'offrir un premier niveau d'analyse de la motricité en rapport avec la thématique posée. Cependant, les candidats sélectionnent des séquences qui ne sont pas les plus pertinentes pour traiter le sujet et ne démontrent pas de cohérence dans leurs choix. En revanche les outils graphiques et le mode ralenti sont utilisés pour mettre en relief des indicateurs de leur prestation en lien avec le sujet. Cependant l'utilisation de ces outils reste encore mal exploitée car ils soulignent des informations peu pertinentes ou peu lisibles. L'analyse vidéo demeure partielle et/ou intuitive et ne permet d'étayer les choix de transformation. Le nombre de vignettes utilisées devient efficace et choisis parmi les 2 séquences vidéo. Les candidats

envisagent un état précis de leur état initial à partir de l'image vidéo pour définir en partie les transformations.

Les candidats excellents

Les séquences vidéo sélectionnées sont en cohérence et viennent appuyer un discours structuré au travers d'un cadre d'analyse pertinent. Les indicateurs qui permettent de filtrer l'analyse vidéo sont clairement sélectionnés, hiérarchisés et pertinents. Les extraits choisis rendent l'exposé vivant et permettent aux jurys d'évaluer le lien qui relie le cadre théorique proposé par les candidats à leur pratique du jour. Certains vont même jusqu'à utiliser des outils graphiques comme « fil rouge » de leur exposé en dégagant les points négatifs et positifs, rendant ainsi leur discours efficient. Les outils graphiques et le mode ralenti viennent enrichir ou appuyer avec pertinence l'analyse des prestations des candidats tant sur le plan de leur motricité que celui des stratégies mises en place ou de la gestion des émotions. Les candidats envisagent leurs transformations en exploitant des images vidéo concrètes pour l'état initial et trouve des images permettant d'envisager les conduites vers lesquelles ils veulent tendre.

L'entretien

Les candidats qui n'ont pas réussi sont en difficulté lorsque l'on demande de revenir sur une séquence et de souligner par un ralenti ou *via* un outil graphique un élément précis. Ils ne parviennent pas ou peu à lire les informations contenues dans les séquences vidéo, restent figés sur des réponses préparées s'appuyant parfois sur des connaissances théoriques et/ou scientifiques qui ne sont pas en lien avec les images de leurs prestations et la thématique. Les candidats ne disposent pas de connaissances nécessaires pour évaluer la pertinence d'un plan ou proposer d'autres plans en lien avec le sujet. Ils disposent de connaissances très parcellaires sur les logiciels de traitement d'images. Toutes les connaissances liées aux images et aux théories sur l'apprentissage moteur en relation avec l'utilisation des images ne sont pas (ou peu) présentes. Ils perdent ainsi du temps et sont gênés dans leur entretien. Les propositions pour réaliser leurs transformations en exploitant des TICE restent superficielles voire infondées.

Les candidats qui réussissent mieux manipulent aisément Médianalyse. Les candidats parviennent à retrouver les séquences sélectionnées et utilisent les outils mis à leur disposition pour souligner une information particulière. Cependant, l'exploitation des informations contenues dans les séquences vidéo manque de méthode et d'organisation. Les connaissances sur les techniques de captation d'images ne sont pas assez adaptées aux conditions particulières des pratiques sportives et à l'apprentissage moteur. L'exploitation des images numérisées *via* des logiciels n'est pas maîtrisée et leur dimension en constante évolution est mal évaluée. Les moyens mis en œuvre pour réaliser leurs transformations en exploitant des TICE s'articulent de façon efficace mais imprécise avec les dispositifs d'apprentissage ou d'entraînement retenus par rapport à leur niveau de pratique. Les candidats disposent de réponses formatées sur l'utilisation des TICE et des tablettes en milieu scolaire sans connaître profondément les enjeux de leur présence, de leur pertinence, leurs limites et leurs conditions d'usage. Les connaissances relatives aux conditions d'une analyse vidéo propice aux apprentissages sont évoquées partiellement ou de manière intuitive et non opérationnelle, ne servant que dans une optique de substitution technologique au rôle de l'enseignant.

Les candidats excellents naviguent avec aisance entre les différentes séquences rappelées et n'hésitent pas à utiliser les outils que propose Médianalyse pour appuyer leurs réponses. La séquence proposée par le jury sert d'appui pour soutenir les propos. Les séquences référencées par les candidats viennent étayer leurs propositions. Les indicateurs et informations contenues dans les séquences vidéo sont hiérarchisées et exploitées en toute connaissance de leur viabilité. Les candidats maîtrisent des connaissances spécifiques à l'utilisation des outils TICE et des outils vidéo dans le cadre des activités physiques, témoignant d'une nécessaire transformation des pratiques pédagogiques et didactiques au regard de l'utilisation de la vidéo. Ils proposent des situations de transformation tant pour eux-mêmes que pour des élèves qui intègrent ces outils en identifiant la place particulière dans une organisation plus globale. Ils sont lucides quant à l'usage du numérique en

envisageant plusieurs conditions et leurs limites (éthique, cognitif, méthodologique, technologique, etc.).

Éléments généraux concernant la préparation à l'oral 3

Conseils aux candidats

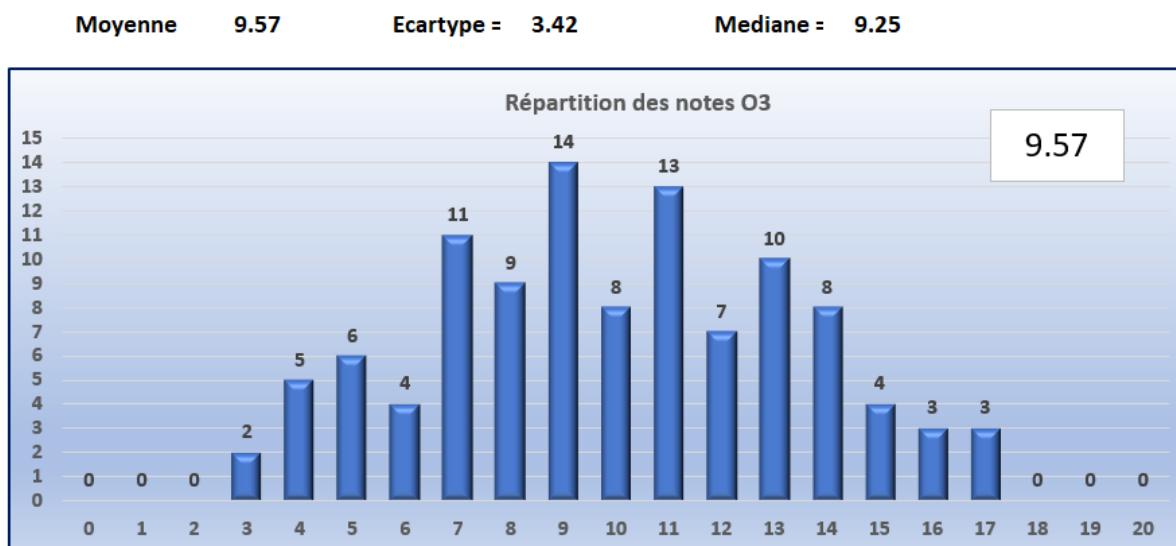
Maîtriser les fonctionnalités de Médianalyse est primordial afin de pouvoir les exploiter pleinement et efficacement. Connaître d'autres logiciels de traitement d'images avec leurs spécificités est également important. Lors de la préparation, il est important de manipuler le logiciel sous tablette Android ou au moins sur un PC. Il convient d'être à l'aise avec une tablette à la main pour donner une réponse et sélectionner une séquence vidéo.

Se construire une grille de lecture adaptée au cadre d'analyse choisi est un incontournable. Il est alors nécessaire de réfléchir sur les moyens les plus pertinents d'utiliser la vidéo pour rendre les indicateurs exploitables et lisibles. Les outils graphiques sont à intégrer de manière judicieuse en adéquation avec l'APSA et la question posée.

Lors de la préparation, il est impératif de se filmer dans les conditions de l'épreuve et d'analyser sa pratique à l'aide d'indicateurs soigneusement sélectionnés et hiérarchisés. Un travail d'auto-confrontation guidé semble représenter un élément utile à prendre en compte pour envisager une analyse fine et lucide de sa motricité.

Il est fortement recommandé de s'intéresser tout d'abord aux aspects techniques de la vidéo, aux ouvrages et articles qui lient apprentissage, vidéo et TICE. Il s'agit alors dans un second temps de réfléchir de manière critique sur les mises en œuvre en milieu scolaire, dans une optique de prise de décision volontaire du candidat sur les choix à opérer quant à l'utilisation des TICE comme plus-value à l'apprentissage.

Répartition des notes de l'oral 3 (toutes APSA confondues)



Tennis de table

Conditions de déroulement de l'épreuve

Pendant la période d'échauffement, les candidats peuvent se préparer de manière libre (hors de la table et/ou à la table) avec ou sans les plastrons à disposition. Durant les 30 minutes de l'épreuve, avec une raquette et une tenue réglementaire (voir règlement de l'ITTF), les candidats effectuent deux séquences de jeu de 6 minutes entrecoupées d'une pause de 2 minutes (ces séquences de jeu arbitrées par les plastrons correspondent à une succession de manches de 11 points gagnants sans temps mort ni changement de côté). Les candidats peuvent prendre des notes durant les 2 minutes de pause et durant les 16 minutes (maximum) qui suivent les deux séquences. Ensuite, ils disposent de 15 minutes (durée incompressible) pour prendre une douche et se changer avant le début de l'entretien. Les candidats sont jugés à la fois sur le niveau de performance réalisé face au(x) plastron(s) (niveau départemental, régional ou national) et sur la maîtrise d'exécution.

Bilan

Les performances réalisées face au(x) plastron(s) confirment une préparation de l'épreuve de plus en plus rigoureuse de la plupart des candidats. Beaucoup font en effet la démonstration d'un entraînement régulier et d'une relative maîtrise du tennis de table. Quelques-uns en revanche semblaient ne pas avoir assez pratiqué pour aborder une telle épreuve. Les principales difficultés observées relèvent de la mise en jeu avec des services stéréotypés sans lien avec un système de jeu identifié, ainsi que des comportements pongistes en décalage avec les fondamentaux de l'activité. Les actions sur la balle sont en majorité frappées, frottées pour un niveau supérieur mais avec une quantité de rotations qui reste faible. Trop souvent, on constate une incapacité à gérer les rotations des adversaires, particulièrement en retour de service, et dans le jeu en contre-initiative. Quant au jeu, souvent déséquilibré entre l'utilisation du coup droit et du revers, il engendre des déplacements parfois inappropriés et une efficacité moindre. Les déplacements latéraux et en profondeur sont souvent en retard et mettent en difficulté les candidats dans l'efficacité de leurs coups techniques. Le système de jeu privilégié est proche de la table avec une utilisation d'un ou deux schémas tactiques préétablis et donc peu adaptables à l'évolution du rapport de force. À ce titre, les candidats ne sont pas toujours capables d'utiliser les coups techniques travaillés à l'entraînement dans le cadre du duel. Le jury Tennis de Table tient à préciser que les notes obtenues par les candidats dans l'épreuve pratique ne sont pas forcément corrélées avec le score des sets joués lors des deux séquences. Certains candidats pourraient se décourager car le niveau des plastrons opposés peut être bien supérieurs, mais c'est bien le niveau de jeu qui est évalué, et non le nombre de points marqués. Nous les encourageons donc à ne pas se démobiliser quel que soit le score.

L'épreuve orale

La session 2018 avait été l'objet d'une évolution dans la nature des réponses des candidats, qui devaient les justifier notamment au regard d'indicateurs objectifs et subjectifs. Le jury a pu constater cette année une prise en compte régulière de cette demande, avec des candidats qui annonçaient régulièrement ces deux types d'indicateurs lors de l'exposé. L'exploitation de ces outils est à poursuivre lors de l'entretien. Pour rappel, afin de guider les prochains candidats, le jury propose un exemple dans le cas d'une prise d'initiative en Top Spin coup droit qui échouerait. Comme indicateur objectif, on pourrait évoquer un problème d'action sur la balle (la balle est davantage frappée que frottée) et de mise à distance peu adaptée pour froter efficacement. Comme indicateur subjectif, on pourrait parler du manque de confiance (des échecs répétés lors des points précédents sur la prise d'initiative en Top Spin) ou de l'effet de surprise de la trajectoire de balle (il s'attendait à une balle dans le revers qui arrive finalement dans le coup droit).

L'exposé

Parmi les exemples de thèmes proposés, on peut trouver « Améliorer la prise d'initiative », « Vos schémas tactiques privilégiés à partir du service » ou encore « la gestion des rotations adverses ». Pour les moins bons candidats, l'exposé reste descriptif, narratif, alors que les meilleurs privilégient un cadre d'analyse fonctionnel permettant d'articuler la thématique proposée, le choix pertinent de séquences vidéo et des axes de transformation efficaces. Le jury rappelle aux candidats qu'une prise en compte de la séquence imposée (de quelques secondes) est essentielle et qu'il ne faut pas l'ignorer lors de l'exposé. Le jury invite également les candidats à se centrer en plus de la séquence imposée sur des extraits vidéo choisis personnellement, clairement représentatifs, en nombre limité et à focaliser leur argumentation sur les éléments remarquables objectifs et subjectifs, non limités au pôle moteur (simple description technique du geste sans en évaluer les conséquences sur le déroulement du point). Le jury invite donc à analyser le sujet en prenant en compte les dimensions constitutives de la performance du duel en tennis de table (aspects tactiques, stratégiques, techniques, énergétiques et psychologiques de l'activité) et à les hiérarchiser en fonction du thème retenu. Ils doivent mettre en synergie l'analyse de leur propre système de jeu (ex. jeu à mi-distance) et celui de l'adversaire (ex. attaquant près de la table). Le tennis de table est une activité duelle, et faire une analyse du sujet exclusivement centrée sur sa propre motricité ne permet pas de dégager des axes de transformation pertinents et justifiés. Ces axes restent dans la plupart des cas assez formels voire parfois inadaptés par rapport à la thématique retenue. De plus, la dimension diachronique des transformations proposées est rarement envisagée. Par ailleurs, il est attendu que les candidats maîtrisent la logique interne du tennis de table, les travaux de spécialistes, les données statistiques issues d'une compétition internationale récente, les ressources informationnelles et décisionnelles sollicitées, etc. Enfin, des connaissances réglementaires, scientifiques et/ou fédérales ainsi que des références culturelles et historiques sont conseillées afin d'asseoir l'argumentation.

L'entretien

Le premier temps permet de vérifier la cohérence et la pertinence des propositions entre le sujet, le cadre d'analyse et les images. Les candidats sont alors invités à justifier leurs réponses au regard notamment des différents types d'indicateurs. Le second temps s'attache à l'analyse des éléments d'ordre informationnel, biomécanique, énergétique, psychologique, technico-tactique ou culturel. Il permet d'identifier les connaissances scientifiques et technologiques des candidats et leur capacité à les mettre en relation avec la thématique. Des connaissances spécifiques au tennis de table sont alors nécessaires. Le troisième temps s'organise autour des axes de transformation proposés par les candidats. Le jury attend des propositions précises, concrètes et illustrées, en lien avec leur jeu afin de pouvoir en tirer profit dans de prochains rapports de force. Des connaissances sont requises par exemple dans le domaine de l'apprentissage de certains coups techniques (comme le top spin ou le service à effet par exemple), de leur enchaînement (service-3ème balle) et des différentes formes de déplacements (pas glissés, pivot, pas croisés...). Enfin, le jury se donne la possibilité d'ouvrir sur le champ scolaire pour ce qui est de l'usage des TICE. Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés. Un premier niveau où les candidats restent sur un constat (souvent uniquement centré sur eux-mêmes) et une description simple des images. Les indicateurs sont absents, peu précis ou essentiellement objectifs. Un deuxième niveau où les candidats parviennent à mettre en relation des éléments d'analyse avec leur prestation du jour. Ils évoquent des indicateurs objectifs et subjectifs. Un troisième niveau où les meilleurs candidats interprètent de surcroît les séquences sur la base d'éléments scientifiques, didactiques et techniques. Ils mettent leurs réponses en lien avec des indicateurs pertinents et variés, et les positionnent dans un contexte d'opposition.

Conseils aux candidats

Pour la pratique

Un travail sur l'adaptation de leur système de jeu face à des adversaires de niveaux différents reste à parfaire, c'est pourquoi le jury engage les candidats à envisager leur préparation dans tous les secteurs du jeu (technique, tactique, physique, psychologique). Un entraînement régulier avec différents partenaires (droitier et gaucher, systèmes de jeu différents, etc.) et la pratique de compétitions semblent être le minimum requis pour espérer faire une prestation correcte. Cela permet

également de mieux maîtriser le règlement et le vocabulaire particulier du tennis de table. Un travail sur la production de rotations (avant, arrière, latérales) et sur le contrôle des rotations adverses (en remises de services, en jeu contre l'initiative) est vivement conseillé. Par ailleurs, le jury tennis de table conseille aux candidats de s'échauffer avec tous les plastrons présents et de ne pas se contenter d'un jeu régulier « en routines » avec eux. Une phase de duel permet déjà d'apprécier de façon plus précise le niveau du plastron, la qualité de ses services et son système de jeu. Cela permet une adaptation plus rapide lors de la première séquence filmée de 6 minutes.

Pour l'oral

Le jury invite les candidats à s'appuyer sur la littérature et les articles scientifiques qui peuvent être appliqués au tennis de table notamment (mais pas seulement) et à les utiliser de manière pertinente au regard de leur pratique, des TICE et de la thématique retenue. Si des références sont proposées parfois en ce qui concerne des notions telles que la prise d'information, le jury invite également les candidats à étayer davantage leur analyse biomécanique. De plus, il est indispensable que les candidats prennent l'habitude d'analyser leurs prestations en vidéo face à des adversaires variés pour en extraire des indicateurs personnels pertinents, objectifs comme subjectifs, et dépasser la simple description de leurs actions. D'une façon générale, les réponses apportées doivent être contextualisées dans le cadre du rapport de force.

Escalade

Conditions de déroulement de l'épreuve

La prestation physique se déroule sur structure artificielle d'escalade permettant la pratique du bloc. Elle se compose de deux temps distincts dont l'ordre est à la discrétion des candidats. Le premier temps est une réalisation à vue d'une voie choisie par les candidats parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5A à 7C (une seule chute autorisée, possibilité de remonter à la dernière dégainé mousquetonnée). Les candidats dans la voie sont évalués en fonction de la dernière prise utilisée dans le respect des conditions de sécurité. Le second temps est une réalisation d'au moins deux blocs, choisis par les candidats parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5C à 7B. Les essais sont illimités mais le nombre de tentatives est pris en compte dans l'évaluation. Le temps accordé à la prestation pour la voie est de 10 minutes (dont 7 minutes effectives dans la voie) et pour la pratique du bloc de 20 minutes, temps de présentation inclus. La prestation des candidats est enregistrée en plan moyen élargi, de trois quarts. L'opérateur vidéo est placé à environ 10 mètres en arrière du mur d'escalade.

Le protocole est le suivant :

« Votre épreuve pratique a une durée totale de trente minutes. C'est ce chronomètre qui est prioritaire sur les autres (voies/bloc). Elle se compose de deux temps distincts (10 minutes voies, 20 minutes blocs) dont l'ordre est à la discrétion du candidat. Vous devez nous communiquer ce choix avant le début de la prestation physique. Le temps accordé à la première réalisation est incompressible :

- La réalisation d'une voie en position de leader choisie par le candidat parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5A à 7C (une seule chute autorisée, possibilité de remonter à la dernière dégainé mousquetonnée avec l'aide de l'assureur). Le candidat dans la voie est évalué en fonction de la dernière prise utilisée. Vous devrez respecter la ou les couleur(s) des prises qui composent la voie choisie. Le choix de la voie doit être indiqué à l'assureur et au vidéaste avant le départ. Vous ne pouvez commencer à grimper qu'après avoir entendu de la part du vidéaste « ça tourne ». Le temps consacré dans la voie est de 7 minutes maximum. L'enregistrement vidéo se poursuit en continu même en cas de chute. Chaque point d'aide est considéré comme une chute par le jury qui vous le signalera. À la deuxième chute, le jury vous redescendra au pied de l'itinéraire et l'enregistrement se terminera. Vous pouvez demander à tout moment de votre ascension le temps écoulé ou restant. La voie est considérée comme sortie après le mousquetonnage de la dégainé sommitale. Le candidat doit se conformer aux règles de sécurité inhérentes à la pratique de l'escalade, le jury se réservant le droit d'intervenir en cas de mise en danger, voire d'arrêter l'ascension en cours. En cas d'incident technique, le candidat prévient le jury qui le redescend. S'il est avéré, le chronomètre de la voie est stoppé. Après correction, le candidat est remonté à la dernière dégainé mousquetonnée et repart aussitôt. Si l'incident n'est pas avéré, le chronomètre continue de tourner et une chute est décomptée.

- La réalisation d'au moins deux blocs parmi un ensemble proposant des difficultés allant de 5C à 7B est attendue. Les essais dans tous les blocs sont illimités mais le nombre de tentatives n'est pas neutre. Les prises de départ pour les mains et les pieds ainsi que la prise de sortie sont marquées. Vous devez contrôler cette dernière à deux mains et attendre l'accord du jury pour valider le bloc. Au sol, seules les prises de départ peuvent être touchées. La prestation du candidat est enregistrée en plan moyen élargi, de trois quarts. L'opérateur vidéo est placé à environ 10 mètres en arrière du mur d'escalade. Vous avez à votre disposition des feuilles de brouillon, celles-ci seront récupérées à la fin de votre prestation. »

Descriptif des voies et des blocs

Toutes les voies et tous les blocs ont été ouverts afin de permettre aux candidats de révéler leurs capacités variées d'adaptations motrices.

Voies

La majorité des voies proposées débutait par des traversées avec des prises obliques, inversées nécessitant des adaptations motrices fines (croisés, décroisés, transferts du poids du corps, descente sur les appuis, organisations posturales permettant d'agir en fonction de l'orientation des prises...). Les voies se poursuivaient ensuite selon des itinéraires variés. Malgré une structure de 9 mètres de haut, la longueur des voies était significative pour évaluer les candidats (entre 15 et 22 mouvements). Une grande partie des voies évoluait dans des parties déversantes plus ou moins longues ou prononcées, en fonction de la difficulté. Les voies étaient réparties sur l'ensemble de la SAE, à l'exception des voies 7B et 7C qui évoluaient sur la même ligne. La voie la plus dure des deux comportait les prises d'une seule couleur alors que la voie la plus facile proposait quelques prises d'une autre couleur. La voie 5A démarrait par une légère traversée sur la droite, pour cheminer verticalement le long de l'arête et finir dans un léger dévers. Riche en prises, la discrimination des prises mains et pieds était nécessaire pour valoriser les prises mains (verticales et inversées notamment) par des placements adaptés afin d'évoluer avec efficacité. Après une traversée ascendante, nécessitant le franchissement d'un macro-relief, la voie 5B se poursuivait verticalement et sortait en diagonale dans un léger dévers. Les prises mains crochetantes associées à des prises pieds plus petites nécessitaient des croisés et des placements de profil ainsi que la valorisation d'une inversée. La voie 5C débutait par une traversée puis une montée en léger dévers. Après le franchissement d'un macro-relief, elle terminait dans un dièdre légèrement déversant. La prédominance de bonnes prises obliques nécessitait de les valoriser par des placements de profil puis d'opposition pour finir la voie à moindre coût énergétique. La voie 6A traversait un support légèrement déversant jusqu'à un macro-relief qu'il fallait franchir à l'aide d'une prise inversée pour terminer dans une section davantage déversante se terminant au-dessus d'un micro-relief. Une bonne lecture évitait des changements de mains intempestifs et coûteux. Des placements de profil et des croisés permettaient d'éviter des déséquilibres et d'optimiser le coût énergétique pour sortir la voie. La voie 6B était située dans les reliefs les plus déversants couplée à deux micro-reliefs. La trajectoire en diagonale imposait une progression anticipée pour utiliser les prises mains couplées à des prises de pieds souvent désaxées, imposant de valoriser les déséquilibres pour progresser et nécessitant un gainage certain. La fin de voie en dévers nécessitait des placements de profil pour évoluer à moindre coût énergétique. La voie 6C traversait un support vertical avec des petites prises puis évoluait dans un dièdre jusqu'à un macro-relief qu'il fallait franchir pour finir dans une dalle légèrement déversante composée de pincettes et de plats. Cette voie offrait des points de repos qui permettaient d'optimiser la dépense énergétique avant d'évoluer dans la dernière section. La maîtrise des mouvements d'opposition et les placements de pieds étaient la condition préalable à la réussite de cette voie, ainsi qu'un engagement corporel pour franchir le dernier creux. Le 7A franchissait un micro-relief puis suivait une diagonale longeant une arête dans un support déversant jusqu'à un macro-relief, pour se finir dans la diagonale opposée. Une lecture précise était nécessaire pour d'une part optimiser les prises inversées et les croisés et, d'autre part, adapter sa cadence aux séquences de la voie. Les voies en 7B et 7C commençaient avec une traversée sur support vertical avec des prises verticales à multi-préhensions, pour évoluer ensuite en diagonale, avec le franchissement de trois macro-volumes en léger dévers, dièdre puis en toit, pour se terminer dans un dévers prononcé sur prises verticales. Ces deux voies nécessitaient une lecture fine pour prendre en compte toutes les informations, pour prévoir des séquences de mouvements qui ne laissaient que peu de place à la réorganisation posturale. La gestion des temps forts et des temps faibles était nécessaire pour réaliser les séquences à moindre coût énergétique. La différence entre le 7B et le 7C se faisait par le rajout de quelques prises de mains, de prises permettant des relances ainsi que de deux prises correctes en fin de voie pour diminuer l'intensité de celle-ci.

Blocs

L'ensemble des blocs se situait en bas du mur qui servait de support aux voies. Ces derniers étaient plus ou moins longs (5 à 10 mouvements) et d'une hauteur limitée (en moyenne 3 mètres). Le bloc 5C effectuait une traversée de gauche à droite, il démarrait par un placement en opposition dans un dièdre pour terminer après une traversée ascendante sur une grosse prise bac en sortie. Le problème résidait dans la capacité à anticiper son positionnement pour valoriser les grosses prises inversées et obliques. Le bloc 6A débutait avec une prise inversée sur un macro-relief pour finir au-dessus de ce dernier. Les mouvements suivants permettaient plusieurs lectures possibles selon les gabarits,

laissant la place à différentes qualités physiques de s'exprimer. Malgré tout, la solution la moins coûteuse énergétiquement nécessitait l'anticipation d'un croisé pour valoriser une réglette en arquée pour se retrouver ensuite avec un pied à plat sur le volume pour contrer un balan et valoriser la prise d'arrivée. Le bloc 6B évoluait dans un mur vertical avec des prises majoritairement plates, nécessitant le franchissement de deux micro-reliefs. Un début sur prises verticales incitait à se placer de profil, puis pour valoriser les plats horizontaux il fallait rester bas sur ses appuis et contrôler différents balans engendrés par des prises de pieds placées latéralement. Le ramené final nécessitait un placement « bas » et bras tendu sur une boule plate, uniquement possible en se délestant par un crochet de talon droit. Le bloc 6C démarrait en départ assis une colonnette verticale pour effectuer une boucle vers la gauche pour finir à l'aplomb de la prise de départ sur une mauvaise inversée après une dizaine de mouvements. La typologie de prises utilisées était variée malgré une majorité de boules. Si deux possibilités étaient possibles pour « shunter » la boucle, notamment avec un mouvement dynamique de la prise de départ à l'arrivée, elles restaient malgré tout beaucoup plus coûteuses énergétiquement. Le passage original nécessitait des placements de profil sur colonnettes, la valorisation de boules plates en épaulement et d'une inversée en fin de bloc. Le bloc 7A commençait sur deux inversées plates et nécessitait un mouvement dynamique pour se retrouver sur deux épaulements arqués. Une légère traversée descendante nécessitait un croisé ou un changement de main coûteux, pour finir sur une succession de mouvements d'opposition dans un léger dévers. Le bloc 7B se déroulait sur un mur vertical avec un petit passage en léger dévers, et était constitué majoritairement de prises plates. Le départ assis à partir d'un macro-volume nécessitait de valoriser une inversée puis un talon pour effectuer deux mouvements avec celui-ci. Un travail de préhension était attendu pour valoriser au mieux les plats suivants entre mouvements d'épaulement, de paume et à l'amble. Le dernier mouvement exigeait la valorisation d'un plat horizontal avec les pieds sur le macro-volume de départ.

Analyse des prestations en voie et en bloc

Les candidats ont opté majoritairement pour la séquence voie en début d'épreuve. L'introduction de la séquence blocs leur a permis d'exprimer une plus grande variété gestuelle. La contrepartie est que l'épreuve est devenue plus exigeante physiquement. La lecture prédictive n'a été que très rarement efficace laissant trop de place à une lecture réactive coûteuse en énergie.

Voie

Le jury apprécie que de nombreux candidats aient choisi l'APSA en s'y étant préparé. Les voies de cotation 5C, 6A et 6B ont été largement parcourues et ont engendré quelques problèmes adaptatifs allant jusqu'à une voire deux chutes. Dans ce niveau de pratique, on peut identifier un profil de candidats qui ne trouvent pas les placements préalables à l'engagement du mouvement. L'orientation par rapport au support reste souvent problématique, la position de face est trop souvent privilégiée au détriment de l'efficacité. Les temps de lecture que la majorité des candidats s'octroie, s'avèrent souvent inefficaces. Le jury a noté qu'ils se sont engagés dans des voies proches de leur niveau maximal. Mais il déplore, pour la majorité d'entre eux, un choix préalable sans avoir vu les caractéristiques des voies auparavant. Cette année, les voies en 7B/C et 5A n'ont pas été tentées, la voie en 7A a été réalisée par seulement deux candidats. La majorité a grimpé dans les cotations 5C, 6A et 6B. Hormis deux ou trois candidats, l'absence de spécialistes reste toujours surprenante. Le niveau moyen est malgré tout révélateur d'une préparation sérieuse et d'un état de forme exploitant les qualités physiques du jour. Celui-ci est supérieur à la session précédente au regard du faible nombre de candidats évoluant dans les voies les plus faciles (5A et 5B).

Blocs

La séquence de blocs a été abordée de différentes manières. Certains candidats ont commencé par un bloc de difficulté maximal (par rapport à leur niveau) pour en valider un ou deux inférieurs ensuite. Il faut noter que plus de la moitié des candidats a opté pour un enchaînement de blocs allant du plus simple au plus compliqué. Contrairement à la session précédente, plusieurs candidats ont malgré tout essayé plusieurs blocs sans avoir forcément réussi celui de cotation inférieure, révélant un engagement certain. Bien souvent, les candidats ont éprouvé des difficultés dans la lecture préalable à leur passage dans les blocs. Les mouvements qu'ils proposaient étaient peu adaptés, oubliant des

prises ou ne les valorisant pas dans le bon sens de préhension. Le cheminement de certains blocs a mis en difficulté certains candidats qui n'arrivaient pas à lire la séquence de mouvement la plus efficace. La valorisation des plats reste problématique et un mouvement de talon allégeant le poids du corps pour valoriser la préhension dans le bloc 6B de cette année, n'a jamais été trouvé. De même, la gestion des balans avec une prise d'avance des appuis n'est pas maîtrisée par une majorité. Concernant la gestion des vingt minutes de la séquence pratique de blocs, les candidats ont eu des stratégies différentes. La majorité, contrairement à la session précédente, prenait du temps entre chaque essai pour récupérer mais aussi pour comprendre leur échec. D'autres, la minorité, enchaînaient les blocs sans temps de lecture et de récupération, ce qui bien souvent, avait pour conséquence une dégradation de leur comportement moteur. Les jurys ont compté malgré tout moins d'essais dans les blocs cette année.

Statistiques et bilan

Voies tentées

	5A	5B	5C	6A	6B	6C	7A	7B	7C
Hommes	0	3	6	8	6	3	2	0	0
Femmes	0	1	2	4	1	2	1	0	0

Blocs tentés

	5C	6A	6B	6C	7A	7B
Hommes	18	15	5	3		
Femmes	10	11	11	5	1	0

L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3. Pour aider les prochains candidats, le jury propose un exemple de thème proposé : « organisation des prises et efficacité ».

L'exposé

Le jury apprécie la présentation d'un cadre d'analyse souvent pertinent, mais il déplore son manque d'opérationnalisation par les candidats afin d'analyser finement leur motricité et ainsi répondre au sujet. Une définition réduite voire absente des termes du sujet a mené certains dans des impasses. Les références théoriques restent souvent limitées (sauf en TICE) et les connaissances superficielles voire erronées. De plus, il est encore regrettable que les candidats utilisent difficilement des indicateurs objectifs précis leur permettant d'analyser avec finesse leur motricité. L'introduction d'indicateurs subjectifs, lorsqu'elle fût recherchée, a permis d'enrichir l'analyse. Les exposés restent toujours sur une description globale. Le jury remarque que la moitié des candidats n'a pas choisi d'analyser une autre séquence vidéo en plus de celle proposée. Il a apprécié une bonne manipulation de la tablette mais certaines fonctionnalités du logiciel étaient peu exploitées (ralentis, scénarios, etc.). Les axes de transformation retenus étaient dans l'ensemble adaptés au regard de la ressource principale sollicitée mais leur opérationnalisation restait à un niveau général et souvent décalée. Il est conseillé aux candidats de rechercher davantage de cohérence et de précisions eu égard à leur niveau de pratique. Encore cette année, tous les exposés entrent dans le cadre des contraintes temporelles de l'épreuve : la majorité des candidats utilise l'intégralité du temps imparti.

L'entretien

Dans l'ensemble, le jury remarque une hétérogénéité des niveaux des candidats, avec un niveau moyen correct. L'utilisation d'indicateurs précis ancrés sur la vidéo est insuffisante. Le jury déplore des

connaissances empiriques et superficielles. Les candidats rencontrent toujours des difficultés pour formaliser avec précision leurs propositions sur le paperboard. Une posture réflexive et ouverte au dialogue est un atout certain.

Conseils aux candidats

Pour la pratique

Que ce soit en bloc ou en voie les candidats doivent avoir une réflexion qui dépasse la seule notion de cotation et de modalité de pratique. Trop souvent avant même d'avoir vu le support, les candidats avaient choisi au préalable le niveau de voie et de blocs qu'ils allaient réaliser. Il est pertinent de grimper dans des contextes multiples afin de s'adapter à la variété des voies proposées. La construction d'un répertoire gestuel riche est un pré-requis à l'adaptation et à la réussite des candidats. Une capacité à lire des itinéraires non rectilignes et à réaliser les mouvements adaptés est requise. Les modalités de grimpe en tête et à vue demandent un entraînement particulier pour être en mesure de s'engager pleinement dans les voies, à la fois en sécurité mais aussi au niveau moteur et affectif. Le jury invite les candidats à apporter un baudrier conforme et à travailler le mousquetonnage. La précision « la réalisation d'au moins deux blocs » est un minimum, mais il était attendu que les candidats se confrontent à un maximum de blocs. Pour être évalué, la réussite d'au moins un bloc était indispensable, mais le jury attendait la validation de deux voire trois ou quatre blocs. La réalisation d'un seul bloc était pénalisante. La présence du bloc dans cette épreuve pratique demande un entraînement particulier, à la fois au niveau du répertoire gestuel mais aussi au niveau de la gestion des essais tout au long des vingt minutes. Malgré un temps limité, la récupération doit être optimale pour effectuer des essais efficaces. Le bloc est une activité de référence à part entière en escalade. Cela demande des ressources spécifiques en termes énergétique mais surtout au niveau moteur : des placements, des préhensions sur des macro-volumes, des adhérences sur des à-plats, des mouvements dynamiques de type jeté avec plus ou moins de coordination, des départs assis, des compressions. Même si les essais sont illimités, leur nombre dans la réussite du bloc était pris en compte dans l'évaluation. Pour avoir une lecture préalable efficace, il est indispensable d'avoir été déjà confronté à la fois à la spécificité des prises de blocs mais aussi aux mouvements que cela demande. De même, il est important de se préparer à optimiser ses échecs, c'est-à-dire d'être en mesure de se réorganiser corporellement pendant et après chaque essai. Le jury ne serait trop conseiller aux candidats de gérer au mieux leur temps de récupération à base d'étirements, de lecture, de résolution de problème et de prise de décision.

Pour l'oral

Le jury conseille, pour l'exposé, d'approfondir les définitions des termes du sujet afin de mieux les analyser et à les relier avec le cadre retenu. Ce dernier doit aussi jouer le rôle d'une grille d'analyse pour aborder les séquences vidéo outillées d'indicateurs objectifs et subjectifs. La ou les séquence(s) vidéo(s) choisie(s) ainsi que celle proposée par le jury doit être ainsi, significative, étudiée en profondeur et justifiée, afin de dépasser la simple description. Avoir la démarche de se filmer dans les voies pour analyser la motricité requise dans des conditions variées (voies, blocs, reliefs, configurations de prises) reste un impondérable. Un accompagnement dans cette démarche paraît indispensable. Les axes de transformations présentées doivent dépasser les simples propositions et être adaptés au niveau des candidats. Ils découlent de l'analyse du sujet proposé par le jury et doivent donc être contextualisés, spécifiques et « opérationnalisables ». Pendant l'entretien, la faculté à maîtriser la réalisation de schémas (sur vidéo et paperboard) clairs, justes et utilisables doit être approfondie afin d'explicitier des questions d'ordre biomécanique. Les candidats doivent s'appropriier et convoquer, lors de l'entretien, des connaissances scientifiques variées qui serviront leur propos. Ils doivent accepter aussi de chercher à comprendre ce qui les pousse à agir à travers les questions du jury et tout particulièrement lors d'un appel à des indicateurs objectifs et subjectifs. L'opérationnalisation des axes de transformation nécessite une réflexion lucide pour devenir pertinente et force de proposition pour un public donné, que ce soit pour soi ou des élèves.

Arts du cirque

Conditions de déroulement de l'épreuve

À l'heure de leur convocation, les candidats bénéficient de 30 minutes d'échauffement et d'installation sur le lieu de l'épreuve. Ils apportent tout le matériel dont ils ont besoin pour réaliser leur numéro (le jury vérifie que le matériel apporté ne présente aucun risque). L'espace de prestation est de 28m (ouverture) sur 15m (profondeur). La hauteur sous plafond sans ancrage possible est d'environ 8m. Il est possible d'utiliser deux matelas de réception de type gymnastique de 2m x 2m sur 20cm et quatre tapis type tatami. Une corde souple de 50m est à la disposition des candidats pour organiser l'espace scénique. Une enceinte est mise à leur disposition avec comme support une clé USB (à mettre au format de lecture MP3), ainsi qu'un accès à une prise électrique. À l'issue de l'échauffement, les candidats présentent leur numéro compris entre 4' et 5'30. La durée totale de la prestation physique est de 30 minutes maximum (prise de notes et rangement compris). La présentation éventuelle d'un argument est comprise dans cette durée. La composition du numéro, comptant pour 35 % de la note de pratique physique, est appréciée au regard de la composition. La clarté et la permanence du propos sont lues notamment à travers la pertinence des choix effectués : gestion de l'espace et du temps, utilisation des procédés de composition, des éléments scénographiques. Les qualités d'interprétation, comptant pour 65 % de la note, sont appréciées au regard de l'engagement moteur (prise de risque, complexité, fluidité, aisance) et de l'engagement émotionnel (qualité du jeu d'acteur, présence, etc.).

Bilan

L'épreuve a été bien préparée pour les candidats bien que des écarts subsistent entre les niveaux de prestations. Le jury regrette le faible nombre de candidats ayant osé choisir l'activité mais se réjouit de la qualité de leur préparation. Le jury a constaté que l'ensemble des candidats peine à atteindre un niveau d'excellence au sein de chacun des registres attendus. Si la composition et l'écriture sont préparées, elles restent insuffisamment nourries par un vocabulaire technique varié, complexe et/ou un jeu d'acteur juste et sensible. Les meilleurs numéros sont poétiques mais ne peuvent devenir réellement spectaculaires par un manque de prise de risque. Les prestations plus modestes sont adossées à une composition élémentaire. Le jury regrette que l'ensemble des propositions s'appuient essentiellement sur des objets et/ou des agrès classiques et mobilisent des savoir-faire peu originaux. Les possibilités matérielles offertes sont peu exploitées ou seulement de façon fonctionnelle. Le soin apporté à la qualité du support sonore, de l'argument et de la mise en piste en lien avec le propos est révélateur des meilleures prestations. Enfin, le jury insiste sur le fait d'anticiper un maximum dans sa préparation pour avoir le temps d'acquérir le niveau de compétence le plus à même de contribuer à renforcer la virtuosité expressive.

L'épreuve orale

Les candidats disposent de 30 minutes de préparation, avec la tablette, dans la salle d'interrogation, pour répondre à une question posée par le jury. Cette dernière possède un format commun à l'ensemble des épreuves d'oral 3 avec un thème ancré dans la prestation du jour. À cet effet, il est attendu des candidats de distinguer explicitement ce qui relève d'indicateurs objectifs (visibles, palpables, quantifiables) ou subjectifs (sensations, perceptions internes, émotions) pour mettre en relation cette thématique et leur prestation.

Parmi les exemples de thématiques proposées, on peut citer les « transitions » ou la « prise de risque ». L'utilisation d'un cadre d'analyse se référant à des connaissances techniques, scientifiques et culturelles sur les arts du cirque doit permettre au candidat de dégager des axes de transformation et d'évolution pour sa propre prestation et la situer sur un continuum de conduites motrices et artistiques du débutant à l'expert.

L'exposé

Les candidats connaissent le cadre de l'épreuve et se sont préparés en conséquence. Le jury souligne plusieurs points. La prise en compte de la thématique et de l'extrait proposés par le jury constitue un préalable indispensable à la réponse. La caractérisation précise et plurielle des termes du sujet permet la construction d'un exposé cohérent. Le choix du cadre d'analyse reste assez convenu : les mêmes références étant souvent convoquées par tous les candidats. Ce choix formel n'est pas nécessairement adapté à la thématique et donc peu ou mal exploité. Les meilleurs candidats ont su choisir des indicateurs objectifs et subjectifs variés et adaptés à la thématique et particulièrement ciblés sur leur prestation du jour, pour d'autres l'analyse reste trop descriptive. L'utilisation de l'outil vidéo est fonctionnelle au regard des attentes du jury. Les axes de transformations sont énoncés en fin d'exposé : Ils ne sont pas suffisamment explicités et hiérarchisés.

L'entretien

Le jury a observé deux profils de candidats : d'une part ceux qui s'appuient sur d'abondantes connaissances scientifiques mais peinent à opérationnaliser leurs savoirs, d'autre part ceux qui organisent leurs réponses de façon adaptée mais dont l'articulation avec des références théoriques reste modeste. La plupart d'entre eux disposent de connaissances diversifiées mais ne les mobilisent pas toujours spontanément ou à bon escient. Le jury approfondit la réponse initiale en traversant plusieurs champs scientifiques et culturels liés à l'activité et au niveau de prestation du jour (aspects techniques, artistiques, historiques, psychologiques, émotionnels, cognitifs, biomécaniques, informationnels). Il souligne la nécessité de références culturelles précises pour valoriser la prestation et l'analyse. Les questions portant sur l'opérationnalisation des axes de transformation révèlent une insuffisance d'appropriation des contenus de l'activité.

Conseils aux candidats

Pour la pratique

Il est conseillé aux candidats d'utiliser les 30 minutes de mise à disposition du lieu pour vérifier la compatibilité de leur support audio ou régler le niveau sonore souhaité, organiser leur mise en piste (placer ses objets, décor, moquette, tapis éventuels, la corde, etc.), s'échauffer, s'approprier l'espace scénique et s'adapter aux conditions du moment. Il est vivement recommandé de tester les passages techniques au regard de la qualité du sol et de la luminosité. Une pratique régulière et intense est indispensable pour dépasser la concentration nécessaire au débutant, gérer sa motricité et permettre d'affiner ses qualités d'interprétation. L'utilisation de la vidéo comme feed-back est une aide à la préparation des candidats pour améliorer ces qualités mais également épurer la lisibilité de leur numéro tout en les préparant à la lecture des images support de leur oral. Certains candidats prouvent qu'une préparation de l'épreuve peut permettre assez rapidement de réinvestir des qualités personnelles (physiques, sportives, artistiques) au service de la présentation d'un numéro abouti.

Pour l'oral

Cette épreuve nécessite tout d'abord d'être capable d'analyser une prestation selon un sujet. Le jury conseille d'approfondir les définitions des termes du sujet afin de mieux les analyser et *a fortiori* de les relier avec le cadre retenu. La séquence vidéo proposée par le jury est à ce titre significative et gagne à être visionnée immédiatement après avoir découvert la thématique (rappelons que cette séquence fait partie du sujet posé). Cette épreuve nécessite ensuite des compétences de lecture de séquences vidéo. Le jury conseille aux candidats de s'entraîner à voir et à relever des indices pertinents et d'analyser tout type de prestations professionnelles ou scolaires présentant notamment les objets et/ou familles qu'ils ont choisis d'exploiter au service de leur propos. Le jonglage, l'acrobatie et l'équilibre prennent vie dans un même corps, mais demandent d'engager des ressources parfois spécifiques. D'autant plus qu'elles sont mobilisées dans un projet d'expression. Il s'agit bien d'éduquer le regard à l'aide d'indicateurs précis (objectifs et subjectifs) afin de pouvoir l'analyser. Quelle que soit la thématique proposée dans la question – plutôt d'ordre technique ou plutôt d'ordre symbolique – les candidats ne peuvent faire l'économie d'articuler les deux registres dans leurs réponses. La technique ne peut s'affirmer en dehors d'un propos et un propos ne peut vivre sans un minimum de technique. La sélection des images vidéo – en plus de celle proposée par le jury – doit mettre en avant les liens de composition et d'interprétation. Il est recommandé que le cadre d'analyse choisi par les candidats dans la construction de leur réponse s'appuie aussi bien sur les images vidéo que sur les définitions

des mots clés du sujet. Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré dans la prestation physique du jour et soutenu par l'utilisation pertinente des fonctionnalités du logiciel : repères temporels, construction des vignettes, ralenti, pause, traçage, etc. L'utilisation du matériel vidéo est, à ce titre, fortement recommandée en phase préparatoire au concours. La qualité de l'exposé ne conditionne pas toujours celle de l'entretien et l'on pourrait conseiller *a minima* que les réponses aux questions soient structurées et plus précises. L'adoption d'une posture réflexive atteste de la distanciation nécessaire à la construction de réponses référencées, formalisées et articulées au processus d'apprentissage. Les questions visent à approfondir ou préciser les termes utilisés lors de l'exposé et à ouvrir vers d'autres notions et concepts en relation avec les arts du cirque. Il est donc recommandé de diversifier ses connaissances pour étayer l'analyse et d'utiliser les images vidéo pour illustrer ou argumenter. La connaissance « en acte » de la culture circassienne est également hautement conseillée. Les candidats doivent être en mesure de caractériser les étapes conduisant aux progrès dans l'apprentissage d'une technique spécifique. Si leur niveau peut être décrit en termes de comportements moteurs observables, les candidats devraient être capables d'envisager les caractéristiques d'un niveau inférieur ou supérieur en utilisant les mêmes indicateurs. Ce conseil vaut autant pour les indicateurs objectifs de la motricité expressive que pour les indicateurs subjectifs liés aux perceptions et sensations internes. Rappelons que les connaissances à propos de l'utilisation de l'outil audiovisuel en arts du cirque portent sur les possibilités techniques du matériel (plans, points de vue, montages) mais aussi sur les conditions d'utilisation de cet outil dans les apprentissages, et sur son intégration, à des fins artistiques, dans l'évolution du cirque contemporain.

Step

Conditions de déroulement de l'épreuve

À l'issue de l'appel, les candidats bénéficient de 30 minutes d'échauffement. Ils peuvent utiliser l'espace de prestation de 8m x 8m, le Step et le système audio fournis par le jury. À ce titre, il est mis à sa disposition un ordinateur portable et une enceinte permettant la lecture d'un CD ou d'une clé USB. Les candidats gèrent seuls leur musique pendant l'échauffement et pendant l'épreuve proprement dite. Cinq minutes avant le début de l'épreuve, ils sont équipés par le jury d'un cardiofréquencemètre. Ils peuvent utiliser un chronomètre manuel ou une montre mais ils ne peuvent pas garder leur propre cardiofréquencemètre durant l'épreuve proprement dite. Dès l'annonce par le jury du début de l'épreuve, les candidats disposent librement de 30 minutes pour présenter leurs deux séquences de 4 minutes. Le temps de récupération entre les deux séquences est laissé à l'initiative des candidats. Le jury rappelle qu'il revient aux candidats de gérer la musique sur la totalité de la prestation, tant au niveau du volume sonore que dans son déclenchement. Le CD ou la clé USB ne doivent contenir que les deux enregistrements sonores, supports de la prestation. Ces derniers doivent être sur deux pistes différentes. Il est fortement déconseillé d'enregistrer les deux musiques sur une même piste en laissant un temps « blanc » déjà minuté entre les deux séquences ou de proposer plusieurs pistes l'une à la suite de l'autre pour obtenir une durée de 4'. Les candidats avertissent le jury qu'ils sont prêts à réaliser chacune de leurs séquences de 4 minutes. A l'annonce « ça tourne », ils déclenchent leur musique et se déplacent vers le step. Le chronomètre du jury est ensuite mis en route au premier mouvement en arrière du step. Les enchaînements sont filmés en plan large et en continu. L'opérateur vidéo est placé sur une ligne parallèle à l'un des côtés de l'espace balisé, face au Step.

Bilan

La notation de l'épreuve pratique prend en compte les deux séquences proposées par les candidats organisées sur les 30 minutes d'épreuve. Outre la richesse et la variété des propositions faites par les candidats, une vigilance particulière est accordée aux postures sécuritaires, à un travail continu et à la capacité à respecter le tempo de la musique. Une attention est portée au niveau d'engagement dans l'effort. Les meilleurs candidats ont su mettre à profit des techniques maîtrisées au travers de compositions variées, complexes et originales, en lien avec le rythme ou le style de la musique. Ils ont exploité les différentes possibilités du step. L'engagement des meilleurs candidats est lisible. Les moins performants n'ont pas su respecter le tempo de la musique et sont restés sur des combinaisons de pas simples, excessivement répétées, avec peu ou sans mouvement de bras, travaillant à l'excès toujours du même côté du Step ou marquant des ruptures dans la continuité des actions. Le niveau des candidats est hétérogène même si l'on peut noter que l'épreuve est sérieusement préparée pour la plupart d'entre eux.

L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3. Voici quelques exemples de thématiques proposées : « La précision des postures », « L'amplitude », « L'utilisation de la musique ».

L'exposé

La grande majorité des candidats se sont préparés à cette épreuve orale. Cependant, le jury note un cadre d'analyse souvent peu opérationnel voire qui contraint plus les candidats qu'il ne les autorise à répondre précisément à la question posée. Par conséquent, les cadres apparaissent souvent plaqués, enfermant les candidats dans leurs réflexions, ne leur permettant pas de problématiser le sujet. Le jury rappelle aux candidats qu'ils doivent s'inscrire dans la lecture et l'analyse de leur motricité dès l'exposé. En ce qui concerne les indicateurs relevés par les candidats pour analyser leur pratique, le jury note un manque de précision ne favorisant pas une analyse suffisamment fine de leur motricité. Il

était attendu des candidats une définition claire et précise des indicateurs objectifs et subjectifs ainsi que la capacité à les mobiliser et à les mettre en relation pour étayer l'analyse de sa motricité. Même si les séquences choisies sont plutôt pertinentes et en lien avec la thématique posée, les analyses restent souvent descriptives. Il en est de même pour la séquence choisie par le jury. Les transformations, annoncées trop souvent en fin d'exposé, sont certes en lien avec le problème soulevé mais ne sont pas suffisamment ciblées sur la prestation des candidats et restent insuffisamment étayées. Elles sont davantage citées ou génériques. Pour autant, certains ont su les problématiser. L'usage de l'outil numérique « médianalyse », mis à disposition des candidats pendant l'exposé, est exploité de manière inégale et pas toujours au service de l'argumentation.

L'entretien

Durant la phase d'interrogation, le jury constate qu'un grand nombre de candidats s'appuie sur des connaissances formelles pour étayer leurs propos et sont mis en difficulté pour argumenter leurs analyses, livrant des données théoriques incomplètes voire empiriques. Le jury a pu constater une connaissance de l'activité plus aboutie par rapport aux sessions précédentes, tant dans ses dimensions techniques que culturelles. Le jury apprécie que les candidats éclairent leurs réponses à partir de connaissances approfondies concernant la motricité et l'apprentissage moteur tout en s'appuyant sur des notions d'entraînement (dimension du « savoir s'entraîner »). D'une manière générale, les candidats semblent rencontrer des difficultés à envisager les réponses d'une manière systémique. Au final, et tout au long de l'épreuve d'oral (10 minutes d'exposé, 45 minutes d'entretien), le jury apprécie la capacité des candidats à :

- analyser leur prestation physique du jour au regard de la thématique proposée et d'indicateurs objectifs et subjectifs ciblés tout en exploitant l'outil vidéo ;
- proposer des éléments de lecture et d'analyse de leur prestation en les mettant explicitement en relation avec des connaissances scientifiques, culturelles et les différents champs théoriques s'y rapportant ;
- définir des axes de transformation et d'évolution pour leur propre pratique et motricité dans l'activité.

Globalement, trois niveaux de prestation ont pu être identifiés :

- les candidats décrivant exclusivement des images et énonçant des constats sans réellement prendre appui sur des indicateurs objectifs ni subjectifs ;
- les candidats dépassant le cadre descriptif pour proposer une mise en relation des éléments supports de leur analyse portant sur les deux séquences issues de la prestation physique en mobilisant des indicateurs objectifs et subjectifs ;
- les candidats exploitant des connaissances plurielles, maîtrisées, au profit d'une analyse pertinente et étayée de leur prestation en mettant en relation des indicateurs objectifs et subjectifs ciblés et justifiés au regard de la thématique traitée.

Conseils aux candidats

Pour la pratique

Une évolution de l'épreuve pratique pourra être proposée à la session 2020. Elle consisterait à présenter, en 30 minutes, une « séquence libre » de 4 minutes préparée en amont par le candidat et une « séquence bloc » de 4 x 8 temps construite le jour de l'épreuve à partir d'exigences définies par le jury. Le jury invite les candidats à rechercher le plus haut niveau de complexité sur l'ensemble des deux séquences (libre et bloc) tout en portant une vigilance accrue sur les postures sécuritaires, le respect du tempo, la structure de la musique (plus particulièrement pour la séquence bloc) et sur le respect des exigences déclinées par le jury. Une attention sera portée au niveau d'engagement des candidats dans l'effort. Concernant la « séquence libre » de 4 minutes, il est attendu de la part des candidats de réaliser au moins 6 blocs différents. Si la vitesse de la musique, pour la séquence libre, est laissée au choix des candidats entre 125 et 145 BPM, le jury invite les candidats à vérifier

l'exactitude des BPM de leur musique et conseille néanmoins de ne pas utiliser de vitesses excessives. Les candidats doivent se munir de chaussures propres. L'utilisation de la vidéo comme « feedback » peut constituer une aide à la préparation des candidats à des fins d'amélioration de leurs prestations tout en les préparant à la lecture des images en réponse aux attendus de l'épreuve.

Pour l'oral

Le jury conseille aux candidats d'utiliser un cadre d'analyse permettant la réelle prise en compte de la thématique proposée au service d'une démonstration authentique et singulière et de ne pas se centrer uniquement sur une approche descriptive des différentes séquences voire seulement de l'une d'entre elles. Le jury attend de l'exposé qu'il soit solidement ancré sur la prestation du jour, appréhendée dans son ensemble, à partir de choix ciblés et argumentés au regard de la thématique traitée. La qualité de l'exposé ne conditionne pas toujours celle de l'entretien. Il est attendu que les réponses aux questions du jury soient structurées, suffisamment précises, et dépassent les généralités en s'appuyant sur des connaissances plurielles, maîtrisées, référencées et articulées au processus d'apprentissage. L'adoption d'une posture réflexive et la construction d'une grille de lecture de sa motricité sont incontournables. L'usage de l'outil numérique doit apporter une réelle plus-value aux réponses apportées à la question initiale.

Volley-ball

Conditions de déroulement de l'épreuve

La prestation physique est évaluée en 3 contre 3 sur un terrain de 7 mètres par 7 réglementaire et composée de deux périodes de jeu de 6 minutes chacune. Une pause de 5 minutes sépare les deux périodes. Les partenaires et adversaires des candidats sont choisis par le jury et communiqués 10 minutes avant la fin de l'échauffement. Les partenaires des candidats sont à leur disposition pour une transmission de consignes durant deux minutes avant la première séquence de jeu. Pendant la pause, les candidats peuvent transmettre de nouvelles consignes à leurs partenaires. Le jury quant à lui peut être amené à donner des consignes de jeu à l'équipe adverse. Lors de la deuxième séquence, un temps-mort d'une minute peut être pris par les candidats. Les candidats peuvent là encore donner ou adapter leurs consignes à leurs coéquipiers. Aucune consigne n'est donnée à l'équipe adverse par le jury pendant ce temps-mort. La prestation des candidats est enregistrée en plan de $\frac{1}{2}$ ensemble en plongée et en continu. L'opérateur vidéo est placé en hauteur, dos aux candidats, à une distance minimale de 5 mètres de celui-ci (l'image couvrant l'ensemble du terrain).

Le règlement adapté proposé permet d'augmenter le volume de jeu pendant les séquences de 6 minutes. Le match débute par un service de l'équipe des candidats. Les équipes disputent le point puis un ballon de relance est envoyé à chaque équipe. C'est ensuite à l'équipe adverse de servir. Ce fonctionnement se reproduit pendant les deux séquences de 6 minutes. Le placement sur le terrain est libre (il n'y a pas de faute de position). Le service à tour de rôle est obligatoire.

Bilan de la pratique

La distribution des notes rend compte d'une grande hétérogénéité. Le jury affirme sa satisfaction de voir des candidats non spécialistes de l'activité obtenir des résultats satisfaisants grâce à une préparation à l'épreuve mettant l'accent sur les organisations collectives en attaque et en défense au service de leur efficacité individuelle. Les candidats les plus en difficulté perturbent l'organisation collective et font basculer très régulièrement le rapport de force en défaveur de leur équipe. Ceux qui réussissent mieux sont garants d'une organisation collective cohérente en attaque ou en défense et sont capables de faire basculer le rapport de force en situation favorable. Les candidats excellents, quant à eux, mettent en place une organisation collective en attaque et en défense décisive et sont capables de faire basculer le rapport de force en situation équilibrée voire défavorable.

L'épreuve orale

Les candidats bénéficient de 30 minutes de préparation dans la salle d'interrogation pour répondre à une question posée par le jury. Le format de la question est commun à l'ensemble des épreuves de l'oral 3.

L'exposé

La séquence vidéo imposée par le jury correspond à un ou deux points joués. Celle-ci met en évidence une (ou des) difficulté(s) à exploiter par les candidats dans un projet de transformation. Les candidats qui ont le moins réussi prennent peu ou pas en compte la thématique et n'ont pas pris le soin d'analyser toute la séquence donnée. D'autres n'ont pas choisi de séquence personnelle. Le cadre d'analyse est sommaire, inadapté ou non exploité au regard de la thématique et des images. Les axes de transformation choisis sont décalés par rapport au problème à traiter. Les candidats qui réussissent mieux sont capables d'explicitier un cadre d'analyse cohérent en prenant des indicateurs objectifs et subjectifs au regard de la thématique et de leur prestation. Les connaissances restent toutefois inégalement maîtrisées en fonction des domaines (TICE, APSA, apprentissage, etc.). Les axes de transformation choisis sont adaptés et justifiés. Les candidats excellents sont capables d'exploiter un cadre d'analyse remarquable en articulant des connaissances issues de champs variés. Les axes de transformation choisis sont pertinents et hiérarchisés.

L'entretien

Les remarques exprimées pour l'exposé restent valables pour l'entretien. Le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve de bon sens, qu'ils répondent de manière précise et concise aux questions posées, qu'ils soient capables d'utiliser à bon escient et rapidement les outils graphiques sur les images vidéo. Le tableau blanc doit être utilisé pour compléter l'usage des TICE.

Conseils aux candidats

Pour la pratique

Il est nécessaire de se présenter à l'épreuve en bonne condition physique afin de maintenir un niveau de jeu constant sur l'ensemble des deux séquences de jeu. Le jury invite les candidats à utiliser judicieusement le temps d'échauffement pour se préparer individuellement et installer leur organisation collective en attaque et en défense. La pause entre les deux séquences et le temps mort pourront également servir à réguler le projet d'organisation collective. Le jury attire l'attention sur le fait que les candidats doivent se préparer pour faire basculer le rapport de force en faveur de leur équipe dans un niveau de jeu élevé. Une pratique régulière et une connaissance des organisations spécifiques au jeu en 3 contre 3 sont indispensables pour réussir.

Pour l'oral

Au regard de la spécificité de l'activité, les candidats doivent se préparer à une analyse précise de leur motricité *via* l'outil Médianalyse. Le jury invite également les candidats à enrichir leurs connaissances de l'activité (techniques, tactiques, historiques, règlementaires, biomécaniques, etc.). Les candidats doivent veiller à utiliser un cadre d'analyse permettant la réelle prise en compte de la thématique proposée et à mobiliser l'ensemble de leurs connaissances au service d'une démonstration authentique et singulière. Les réponses apportées doivent être justifiées, hiérarchisées et contextualisées dans le cadre du rapport de force.

QUATRIEME EPREUVE D'ADMISSION

Les conditions de l'oral

L'oral 4 s'appuie sur l'une des deux APSA suivantes : athlétisme et natation. Les candidats prennent connaissance de l'activité sportive par tirage au sort, au début de la session, au moment de l'accueil par le président.

L'oral 4 se découpe en deux temps distincts : la prestation physique et l'entretien.

L'entretien porte dans l'APSA n'ayant pas fait l'objet de la prestation physique.

La prestation physique

L'appel est réalisé avant l'échauffement.

Les installations et le matériel fournis par l'organisation du concours sont alors accessibles aux candidats pour une phase d'échauffement. Le matériel personnel est à la charge des candidats.

Le jury évalue la prestation des candidats en référence aux compétences attendues inscrites dans les programmes d'EPS pour le lycée. L'attribution de la moyenne est en correspondance avec la maîtrise du niveau 5 des compétences attendues dans l'activité ou dans l'activité apparentée la plus proche.

L'entretien

À l'entrée, dans la salle d'interrogation, le jury remet une question initiale formulée de la manière suivante : « Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer... ».

Les candidats disposent de 2 minutes pour préparer les éléments de leur réponse.

L'épreuve orale dure 20 minutes et se décompose de la façon suivante : 3 minutes pour exposer sa réponse et 17 minutes d'entretien. Si le candidat n'utilise pas complètement les 3 minutes d'exposé, le temps non utilisé sera reporté pour aller au terme des 20 minutes de l'épreuve.

L'exposé et l'entretien ont pour objectif d'évaluer les capacités des candidats à expliquer l'activité du nageur/coureur par des connaissances scientifiques issues des sciences humaines et sociales et des sciences de la vie. La logique de l'épreuve réside dans la capacité à interpréter les différentes activités que peut développer un nageur ou un coureur, quel que soit son niveau de pratique. Cette interprétation repose sur la maîtrise de cadres théoriques et de connaissances issues de travaux scientifiques. Les candidats doivent parvenir à mobiliser très rapidement leurs connaissances. Au regard de la nature condensée de l'épreuve, l'entretien est rythmé et dynamique.

Les sciences du mouvement, la physiologie de l'effort, les sciences humaines et les sciences sociales sont convoquées pour expliquer l'activité du coureur/nageur entendue au sens large. Il est fait régulièrement appel à la formalisation de connaissances scientifiques au travers de courbes ou de schémas représentant une activité typique du nageur/coureur. Cette dernière peut être à la fois liée à des actions de propulsion, d'équilibration, de prise d'informations, de prise de décisions, de gestion d'émotions, etc.

Voici quelques exemples de questions :

Champ des sciences humaines et sociales :

« Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer l'apprentissage des coordinations pour un coureur de haies/nageur débutant ? »

« Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer le traitement de l'information chez un coureur de haies/nageur expert ? »

Champ des sciences de la vie :

« Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer les forces propulsives en course de haies/natation de vitesse pour un débutant ? »

« Sur quelles connaissances scientifiques vous appuyez-vous pour expliquer les déséquilibres pour un coureur de haies/nageur expert ? »

L'épreuve d'entretien

Le jury apprécie les candidats qui font l'effort de s'approprier les connaissances scientifiques pour interpréter le comportement du nageur ou du coureur. Les candidats en réussite sont capables de mobiliser avec précision des connaissances validées scientifiquement afin de justifier ses propos. Au-delà de la connaissance, ils font preuve d'une réelle capacité à exploiter et classer celles-ci pour expliquer l'activité du pratiquant. Les connaissances mobilisées éclairent les processus sous-jacents de la motricité et ne doivent pas être confondues avec une simple description de mouvements.

Dans l'ensemble, les candidats ont des connaissances superficielles. Si certaines notions sont connues, ils ne sont pas toujours capables d'expliquer certaines activités du nageur/coureur en les mobilisant. Trop souvent, ils récitent des notions sans être en capacité de les opérationnaliser pour expliquer un phénomène décrit sur un schéma ou un courbe proposé par le jury.

Les connaissances de base sur le fonctionnement du corps humain ne sont souvent pas maîtrisées (anatomie, physiologie respiratoire, physiologie cellulaire) et les connaissances liées à la motricité humaine sont parfois totalement méconnues (proprioception corporelle, physiologie de l'effort, psychologie de l'apprentissage, etc.).

Concernant les théories de l'apprentissage, les candidats les plus faibles ont tendance à « caricaturer » les courants scientifiques. L'interprétation des processus de transformation reste très superficielle voire erronée. Les connaissances biomécaniques se limitent à la « récitation » de formules sans pour autant que les candidats soient capables de les mobiliser pour expliquer les adaptations corporelles du pratiquant.

Les différents niveaux de prestation des candidats

Niveau 1 (entre 0 et 3 sur 10 points)

Les candidats disposent de connaissances scientifiques superficielles voire erronées et ne sont pas capables de les mobiliser pour expliquer l'activité du nageur/coureur dans l'ensemble des dimensions comportementales.

Exemple en natation : les candidats confondent les concepts de portance hydrodynamique et d'action-réaction. Ils ne sont pas capables de justifier la propulsion du nageur selon deux orientations du corps différentes.

Exemple en athlétisme : les candidats ne font pas le lien entre les différentes filières énergétiques et la course pratiquée.

Niveau 2 (entre 3,25 et 4,75 sur 10 points)

Les candidats disposent de connaissances scientifiques incomplètes dans certains domaines d'activité. Ils expliquent le comportement par des concepts généraux qu'ils ont du mal à expliciter.

Exemple en natation : les candidats connaissent les différentes formules de résistances à l'avancement mais ne parviennent pas à les mobiliser pour expliquer les différentes sources de freinage en fonction des orientations adoptées par le nageur.

Exemple en athlétisme : les candidats sont capables de différencier les informations extéroceptives et proprioceptives mais sont en difficulté lorsqu'il s'agit d'expliquer les mécanismes en jeu et de faire le lien avec des actions typiques du pratiquant.

Niveau 3 (entre 5 et 7,5 sur 10 points)

Les candidats disposent de connaissances scientifiques variées et sait les mobiliser dans la plupart des domaines d'activité du nageur/coureur.

Exemple en natation et athlétisme : les candidats disposent des connaissances de base dans la plupart des champs scientifiques, mais ont une capacité hétérogène à savoir les mobiliser en fonction des domaines d'activité explorés.

Niveau 4 (entre 7,75 et 10 sur 10 points)

Les candidats réalisent des choix pertinents et maîtrisent les connaissances scientifiques de façon homogène dans l'ensemble des champs de questionnement. Ils « priorisent » les modèles théoriques et scientifiques les plus adaptés selon le type d'activité à analyser. Les connaissances scientifiques sont variées et actualisées.

Dans chacun des niveaux évoqués, la capacité à argumenter ses propos dans une contrainte de temps limité (clarté et concision) est un élément apprécié par le jury.

En natation

La moyenne générale de l'entretien s'établit à 3,53 sur 10.

La dispersion des notes autour de la moyenne de l'épreuve (écart type = 2,48) démontre un niveau de prestation hétérogène qui donne à cet oral un rôle discriminant. Alors que certains candidats ne maîtrisent pas des notions simples, d'autres sont capables d'en faire une analyse critique et évolutive.

En athlétisme

La moyenne générale de l'entretien s'établit à 3,66 sur 10.

La dispersion des notes autour de la moyenne de l'épreuve (écart type = 2,01) démontre un niveau de prestation hétérogène qui donne à cet oral un rôle discriminant.

Conseils aux candidats

Les membres du jury recommandent aux futurs candidats de préparer cet oral en identifiant les différents champs scientifiques qui peuvent éclairer l'activité du pratiquant jeune, débutant, adolescent, expert s'impliquant dans des activités natatoires ou athlétiques. Il est recommandé de se réapproprier les bases concernant les structures nerveuses qui organisent la motricité, les bases concernant les adaptations physiologiques aux efforts et à l'entraînement et à identifier les courants scientifiques expliquant le processus d'apprentissage moteur. Nous rappelons qu'il ne s'agit pas de réciter des connaissances, mais d'être capable d'expliquer le comportement du nageur/coureur à partir de connaissances scientifiques. Les questions liées aux processus biomécaniques et relatives aux différentes théories de l'apprentissage ont souvent mis en difficulté les candidats. De la même façon, des connaissances issues des sciences sociales relatives à l'évolution historique des techniques et des pédagogies sont rarement connues des candidats. Véritable épreuve multidisciplinaire, le jury recommande aux candidats de ne pas faire l'impasse sur un des champs scientifiques décrits ci-dessus. Il leur est fortement conseillé de se préparer à l'aide de courbes (évolution de la lactatémie, évolution de la fréquence cardiaque...), de schémas (trajet du pied lors d'un cycle de jambe, vecteurs de force...) afin de manifester une réelle compréhension des mécanismes mis en jeu lors de l'activité du pratiquant. Nous attirons l'attention des candidats sur la nécessité de répondre à la question en la situant dans le champ scientifique spécifique stipulé dans le sujet. De plus, eu égard au temps de l'exposé, il n'est pas pertinent de perdre du temps en présentant un plan.

LA PRESTATION PHYSIQUE EN ATHLETISME (2 X 200 HAIES)

Le bilan de l'épreuve

Les candidats de la session 2019 ont démontré un niveau de pratique honorable lors de l'épreuve d'athlétisme du 2 x 200m haies. Les performances chronométriques confirment que la plupart des candidats ont préparé cette épreuve en amont du concours. Les performances chronométriques se situent à des moyennes de 32"5 pour les garçons et 36"3 pour les filles. La très grande majorité des candidats ont été capables de gérer l'épreuve en enchaînant de manière satisfaisante les deux courses, pour lesquelles une seule chute est à déplorer. Le niveau reste néanmoins hétérogène, tant

au niveau de la gestion de l'espace inter-obstacles que de la qualité du franchissement en virage, ainsi que sur les trois derniers obstacles. Cette phase de récupération a été supérieure à 30', ce qui a permis aux candidats bien préparés d'enchaîner sans difficulté les deux courses. On note une moyenne d'écart entre les deux courses de l'ordre de + 0,2s pour les garçons et + 0,3s pour les filles. Les candidats ont été informés en début d'épreuve que les règles IAAF des épreuves combinées constituaient le cadre de référence réglementaire adopté. Aucune disqualification n'a été déplorée. Les candidats les mieux préparés ont été capables d'adopter une mise en action efficace tant au niveau de l'acquisition de vitesse que de l'attitude préparatoire au franchissement du premier obstacle. Un réel projet de course intégré leur a permis d'enchaîner les franchissements dans des conditions favorables à la réalisation d'une performance. Malgré les risques de chute inhérents à ce type d'épreuve, une grande partie des candidats a eu la volonté de produire une performance dans les deux courses. Les mieux préparés ont su allier l'efficacité de la course avec un franchissement techniquement juste (engagé, rasant, équilibré). Il a été remarqué une différence de motricité entre les filles et les garçons tant sur la course inter-obstacles que la qualité du franchissement. Il semble que les filles ont manifesté moins de difficulté dans la gestion de ces deux paramètres. Ceci est à relativiser au regard de la moindre contrainte liée à la hauteur des obstacles.

Évaluation

La moyenne générale de l'épreuve pratique s'établit à 5,26 sur 10 points. La moyenne des femmes est de 5,09 et celle des hommes de 5,37. 11 femmes sur 20 présentes (55 %) ont obtenu la moyenne à cette épreuve pratique. Pour les hommes, 20 candidats ont eu 5/10 ou plus sur les 33 présents (60,6%). Cette note pratique combinait à la fois une note de performance (6,5 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3,5 points). 41,5 % des candidat(e)s présents n'ont pas obtenu la moyenne à cette épreuve.

Moyennes des notes de pratique

	Notes sur 10 points
Moyenne générale pratique athlétisme	5,26
Moyenne pratique athlétisme femmes	5,09
Moyenne pratique athlétisme hommes	5,37

Conseils aux candidats

Pour l'année 2020, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation spécifique à cette épreuve en s'entraînant régulièrement et de manière plus approfondie pour pouvoir présenter un niveau de performance et de réalisation optimales.

L'entraînement à cette épreuve doit s'anticiper bien en amont dans la préparation, tant sur les aspects techniques spécifiques liés au franchissement et à la course inter-obstacles que sur les dimensions énergétiques correspondant à la contrainte de l'épreuve.

De plus, l'élaboration d'un plan de course en adéquation avec les potentialités individuelles de chaque candidat semble nécessaire pour bien réussir cette épreuve. Il est aussi attendu que la préparation intègre les éléments de règlements, surtout au niveau du départ (réglage des starting-blocks, position réglementaire, stabilité entre les commandements...).

LA PRESTATION PHYSIQUE EN NATATION (50 M 2 NAGES ET 50 M NL)

Le bilan de l'épreuve

Les candidats de la session 2019 ont démontré un bon niveau de pratique lors de l'épreuve natation de 2x50 m (50 m 2 nages et 50 m nage libre). Les performances chronométriques démontrent que la plupart d'entre eux ont préparé cette épreuve avec sérieux. Chez les filles les performances vont de 39 secondes et 70 centièmes à 58 secondes et 81 centièmes au 50m 2 nages et de 36 secondes et 11 centièmes à 53 secondes et soixante-quinze centièmes au 50 m nage libre. Chez les garçons la meilleure performance est de 33 secondes et 10 centièmes et la plus faible de 1 minute et 15 secondes au 50 m 2 nages et de 27 secondes et 65 centièmes à 1 minute et 41 centièmes au 50 m nage libre. Lors du 50 m 2 nages, la majorité des candidats a souvent réalisé le premier 25 m en papillon et le second en dos ou brasse démontrant ainsi l'acquisition de principes biomécaniques pour réaliser une épreuve courte. Le jury a apprécié le fait que la plupart des candidats s'engagent totalement dans une logique de performance plutôt que dans une logique de démonstration. Tous les candidats ont nagé le 50 m nage libre en crawl. Les candidats les mieux préparés ont été capables d'adopter : des départs assurés (aucun faux départ constaté) et efficaces (gain de distance et de temps) ; des virages efficaces et adaptés à leur niveau (temps de retournement court, coulée supérieure à 5 mètres et reprise de nage dynamique) et ont été capables de gérer leur allure tout au long des parcours. Les candidats les plus compétents ont également démontré l'intégration de principes techniques pour optimiser leurs performances (axe du corps confondu avec l'axe de déplacement pour diminuer les résistances à l'avancement, gestion du couple amplitude-fréquence pour augmenter l'efficacité de la propulsion tout au long des deux épreuves, intégration du roulis, longueur et profondeur du trajet,...). Cette année, quelques candidats ont fait preuve d'un manque de lucidité à l'issue de leurs parcours en réajustant leur projet de performance très loin de ce qu'ils avaient réalisé. Ainsi l'écart le plus important entre le projet de performance réajusté était de plus de 40 % éloigné de la performance effectivement réalisée alors que la moyenne était aux alentours de 6 %. Les candidats ont utilisé les deux lignes de nage réservées à la récupération. Quelques rares candidats ont réalisé des fautes réglementaires qui les ont pénalisés (touche à une main en brasse et papillon, touche sur le ventre en dos, main qui dépasse la ligne de hanche en brasse, etc.).

Évaluation

La moyenne générale de l'épreuve s'établit à 8,89 sur 20. La moyenne des femmes est de 5,17 pour une moyenne de 4,89 pour les hommes. 29 candidats sur 62 présents (47 %) ont obtenu la moyenne à cette épreuve qui combinait à la fois une note de performance (6,5 points) et une note de maîtrise de l'exécution (3,5 points). 33 candidats (53 %) n'ont pas obtenu la moyenne.

Moyennes des notes de pratique

	Notes /10
Moyenne générale pratique natation	5,44 □ 2,24
Moyenne pratique natation femmes	4,92 □ 1,83
Moyenne pratique natation hommes	5,73 □ 2,42

Conseils aux candidats

Pour l'année 2020, nous conseillons aux candidats d'assurer une préparation spécifique à cette épreuve en s'entraînant régulièrement et de manière plus approfondie pour pouvoir présenter un niveau de performance et de réalisation optimales.

L'entraînement à cette épreuve doit s'anticiper bien en amont dans la préparation, tant sur les aspects techniques spécifiques liés à la maîtrise des différentes nages et à la gestion des départs et virages, ainsi que sur les dimensions énergétiques correspondant à la contrainte de l'épreuve.

De plus, l'élaboration d'un projet de temps sur chacun des parcours en adéquation avec les ressentis lors de la réalisation de performance semble nécessaire pour manifester une réelle connaissance de soi en action. Il est aussi attendu que la préparation intègre les éléments de règlement, surtout au niveau des différents virages.

Répartition des notes de l'oral 4

Moyenne 9.26 Ecartype = 3.33 Mediane = 9.50

