



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours :

AGRÉGATION INTERNE

Section :

EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Session 2016

Rapport de jury présenté par

Monsieur Jean-Pierre BARRUÉ
Inspecteur Général

Président de jury

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

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
STATISTIQUES GENERALES.....	8
EPREUVES D'ADMISSIBILITE	
PREMIERE EPREUVE.....	9
DEUXIEME EPREUVE.....	17
EPREUVES D'ADMISSION	
PREMIERE EPREUVE.....	25
DEUXIEME EPREUVE.....	35

Président de jury : Jean-Pierre BARRUÉ
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

Introduction au Rapport de jury du concours d'agrégation interne d'EPS, session 2016.

La session 2016 s'appuie sur les textes en vigueur à la date de clôture des inscriptions des candidats. Cette session avait été anticipée par les informations transmises aux formateurs dès le 17 septembre 2015. L'ajustement des modalités de mise en œuvre des textes de référence, est fondé sur une analyse de situation de la population enseignante des Professeurs d'EPS (PEPS) qui s'inscrivent, concourent et atteignent l'inscription sur la liste des admis.

Le constat au 17 septembre 2015 était le suivant.

	Composants	Admis
2009	34 ans	30 ans 3 mois
2010	35 ans	31 ans 6 mois
2015	36 ans	33 ans 3 mois

L'analyse du constat au 17 septembre 2015

Sur les 30000 enseignants d'EPS au moins 27000 d'entre eux sont P.EPS et donc concernés par l'accès à l'agrégation interne. Si rien ne change dans les épreuves de ce concours, la politique de promotion par concours interne de recrutement ne concernera que 13000 d'entre eux (les moins de 40ans) laissant de côté 14000 quadra et quinquagénaires qui sont et seront en attente d'un accès illusoire au grade d'agrégé par la seule liste d'aptitude (16 à 20 par an). Il est impensable de laisser sans espoir sérieux de devenir agrégé tous les professeurs d'EPS âgés de 40 à 62 ans, les invitant alors à entrer dans un renoncement qui à terme nuira à leur formation, leur engagement et leur efficacité professionnelle. Il convient donc de leur redonner espoir et profiter de leur expérience pour les armer non seulement pour réussir au concours mais pour gérer les 22 ans de carrière professionnelle, à les conduire et non à les subir.

Le constat est si inquiétant que des mesures drastiques à court et moyen termes ont dû être prises

Mesures à court terme : introduire dans le respect du programme en vigueur les conditions qui permettent à des candidats quadragénaires et quinquagénaires d'utiliser leur plus grande expérience acquise pour mobiliser des connaissances certes académiques mais aussi des connaissances professionnelles acquises par les débats, les réflexions, les tentatives, les résistances du réel.

C'est donc une option volontariste qui a été retenue, visant à solliciter par exemple sur les épreuves d'admissibilité l'analyse de l'histoire vécue sur la période 1958 à nos jours, ciblant les débats et enjeux professionnels, questionnant les évolutions des textes de référence sur le système scolaire et sur l'EPS, y compris dans l'histoire actuelle.

Les sujets retenus aux épreuves d'admissibilité ont souligné cette volonté en ancrant les libellés dans une histoire vécue par ces enseignants plus anciens.

Les épreuves d'admission, fidèles aux textes en vigueur, ont été attentives à peser sur la recherche chez les candidats de leur savoir-faire professionnel, tant en insistant sur la description de l'activité de l'élève, que sur les attentes de présentation de la leçon et de situations sous une forme qui est au plus près de leur activité professionnelle ordinaire.

Pour fonder le sens de l'évolution et préciser les attentes du jury lors des épreuves d'admission, les candidats.es ont été accueillis, individuellement par le Président et collectivement par toute l'équipe de direction. Ils ont été informés lors de la séquence d'accueil de près de deux heures, de ces attentes précises du jury 2016. Deux attentes ont été mises en avant :

- **produire une leçon et des situations telles que tout enseignant est susceptible de les réaliser dans sa pratique ordinaire**, en focalisant leur attention le temps court d'une leçon qui permet d'accéder à des acquisitions partielles mais attendues et sur le temps plus long de la suite de cette leçon à travers une situation de la leçon suivante. Les termes d'acquisition, de régulation, de différenciation, et de bilan de la leçon encadrent et fondent les choix présentés.

- Se préparer à un entretien qui va, à partir des choix et des champs d'interrogation retenus par le jury, tester chez chaque candidat.e son épaisseur professionnelle. Enfin l'information leur a été donnée de se préparer

à répondre à des alternatives professionnelles proposées par le jury, afin de juger non pas de leur capacité à plaquer un prêt-à-porter didactique ou pédagogique, mais à justifier des choix et de leurs fondements.

Le bilan de ces mesures à court terme : sans avoir pu modifier le pourcentage des candidats.tes de plus de 40 ans inscrits.es au concours pour la session 2016, il est perceptible d'observer un effet dont la cause ne peut être uniquement attribuée aux mesures nouvelles mais, tout étant égal par ailleurs, la variable active « mesures nouvelles » est impliquée dans cette évolution, à un taux de contribution impossible à estimer sans une analyse factorielle de correspondance.

On peut donc observer que la moyenne d'âge des admis est passée de 33ans 3 mois en 2015 à 35 ans en 2016.

	Moyenne d'âge des inscrits	Moyenne d'âge des admis
Session 2015	36 ans	33 ans et 3 mois
Session 2016	36 ans et 8 mois	35 ans

Mesures à moyen terme : une évolution des programmes pour la session 2017.

Le lecteur est invité à visiter le site officiel SIAC 2 pour en saisir les modalités.

Elles ont introduit quelques inflexions dont le but premier consiste à redonner envie à une population enseignante d'EPS âgée de 40 à 60 ans de se lancer dans une formation à l'agrégation interne d'EPS, en sachant que leur âge pouvait constituer non plus une contrainte par rapport aux jeunes candidats, mais une ressource

Les résultats de la session

Le nombre d'emplois et le nombre de candidats : un léger abaissement du nombre total des candidats inscrits et du nombre de postes ouverts aux concours public et privé, caractérise la session 2016. Le tableau ci-dessous témoigne des données pour la session 2016

Agrégation Interne	Total	Public	Privé
Inscrits	1960	1726	234
Ayant composé			
Ecrit 1	1268	1132	136
Ecrit 2	1235	1098	137
Nombre de postes	122	108	14
Admissibles	281	262	19
Admis	122	108	14

Les points d'observation et de pilotage du concours :

➤ Etude de « l'effet genre » :

Les **femmes représentent 44% des personnels enseignants d'EPS** du secteur public et 39% du privé (source DEPP 2015 Repères et statistiques). Elles sont sous représentées dans les candidats.es inscrits, légèrement sous-représentées chez les admissibles et admis sans pour autant atteindre leur représentation dans le corps des P.EPS. La question de l'aide à l'inscription et à la formation se pose donc de manière encore plus aiguë que pour les hommes.

Le concours reste donc neutre sur l'effet genre.

Agrégation Interne	Total	Public	Privé
INSCRITS	1944	1711	233
Femmes	732 → 38%	655 → 38%	77 → 33%
Hommes	1212 → 62%	1056 → 62%	156 → 67%
ADMISSIBLES	281	262	19
Femmes	117 → 42%	111 → 42%	6 → 32%
Hommes	164 → 58%	151 → 58%	13 → 68%
ADMIS.ES	122	108	14
Femmes	49 → 42%	46 → 43%	3 → 21 %
Hommes	73 → 60%	62 → 57%	11 → 79%

➤ **Etude « l'effet classe d'âge » :**

Le tableau ci-dessous montre clairement que les conditions d'inscriptions au concours sont réparties de manière inéquitable entre les deux classes d'âge. Les plus de quarante ans composent environ le tiers des inscrits alors qu'ils représentent la moitié des personnels

Les épreuves d'admissibilité, parce qu'elles sont très académiques réduisent leur présence à moins du quart de composants et au sixième des admissibles c'est-à-dire la moitié des inscrits de cette classe d'âge. Il convient ici de mettre en avant ce que disent les candidats, les formateurs, mais aussi les corps d'inspection : il existe manifestement un effet direct des politiques académiques très inégalitaires sur le territoire national quant aux moyens de formation continue dédiés à la promotion des personnels.

Enfin, il est permis de constater que la réussite d'un enseignant de plus de quarante ans est offerte à uniquement à un candidat pour sept enseignants.es inscrits.es.

Classes d'Âge	24 → 39	40 → 60
Inscrits	65%	35% = 443
Composants	77%	23% = 291
Admissibles	83%	17% = 46
Admis	87,5%	12,5% = 14

Il était impérieux de modifier le programme des épreuves et si nécessaire il conviendra d'envisager de modifier l'arrêté qui les encadre.

Il revient à chacun d'entre nous d'en avertir enseignants et formateurs pour que les quadra et quinquagénaires puissent se lancer avec succès dans l'accès à un grade par la voie « royale des concours ».

Le contrôle de « l'effet épreuve » : l'arrêté en vigueur fixe les coefficients pour chacune des épreuves, identifiant directement le poids que le ministère veut faire jouer à chacune d'elle. Le suivi des épreuves d'admissibilité comme d'admission conduit à une comparaison des moyennes entre les deux épreuves. Tout écart trop fort en faveur de l'une d'elles modifierait alors le poids relatif de leur coefficient respectif. Ces procédures permettent de conduire les harmonisations régulières entre les jurés des deux épreuves d'admissibilité et d'admission.

Le contrôle de « l'effet correcteur » : le suivi des effets individuels est réalisé par le principe de la double correction avec harmonisation en tripléte. La comparaison des moyennes des triplétes et leur régulation en cas de moyenne en dehors de l'espace de confiance statistiquement fixé est mise en place pour garantir en sus des grilles d'évaluation partagées, et testées auprès de chaque correcteur.

Le contrôle de « l'effet série de convocation » : c'est le souci continu du président du concours et des pilotes des épreuves. C'est la garantie offerte à chaque candidat que, quelle que soit sa série de convocation, de la première à la dernière, il dispose des mêmes chances d'accès à l'admission définitive.

Le contrôle des « effets dossiers et Activités physiques support » : c'est un suivi régulier qui permet à chaque candidat qui a pris soin de se préparer raisonnablement sur chaque spécialité du programme, de disposer des chances égales pour accéder à la moyenne de l'épreuve indépendamment de « l'effet dossier ». C'est un travail qui est réalisé en amont du concours dans la composition des dossiers et pendant le concours dans le suivi de l'équilibre entre « la question » et « le dossier ».

Le Jury a proposé pour la session 2017 une évolution de la composition du « dossier », allégeant la partie rédigée pour donner du temps à l'analyse des données relatives aux élèves et à leur apprentissage, et en ajoutant des images vidéo des élèves pour rendre les épreuves encore plus proches de l'activité professionnelle ordinaire de l'enseignant d'EPS

Les résultats par épreuve

Epreuves d'admissibilité

Première épreuve d'admissibilité, moyenne 2016 / moyenne 2015 : 07.22 / 07.38

Le choix d'un sujet concernant un « objet professionnel » dont l'évolution a traversé la vie professionnelle des candidats « les missions de l'enseignant », s'inscrit dans l'esprit de la rénovation par étape du concours. Aux connaissances académiques attendues, devaient pouvoir s'associer les débats et questions professionnelles provoquées par la naissance, et les évolutions de cet objet professionnel. Le résultat est encore fragile car les candidats ont tendance plus à réciter qu'à argumenter pour débattre et s'engager dans une prise de position professionnelle.

Les préparations « très académiques » jouent à ce titre un rôle plutôt défavorable conduisant à un formalisme récitatif, à des formes d'expression qui flattent les introductions et qui effondrent trop souvent les démonstrations. Seuls les bons candidats trouvent des équilibres de rédaction.

Seconde épreuve d'admissibilité, moyenne 2016 / moyenne 2015 : 07.00 / 07.25

Le sujet était ici prospectif « autour de la refondation de l'école de la République » et des impulsions nouvelles en vue d'accroître la réussite de l'élève. Ici, bien au-delà de la récitation des textes et des composantes des différentes réformes engagées, il s'agissait d'envisager chacun d'eux et chacune d'elles comme un outil, un levier pour construire autrement un processus de formation. C'est ce niveau d'analyse des « objets professionnels » qui intéresse le jury : analyser, comprendre pour agir autrement ; entrer dans les débats, identifier des limites aux objets-leviers, pour construire un quotidien plus favorable à la réussite de l'élève. Le chantier est ouvert et la formation doit pouvoir jouer un rôle plus réflexif et constructif.

La mise en contexte d'établissement apparaît minorée ou plaquée de façon très caricaturale, comme si les candidats ne parvenaient à faire le tri dans les données utiles pour fonder leur prise de position. Cette perspicacité professionnelle reste une attente forte du jury.

Les difficultés rencontrées dans l'expression et la forme canonique de la composition ont éliminé une part importante des candidats plus anciens. Ceci a conduit le jury à proposer une forme nouvelle de composition pour la session 2017, plus attentive à l'analyse comparée des pièces associées au sujet.

Epreuves d'admission

Première épreuve d'admission, moyenne 2016 / moyenne 2015 : 07.73 / 07.43

Les commentaires attestent d'une certaine faiblesse des candidats dans des dossiers qui ne présentent pas de difficultés majeures. Comme si, les compétences professionnelles n'étaient pas convoquées ou pire encore disponibles. Ce constat a conduit le jury à modifier la structure du dossier pour la session 2017 et à rendre moins épaisses les parties relatives à la description des politiques locales, pour les cibler et les résumer et offrir en échange plus de temps pour l'analyse de l'activité de l'élève et plus d'information sur les élèves, le contexte d'apprentissage, les postures, les bilans, les régulations etc.

Deuxième épreuve d'admission, moyenne 2016 / moyenne 2015 : 08.60 / 09.44

Les données de la session 2016 ne sont pas très éloignées de celles de la session 2015. Si l'effet classe d'âge n'est pas un facteur significatif de la répartition des notes, il reste tout de même préoccupant au point de conduire à une évolution de l'épreuve, plus attentive à la capacité des candidats à construire une performance et une maîtrise de la connaissance de l'activité choisie. Les lecteurs sont invités à la lecture sur SIAC 2 des nouvelles modalités.

STATISTIQUES GENERALES

2016

AGREGATION INTERNE

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	655	38.28%	446	40.58%	111	42.37%	45	41.66%
HOMMES	1056	61.72%	653	59.42%	151	57.63%	63	58.34%
TOTAUX	1711	100.00%	1099	100.00%	262	100.00%	108	100.00%

CAER

	INSCRITS	%	AYANT composé	%	ADMISSIBLES	%	ADMIS	%
FEMMES	77	33.05%	48	35.56%	06	31.58%	3	21.42%
HOMMES	156	66.95%	87	64.44%	13	68.42%	11	78.58%
TOTAUX	233	100.00%	135	100.00%	19	100.00%	14	100.00%

CANDIDATS AYANT COMPOSE AUX 2 ECRITS :

AGREGINT 1085

CAER 135

CANDIDATS ADMISSIBLES AUX DEUX CONCOURS :

AGREGINT 262

CAER 19

	AGREG INT	CAER
TOTAL DU DERNIER ADMISSIBLE	46.25	45.75
MOYENNE DU DERNIER ADMISSIBLE	9.25	9.45
NOMBRE DE POSTE MIS AU CONCOURS	108	14
NOMBRE DE POSTE ATRIBUÉS	108	14
PRÉSENTS A TOUTES LES ÉPREUVES	262	19
MOYENNE DU DERNIER ADMIS	9.56	08.68

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

Rapport de Jury de l'écrit 1 -Session 2016-

Nature de l'épreuve.

« Dissertation ou commentaire d'un document écrit portant sur l'éducation physique comme discipline d'enseignement, sur les références culturelles et sur les déterminants historiques, économiques et sociaux des activités physiques et sportives. Durée : 6 heures ; coefficient 2. .

Les sujets portent sur des thèmes relatifs à l'enseignement de l'éducation physique et sportive de 1958 à nos jours. Il est attendu des candidats qu'ils identifient et utilisent les connaissances historiques, philosophiques, sociologiques, épistémologiques, économiques et institutionnelles permettant de comprendre l'image, le statut et l'identité de l'EPS. Les réflexions et les argumentations des candidats seront constamment mises en relation avec les enjeux et les débats, passés et actuels, de l'éducation physique et sportive.

Orientations thématiques :

- Les politiques scolaires et l'EPS ;
- Les conceptions et la construction des textes officiels en EPS ;
- L'évolution de la prise en compte des filles et des garçons en EPS ;
- L'évolution du rôle et des missions de l'enseignant d'EPS ;
- La place et le rôle des activités physiques d'affrontement individuel ou collectif en EPS.

Rappel du sujet de l'épreuve : « Evolution des missions de l'enseignant d'EPS de 1958 à nos jours : étude de l'influence des conditions de formation initiale, des concours de recrutement et mise en évidence des conséquences sur la conception et la mise en œuvre de l'enseignement en EPS ».

Attentes, conception et enjeux du sujet au regard des items du programme :

La première épreuve d'admissibilité de l'agrégation interne engage le ou la candidat(e), imprégné(e) par ses connaissances mais aussi par ses conceptions et son expérience professionnelle, à poser un regard réflexif et argumenté sur l'évolution de l'EPS dans le système éducatif et plus largement dans le contexte sociétal. Les connaissances et références historiques, philosophiques, sociologiques, épistémologiques, économiques et institutionnelles, préférentiellement de première main, doivent servir à justifier les démonstrations et ne peuvent se résumer en un simple inventaire plus ou moins lié au sujet.

Afin de répondre aux attentes de l'épreuve, d'éviter de ne traiter qu'un aspect proposé par l'intitulé, de déséquilibrer son devoir ou de se centrer uniquement sur quelques connaissances préétablies, il est indispensable que les candidat.e.s s'imposent une phase d'analyse approfondie de l'intitulé, en cherchant à mettre en relation les termes proposés selon une démarche compréhensive. Il n'est d'ailleurs pas inutile de procéder à une relecture régulière du sujet tout au long de l'épreuve afin de recentrer le propos sur une réponse appropriée.

Au regard du programme 2016 de l'agrégation interne, le sujet posé renvoie à différents items. Dans la logique du concours, les cinq thématiques du programme pourraient d'ailleurs être envisagées dans leurs interrelations avec de nombreux aspects relatifs à l'histoire de cette discipline. A l'évidence, la « fabrication scolaire » de l'EPS est un processus constamment en débat et reproblématisé au regard des exigences de l'école, des injonctions politiques traduisant le type d'individus à former et répondant aux préoccupations sociales, aux paradigmes théoriques privilégiés, aux représentations de l'élève apprenant et aux contenus curriculaires proposés.

Pour autant, la démarche consistant à forcer la démonstration en s'imposant d'inclure tous ces éléments, n'est pas le gage d'un traitement plus efficace. Il s'agit donc, dans un premier temps, de procéder à une hiérarchisation des axes argumentaires selon le degré de pertinence adapté à la question. Dans le cas du sujet de la session 2016, l'item n°4 (« L'évolution du rôle et des missions de l'enseignant d'EPS ») est clairement convoqué. De même, la question de « la conception et de la mise en œuvre de l'enseignement en EPS » fait indéniablement référence au second item concernant « Les conceptions et la construction des textes officiels en EPS ». La réflexion sur les conditions de la formation initiale et les concours de recrutement peut également être questionnée au regard de cet item tandis que l'ensemble du sujet interroge la façon dont se concrétisent « les politiques scolaires et l'EP » (item n°1). Les deux autres items du concours (L'évolution de la prise en compte des filles et des garçons en EPS ; La place et le rôle des activités physiques d'affrontement individuel ou collectif en EPS) peuvent apparaître dans l'argumentaire sous la forme d'illustrations et d'exemples mais ne sont pas déterminants pour conduire la réflexion. Par exemple, pour cette session, le jury s'interroge sur la part très importante accordée dans de nombreuses copies à l'item concernant « l'évolution de la prise en compte des filles et des garçons en EPS ». Bien qu'intéressant, cet axe argumentaire a souvent provoqué un détournement du questionnement initial et une réduction, voire une décentration ou une digression vis à vis du sujet.

Analyse du sujet

Comme le soulignent les rapports des années précédentes, les attentes du jury sont basées sur la production de dissertations prenant en compte l'intégralité des termes du sujet selon une démarche visant à les mettre en interaction pour produire une démonstration argumentée. L'intitulé proposé pour la session 2016 est composé de trois blocs. Il débute par « L'évolution des missions de l'enseignant d'EPS de 1958 à nos jours ». Cette formulation suivie de « : » constitue le cœur du sujet, qu'il convient de mettre en relation avec les deux autres blocs : d'une part, « les conditions de formation initiale » elles-mêmes corrélées « aux concours de recrutements » et, d'autre part, « la conception et la mise en œuvre de l'EPS ».

Méthodologiquement, la formulation du sujet invite donc aux mises en relation et aux débats : pas de constat, pas de question mais des thèmes liés entre eux. L'intitulé impose néanmoins la commande d'une « étude de l'influence » ainsi que d'une « mise en évidence des conséquences » impliquant une analyse des interactions entre les trois blocs précités. Ne comprenant pas de verbe, comme c'est le cas pour des intitulés plus classiques, le sujet laisse la possibilité de problématiser et permet de faire des choix dans le mode d'entrée privilégié. Il s'agissait donc d'opérer des liaisons en évitant des plans qui sépareraient les différents éléments. Trop de candidat.e.s ne sont pas parvenu.e.s à respecter cette exigence fondamentale et le jury attire donc l'attention, cette année encore, sur l'importance cruciale d'une lecture approfondie du sujet et d'une compréhension de la commande qu'il contient.

Cette première phase de réflexion sur l'intitulé proscrit toute forme de copie préconçue. Elle engage le candidat à témoigner d'une véritable réflexion professionnelle devant le conduire à se positionner sur une question de fond : comment la redéfinition politique des missions fixées aux enseignants interagit-elle avec l'évolution des formations et des concours ainsi qu'avec les conceptions et contenus de l'EPS ? Dit autrement, cela revient à interroger la façon dont s'articulent, au cours de la cinquième République, l'influence des formations et des concours ainsi que les conséquences sur la conception et la mise en œuvre de l'EPS, apportant aux enseignants les compétences leur permettant de s'adapter aux missions plurielles et évolutives, qu'ils doivent assumer au cours de leur carrière.

Les introductions proposées par une majorité de candidates et de candidats sont généralement structurées de façon méthodique. Elles témoignent indéniablement d'une volonté de respecter les règles académiques de la dissertation. Cela passe par une mise en évidence de l'enjeu du sujet, voire de son « actualité », accompagnée d'une tentative de définition des termes clés souvent de façon juxtaposée, donc insuffisamment mis en lien, puis d'un questionnement cherchant à aboutir à une problématique. Le tout est suivi de l'énonciation d'un plan de traitement, le plus souvent périodisé. Les membres du jury regrettent néanmoins que les définitions des termes du sujet ne conduisent pas à l'identification d'analyseurs précis permettant d'étayer l'argumentaire mobilisé et d'accompagner la démonstration. Trop souvent, les connaissances présentées dans l'introduction par les candidat(e)s semblent formelles, sorte d'exercice imposé, et ne mettent pas en évidence une démarche ordonnée de traitement appuyée par des indicateurs identifiés. Autrement dit, ces connaissances sont « plaquées » et juxtaposées mais elles ne sont pas articulées entre elles pour réellement problématiser le sujet.

A titre d'illustration, de nombreuses copies évoquent l'idée que les « missions de l'enseignant » sont au cœur du sujet et se traduisent par : « éduquer, former, instruire ». Malheureusement, au terme de l'introduction, il n'est pas rare que cette mention des missions de l'enseignant d'EPS et de ses déclinaisons devienne seulement allusive voire même qu'elle disparaisse du développement au profit de l'évolution des formations ou d'un traitement général des conceptions de l'EPS. Au niveau le plus faible des copies présentées, les missions n'apparaissent pas clairement, elles sont implicites et exprimées de façon floue en étant plus ou moins remplacées par l'expression des grandes orientations de l'EPS. Elles se déclinent alors très souvent sous l'angle d'un tryptique : « sportif », « éducatif », « citoyen », sans être référées précisément aux modèles d'individu à former qu'elles impliquent et aux attentes exprimées par le système éducatif. Ce sont les missions de l'EPS et non pas celles de l'enseignant d'EPS qui sont ainsi retenues et simplifiées en occultant les logiques d'actions éducatives exercées sur l'élève dans leurs différentes dimensions. L'étayage argumentaire est alors essentiellement fondé sur les textes officiels d'EPS. D'autres sources, concernant l'ensemble du système éducatif, tels que le rapport Joxe en 1972, le rapport Lesourne en 1987, le texte de 1997 sur les missions des enseignants, le rapport Thélot en 2004, ou encore le livre vert sur l'évolution du métier d'enseignant en 2008, sont rarement utilisées. Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, BO 25/07/2013 ou encore le décret de 2014 sur les missions et les obligations réglementaires de services des enseignants apparaissent parfois dans les copies mais sont insuffisamment exploités. Les réflexions récentes sur le « malaise enseignant » et les critiques sociales touchant ce corps de métier ont par ailleurs généré de nombreux travaux, rarement évoqués dans les copies.

Les missions peuvent se décliner plus finement en croisant les aspects éducatifs généraux avec les aspects spécifiques de la discipline, tant du point de vue de la formation des élèves que de celui de leur éducation et de leur instruction. Les meilleures copies parviennent ainsi à mettre en lien les missions de l'enseignant d'EPS avec la conception de la discipline et sa mise en œuvre dans le système scolaire sur la base d'analyseurs adaptés au sujet. Elles évoquent la manière dont s'opérationnalise l'enseignement, dont sont pris en compte les différents

publics, dont l'enseignant est impliqué dans ses leçons, à l'AS et dans d'autres dispositifs éducatifs complémentaires (sections sportives scolaires, enseignement facultatif, d'exploration, de complément, interventions pédagogiques particulières...). Elles abordent son rôle dans l'établissement selon les différentes fonctions qui lui sont assignées, (professeur principal, coordonnateur EPS, trésorier de l'AS, conseiller pédagogique, formateur, membre du conseil pédagogique, d'administration, ...), mais également son implication éducative dans le projet pédagogique (CESC, FSE, équipe de contractualisation, accompagnement personnalisé, éducatif, projets interdisciplinaires, partenariat avec les différents membres de la communauté éducative...). Cette perspective permettait d'aborder la façon dont les enseignants, selon les périodes, contribuent à mobiliser les aptitudes des élèves, à prendre en compte leurs différences, à développer leurs capacités, ou l'adaptabilité de leurs conduites motrices, tout en agissant sur leur civisme, leur implication active et leur éducation citoyenne.

En effet, le jury attendait des candidats un positionnement des missions de l'enseignant d'EPS dans une dimension systémique par la mise en perspective de leur implication dans la mise en œuvre des grands enjeux démocratiques et citoyens portés par le système éducatif (transmission des valeurs de la République, inclusion scolaire, agir de façon éthique et responsable, éducation au numérique, égalité entre les filles et les garçons, socle commun de connaissances, de compétences et de culture...). Une réflexion intéressante pouvait également être menée autour de la contextualisation des missions des enseignants d'EPS en fonction du lieu d'exercice, en particulier dans le contexte actuel de la refondation de l'éducation prioritaire (REP/REP+) s'inscrivant dans le prolongement des différentes réformes depuis l'institutionnalisation des ZEP en 1981 (RAR, RRS, ECLAIR). Il était donc attendu des candidats une analyse évolutive et réflexive des missions des enseignants au sein de leur classe, de leur établissement (au sens large de la communauté éducative) et du système éducatif. La démarche reposait sur le constat de missions de plus en plus diversifiées, réclamant un engagement plus grand des enseignants tant du point de vue disciplinaire qu'interdisciplinaire (la perspective des EPI et de l'accompagnement personnalisé dans le cadre de la réforme des collèges à la rentrée 2016 en est un exemple récent).

Dans cette perspective, les interactions avec les contenus de formation initiale et les concours de recrutement s'imposaient, à partir de l'influence qu'ils exercent ou dans le retard qu'ils prennent du point de vue des profils de professionnalité recherchés. Concernant, plus précisément, la définition des conditions initiales de formation, la plupart des copies ont mis en évidence, comme analyseur prédominant ou quasi-exclusif, les structures de formation (IREPS, CREPS, ENSEPS, UEREPS, UFRSTAPS, IUFM, ESPE) en cherchant à révéler un mode de construction différent des savoirs du point de vue des contenus de formation privilégiés. Elles ont abordé, plus rarement, les programmes des épreuves au concours de recrutement (par exemple, l'apparition récente d'épreuves avec supports vidéo au concours du CAPEPS ou de questionnements sur la dimension éthique et républicaine du métier d'enseignant). Or, le sujet imposait d'observer l'adéquation entre les contenus de formation, les profils de professionnalité recherchés et les missions qui attendent les futurs enseignants. De même, il suggérait d'envisager les influences entre les acteurs impliqués dans la formation et les conceptions de l'éducation qu'ils portent et diffusent dans le champ de l'EPS. De ce point de vue, la réflexion pouvait s'enrichir par l'analyse des débats et controverses concernant les logiques de formation diffusées et enseignées aux différentes périodes, et dans les différentes structures de formation, à partir d'une mise en tension persistante entre une logique plus académique et universitaire de formation et une logique davantage axée sur le terrain pédagogique.

Dans la perspective de mieux circonscrire les termes du sujet, nombre de candidates et de candidats ont mobilisé les travaux d'Yves Goujon selon lequel : « les conceptions peuvent être définies comme ensemble d'idées rationnellement organisées destinées à guider les conduites d'ego ou d'autrui » ("quelques précisions sur les conceptions", dans Clément J.P. et Herr, M. (dir.), *L'identité de l'éducation physique scolaire au 20^e siècle*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1993). Si la référence est pertinente, elle ne peut se satisfaire d'une évocation trop rapide des conceptions qui se caractérise, de façon souvent lapidaire pour les candidat.e.s, par la déclinaison de « l'EPS sportive », « l'EPS didactique », « l'EPS citoyenne ». La plus-value apportée par une définition maîtrisée consistait à produire une analyse des normes de rationalité constituant la ou les conceptions mises en évidence dans l'argumentaire à partir des paradigmes théoriques privilégiés. La démarche imposait une réflexion sur le type d'individu à former, les savoirs mobilisés, les modalités d'évaluations formatives et certificatives, les justifications éthiques mises en avant, les classifications adoptées du point de vue de l'organisation des contenus d'enseignement et de la matrice disciplinaire de l'EPS. De nouveau, un éclairage sur les interactions entre les éléments structurant les conceptions et les éléments justifiant l'évolution des missions de l'enseignant d'EPS était attendu. Il devait s'accompagner d'une étude des mises en œuvre et de leurs fondements, tels qu'ils apparaissent dans les témoignages d'anciens professeurs, qui ont été reproduits dans différentes publications, ou tels qu'ils ont pu être vécus par les candidates et candidats eux-mêmes en tant qu'élèves ou en tant qu'enseignants. De ce point de vue, le jury regrette le manque d'argumentaire sur la façon dont s'opérationnalisent les leçons d'EPS sur le terrain pédagogique (les modalités d'organisation pédagogique, la place de l'élève dans la construction de son savoir, la gestion de la diversité...) alors même que l'intitulé du sujet l'exigeait à travers la commande exprimée à propos des « mises en œuvre de l'enseignement de l'EPS ».

Au-delà des préalables terminologiques permettant de conduire la réflexion à travers l'identification d'indicateurs d'analyse précis, les candidat.e.s ont éprouvé une seconde difficulté : traduire leur démarche de traitement par

une problématique claire et concise. Il faut le rappeler : problématiser ne consiste pas à répéter le sujet sous une forme différente ou résumée mais consiste à donner à la fois une hypothèse d'évolution et un cadre explicatif structurant la démarche d'analyse.

Certes, le sujet était complexe mais, pour autant, la problématique ne devait pas aboutir à un paragraphe confus et inconsistant. Le jury regrette l'emploi de prêts à penser rattachant la problématique à de vagues questions d'identité de la discipline ou à une quête continue d'orthodoxie scolaire. Bien que ces processus puissent être éclairants sur l'évolution de la discipline, ils ne répondent pas formellement à la commande relative aux influences des conditions de formations et concours de recrutement sur les missions de l'enseignant ; et aux conséquences sur la conception et la mise en œuvre de l'EPS. Il faut insister en soulignant que la relation postulée du sujet est une relation d'influences et de conséquences (apport des formations ... effet des missions sur les conceptions). Cet aspect a été trop peu interrogé par les candidat.e.s qui ont souvent tenu de vagues propos autour d'actions réciproques sans en préciser les contours.

Les meilleures copies ont insisté sur les liens de causalité entre les trois blocs du sujet en construisant un argumentaire servant de fil rouge tout au long du devoir, ayant pour fondement la relation entre l'évolution des missions et les attentes éducatives. Elles ont cherché à observer parallèlement les ajustements, les décalages, les résistances ou les freins du point de vue de l'évolution des conditions de formation et des concours ainsi que du point de vue de la conception de l'EPS et de sa mise en œuvre. Elles ont permis, sur la base d'une démarche épistémologique, de mieux saisir le glissement très global relatif à la construction de nouvelles compétences professionnelles des enseignants d'EPS tout en montrant que les orientations éducatives nouvelles, et les paradigmes scientifiques qui les étayent, ne diffusent pas de façon brutale mais sont discutés, intégrés, traduits et réinterprétés avant d'être mobilisés selon les dispositifs et les acteurs dominants. À titre d'exemple, certaines copies ont su mettre à propos, dans leur dernière partie, l'analyse du processus de masterisation des formations d'enseignants d'EPS en lien avec le passage des IUFM aux ESPE. Elles ont souligné parallèlement les ruptures et les débats qui ont accompagné le dispositif de « refondation de l'école » associé à la diffusion d'un référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Elles ont enfin mis en évidence, à partir d'une déclinaison claire des missions des enseignants d'EPS rapportées aux préoccupations sociales et à la mise en œuvre des programmes disciplinaires, les débats et tensions qui accompagnent la définition des profils de professionnalités recherchés et les controverses opposant les acteurs au sujet des conceptions officielles à partir des propositions alternatives exprimées.

Éléments de méthodologie et recommandations

Si l'effort des candidat.e.s pour situer leur propos en début de devoir mérite d'être souligné, le jury voudrait attirer l'attention sur une dérive couramment observée durant cette session 2016. Les introductions proposées ont souvent été trop longues. Dans certains cas extrêmes, elles ont été aussi importantes que l'argumentaire exposé dans le corps du devoir et n'ont donc pas respecté l'économie générale attendue d'une dissertation. Elles ont détaillé parfois, à titre d'illustrations, certains aspects historiques qu'il aurait été plus pertinent d'exposer dans les parties suivantes. Elles ont donné ainsi trop d'éléments qui auraient pu structurer l'analyse ... les candidat.e.s se mettant alors eux-mêmes en difficulté. Dans certains cas, le développement a répété ce qui avait déjà été présenté, sans argumentation supplémentaire. Dans d'autres cas, il n'est pas revenu sur ce qui avait déjà été indiqué aboutissant à un simple et insuffisant effet d'annonce ne permettant pas la démonstration. Il faut souligner aussi, en fin d'introduction, des annonces de plan rédigées sur une page complète voire plus, ce qui alourdit considérablement le propos. Par ailleurs, il n'est pas rare que ces mêmes paragraphes présentant les périodes se retrouvent plus ou moins recopiés en introduction de partie puis, de nouveau, en conclusion du devoir. Le jury a pu lire ainsi plusieurs fois les mêmes propos, exprimés plus ou moins dans les mêmes termes.

Le développement du devoir a majoritairement été présenté sous forme de périodes, sans que les bornes de celles-ci n'aient d'ailleurs été toujours mises en relation avec les termes du sujet. Les meilleur.e.s candidat.e.s ont exprimé les ruptures chronologiques sous l'angle d'une inflexion des missions assignées aux enseignants d'EPS rapportées à l'évolution des politiques éducatives. Les copies ont alors été construites autour d'une volonté d'articuler les blocs du sujet pour appréhender notamment les influences et les conséquences énoncées. Dans une majorité de copies, l'analyse présentée a néanmoins été construite sur la base d'une démarche associationniste et descriptive. Les parties ont été constituées de différents paragraphes qui évoquent successivement des missions, puis de la formation initiale et plus rarement des éléments relatifs aux concours de recrutement. Elles abordent ensuite la conception de l'EPS en occultant très souvent la mise en œuvre de l'enseignement de l'EPS. Dans de trop nombreuses productions, le lien entre ces paragraphes n'est donc pas fait, les relations entre les termes clés du sujet ne sont pas appréhendées. Certains aspects du sujet sont absents et, plus inquiétant, certaines copies plaquent dans leurs parties, des blocs de connaissances préconçus, rattachés au sujet de façon arbitraire et peu convaincante. Comme cela a été souligné précédemment, le cas le plus fréquent constaté ici concerne les paragraphes traitant de la prise en compte des garçons et les filles. Par contre, chez les meilleur.e.s candidat.e.s, la volonté de centrer l'analyse sur les liens entre les termes clé du sujet, guide le propos et construit l'argumentaire. Le devoir est engagé ainsi dans une logique de démonstration : des hypothèses sont suggérées, puis vérifiées au regard d'éléments du contexte et des principaux déterminants.

Une analyse envisagée jusque dans la période contemporaine, et même très récente, est incontournable, comme le rappelait déjà le rapport de jury de l'Écrit 1 de 2015. De ce point de vue, cette première épreuve d'admission implique que les candidates et candidats mobilisent leurs connaissances des principales évolutions et des principaux débats qui agitent la discipline ; et qu'ils ont croisé, au moins pour partie, durant leurs trajectoires professionnelles. Si les membres du jury relèvent, avec satisfaction, que cette exigence commence à se traduire dans les copies par une dernière période plus étoffée, ils regrettent que celle-ci reste souvent descriptive et qu'elle soit souvent évasive sur les facteurs expliquant les tensions traversées par l'EPS qui agitent encore la profession.

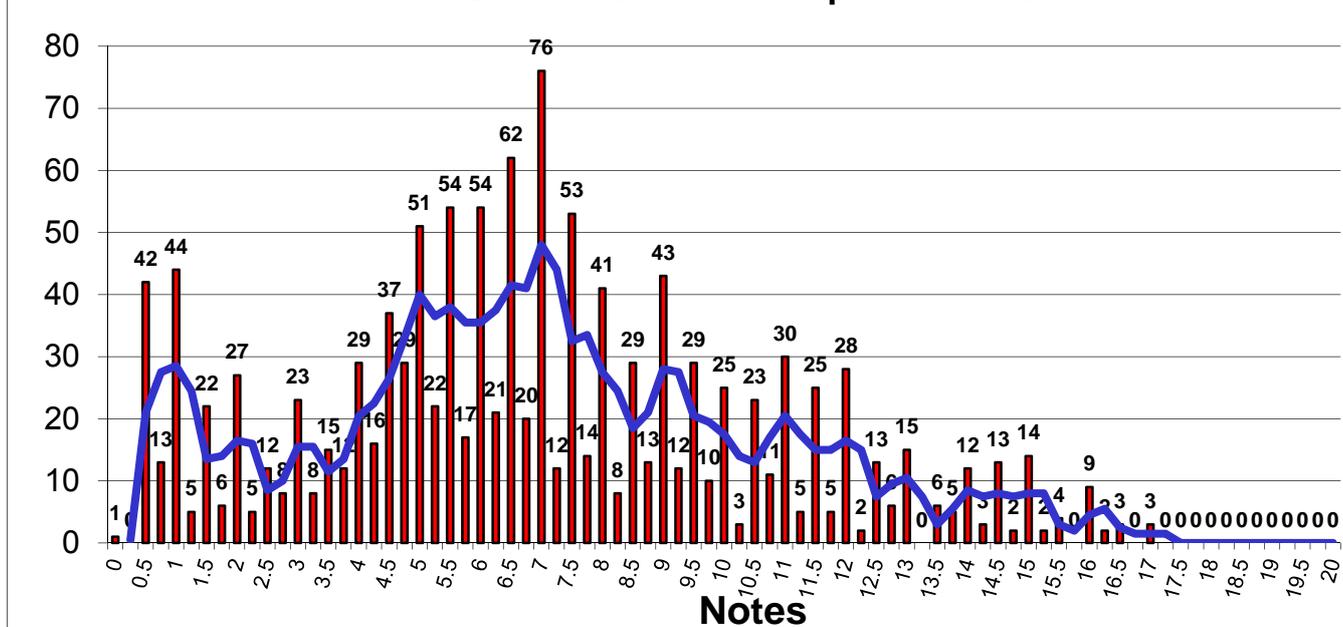
Etre en mesure de comprendre et d'exprimer les débats passés et actuels concernant la discipline est une compétence nécessaire qui doit s'appuyer sur des connaissances théoriques et livresques mais qui gagne également à être complétée par l'expérience professionnelle vécue et la compréhension des principaux enjeux et débats qui accompagnent l'application des programmes et des directives institutionnelles en EPS. Par exemple, rares sont les copies qui questionnent et discutent l'évolution des missions des enseignants d'EPS à l'aune des enjeux du nouveau socle commun (le contenu de la scolarité obligatoire) et de la logique curriculaire des cycles d'enseignement sur le parcours de formation de l'élève de l'école élémentaire au lycée.

Pour chacun des blocs du sujet, il était possible de souligner des tensions partageant les acteurs de la discipline et, plus largement, la corporation des enseignants. A titre d'exemple, la réflexion sur les missions attribuées à l'EPS dans leurs dimensions spécifiques ou transversales interroge de façon récurrente le périmètre de cette discipline, sa spécificité éducative ou son apport original dans la formation des élèves. De même, il est difficile de comprendre l'évolution des formations et des concours d'enseignants d'EPS sans évoquer les éléments constitutifs des compétences requises chez un enseignant afin qu'il puisse mener à bien les missions qui lui sont assignées. À ce titre, il est regrettable que les réflexions professionnelles des candidats n'aient pas assez accompagné l'exploitation des connaissances historiques. D'une part, la littérature scientifique propose un certain nombre de travaux qui se centrent sur l'univers professionnel des enseignants. Elle propose des études sur les pratiques de terrain associées à une compréhension épistémologique des contenus d'enseignement ou à une réflexion sociologique des missions assignées au monde scolaire. D'autre part, les revues professionnelles qui accompagnent la discipline depuis des décennies, illustrent de façon concrète les pratiques de terrains et les conceptions des théoriciens mais elles évoquent également les principales directives ministérielles, les changements institutionnels majeurs et les débats qu'ils provoquent. La lecture systématique des numéros récents permet de renforcer l'expertise professionnelle des candidat.e.s qui gagneraient également à procéder à une analyse longitudinale des productions plus anciennes, en tant qu'archives de première main, accessibles dans les bibliothèques universitaires et sur internet.

Pour conclure, le jury a valorisé les productions faisant état d'une compréhension du sujet et d'une volonté d'articuler les trois blocs présents dans l'intitulé en vue de proposer une réponse argumentée. Comme pour la session 2015, il était attendu que les candidat.e.s fassent état d'un niveau de connaissances avéré et d'une appropriation critique de celles-ci leur permettant de produire une analyse maîtrisée basée sur les savoirs issus de la littérature scientifique et historique conjugués avec leurs propres expériences professionnelles. Les attentes portant sur la période récente, en partie vécue par les candidat.e.s à propos des principaux débats relatifs aux missions des enseignants d'EPS, étaient fortes tant elles témoignent de ce qui fonde la capacité des futur.e.s professeur.e.s agrégé.e.s d'EPS à être des éléments lucides et dynamisants de la profession.

Répartition des notes d'écrit 1

Ecrit N° 1 de l'AGREGINT ET CAERPA - Répartition des notes



Eléments de constitution de la grille d'évaluation

Le bandeau de correction, support à l'évaluation des candidats, se décline en cinq niveaux définis au regard de trois principaux critères d'appréciation :

- la compréhension et le traitement du sujet permettant d'apprécier le niveau de réponse à la question posée. Ce critère a permis de discriminer les candidats dans leur capacité à répondre au sujet par la mise en relation des différents blocs ou sous blocs contenus dans l'intitulé du sujet.
- la problématisation, à savoir le degré de pertinence des définitions et de la mise en tension, des termes clés du sujet. La capacité des candidats à définir les différentes dimensions des missions d'un enseignant d'EPS et à problématiser le sujet dans ses différents aspects a représenté un élément important d'appréciation.
- le niveau d'argumentation permettant d'évaluer la pertinence et la variété des connaissances, des références et le choix des éléments de contexte au service de la réponse apportée au sujet (curseur intra niveau).

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

Niveau 1 :

La réponse au sujet est absente et se résume à un discours narratif sur l'histoire de l'EPS sans lien avec les termes clés du sujet. Ces derniers ne sont pas définis, notamment la question relative aux missions des enseignants d'EPS.

A ce niveau de bandeau, les copies demeurent lapidaires et parfois inachevées.

Niveau 2 :

La réponse au sujet occulte une partie de la question.

Les candidats situés à ce niveau de production n'ont mis en relation ou associé, voir juxtaposé qu'une partie des éléments portés par le sujet (deux blocs sur trois) qui sont plus ou moins analysés et définis en introduction. Les parties du devoir sont déséquilibrées, en particulier la période la plus récente qui n'est pas abordée ou traitée de façon extrêmement superficielle.

La question des missions des enseignants est traitée de façon implicite et générique.

Niveau 3 :

La réponse au sujet demeure partielle car, si les candidats situés à ce niveau de production ont été capables de problématiser et d'argumenter le sujet autour des trois blocs, des insuffisances demeurent sur certains aspects (les concours de recrutement et les mises en œuvre, en particulier).

De plus, la réponse au sujet manque de nuance car le candidat ne questionne pas suffisamment les mises en relation (« étude d'influence et la mise en évidence des conséquences ») entre les termes clés du sujet.

Les missions de l'enseignant d'EPS sont réduites aux aspects disciplinaires, les missions au sein de l'EPL et du système éducatif ne sont pas évoquées.

Niveau 4 :

La réponse au sujet est complète car les différents éléments sont définis, traités, questionnés et mis en tension à travers une argumentation construite.

Le candidat est capable d'apporter des nuances dans certaines parties de son argumentaire mais pas sur la totalité du devoir. Le problème posé par le sujet n'est pas assez discuté.

Les missions de l'enseignant d'EPS ne sont généralement traitées que dans deux dimensions : au sein de la discipline, de l'EPL ou du système éducatif.

Niveau 5 :

La réponse au sujet, structurée autour de la question de l'évolution des missions des enseignants d'EPS, est complète, nuancée et contextualisée au regard des politiques scolaires.

Le sujet est abordé dans toute sa complexité et les mises en tension entre les différents éléments traitent de certains décalages entre le contenu des textes et la réalité des mises en œuvre pédagogique.

A ce niveau de production, les candidats ont fait preuve d'un engagement personnel sur des questions professionnelles soulevées par le sujet.

L'enjeu des missions des enseignants d'EPS est évoqué dans ses différentes dimensions : le rôle du professeur dans sa discipline, dans son EPLE et dans le système éducatif.

BANDEAU DE CLASSEMENT DE LA PREMIERE EPREUVE D'ADMISSIBILITE

Niveau	Fourchette de note	Compréhension et traitement = niveau de réponse à la question posée	Problématisation = définition et mise en tension des termes clés du sujet	Argumentation = pertinence et variété des connaissances
5	B1/B2 + A + C1+C2 15 - 20	Réponse complète, nuancée et engagée : tous les éléments de réponse sont explicitement reliés au sujet. L'évolution des missions structure la copie. Elle est mise en interaction avec les formations initiales et les concours, avec les conceptions et leurs mises en œuvre, tout en étant contextualisée au regard des politiques scolaires. Les mises en relation sont analysées/discutées et démontrées dans toute leur complexité y compris en mettant en évidence des décalages entre le prescrit et le réalisé. Le candidat fait preuve d'engagement personnel.	<i>Notions définies, référencées et mises en tension d'une manière personnelle.</i> <i>Le problème posé par le sujet est clairement énoncé</i> Les missions de l'enseignant d'EPS sont définies et problématisées dans leurs différentes dimensions (dans la discipline, dans l'EPLE et dans le système éducatif) et mises en perspective au regard de l'ensemble des blocs du sujet. Les différentes dimensions du sujet sont définies et mises en tension, permettant au candidat de démontrer et de nuancer son propos	Curseur intra niveau Aspects quantitatifs (nombre, variété) et qualitatifs (précision, degré de maîtrise) - CONNAISSANCES pertinentes et issues de divers champs classiques et essentielles partielles en décalage - REFERENCES : multi référence mono référence maîtrisée utile, plaquée inutile absence - CONTEXTUALISATION et ENJEUX SOCIETAUX Nature des transformations scolaires (réformes structurelles et/ou disciplinaires) sur l'évolution des missions des enseignants d'EPS Période récente étudiée Mise en relation des facteurs endogènes et/ou exogènes ... Absence, placage
4	A et B1/B2 et C1/C2 11 – 14,5	Réponse complète mais partiellement nuancée Le dat répond à tous les éléments du sujet en mettant en relation l'ensemble des blocs ET sous blocs. Le candidat discute/relativise (nuance) les relations de causes à effets entre les différents éléments du sujet dans une ou deux parties mais pas sur l'ensemble du devoir ni sur tous les blocs de façon équilibrée.	<i>Notions définies et référencées.</i> <i>Le problème posé par le sujet est énoncé mais pas suffisamment discuté.</i> Les missions de l'enseignant d'EPS sont abordées dans différentes dimensions (par exemple : instruire/éduquer/former dans sa discipline et son EPLE ou dans le système éducatif). Les différentes dimensions du sujet sont définies et mises en tension mais les 3 blocs sont traités de façon inégale	
3	B1 ou B2+ A +C1 ou C2 8 – 10,5	Réponse partielle et sans nuance : Le candidat traite mais ne questionne pas « l'étude de l'influence et la mise en évidence des conséquences » Le candidat analyse l'évolution des missions des enseignants d'EPS influencée par la formation initiale ou par les concours de recrutement et étudie les conséquences sur la conception ou sur les mises en œuvre de l'enseignement de l'EPS. La période est intégralement traitée ... mais de façon globale !	<i>Notions définies mais plus ou moins référencées</i> Esquisse de mises en tension <i>Le problème posé par le sujet est plus ou moins énoncé.</i> Les « missions de l'enseignant d'EPS » sont souvent réduites aux aspects disciplinaires (missions de l'EPS) – les missions de « l'enseignant » sont plus rarement évoquées « L'étude de l'influence et la mise en évidence des conséquences » sont définies et les liens s'opèrent entre les blocs du sujet. Les trois blocs du sujet sont mis en relation mais des insuffisances importantes sont relevées dans les sous blocs	
2	B1 et ou B2+A OU B1 et ou B2 + C1 et ou C2 4,5 – 7,5	<i>Le candidat ne répond pas à tous les éléments du sujet</i> En haut de bandeau : le candidat traite uniquement la relation d'influence des conditions de la formation initiale ou concours de recrutement, sur l'évolution des missions des enseignants d'EPS En bas de bandeau : le candidat évacue l'évolution des missions et ne traite que de la deuxième partie du sujet, en particulier la conception de l'enseignement de l'EPS. Le candidat ne traite pas l'intégralité de la période portée par le sujet ou l'analyse de façon très déséquilibrée (exemple : pas d'étude de la période récente)	<i>Notions plus ou moins définies, plus ou moins référencées mais pas mises en tension.</i> <i>Le problème posé par le sujet n'est pas énoncé</i> Les missions sont peu évoquées ou n'apparaissent que de façon implicite et générique Etude sommaire des influences et des conséquences : deux blocs sur trois sont mis en relation ou simplement associés	
1	0 – 4	<i>Absence de réponse au sujet</i> Copie abordant ponctuellement un des mots clés du sujet. Fresque historique de l'EP. hors sujet (dérive systématique sur des thématiques connexes), discours peu cohérent. Copie lapidaire et inconsistante Le candidat oublie le sujet ou ne termine pas sa copie	<i>Notions généralement non définies</i> L'enjeu d'évolution des missions des enseignants d'EPS n'est pas abordé ou noyé dans un discours générique sur l'histoire de l'EPS.	Orthographe, syntaxe et/ou présentation Maîtrise de la langue insuffisante jusqu'à – 2 points

Rapport du jury Agrégation Interne d'EPS – Écrit 2 – Session 2016

Rappel du sujet Session 2016 :

Dès cette rentrée scolaire 2015, un certain nombre de collèges expérimentent sous l'impulsion des autorités académiques, la mise en place entière ou partielle de ce qui est appelé « La réforme du collège » promulguée par le décret n° 2015-544 du 19-5-2015 et l'arrêté du 19-5-2015, en lien avec la publication du décret n° 2015-372 du 31-3-2015 relatif au nouveau « socle commun de connaissances de compétences et de culture ».

Montrez en quoi et comment, dans le contexte de l'établissement pris en exemple et en référence aux programmes d'EPS actuels vous êtes en capacité de concevoir et mettre en œuvre une organisation des enseignements et des apprentissages en EPS non seulement favorables aux acquisitions visées par l'EPS mais à la réussite scolaire de l'élève. Vous justifierez le fondement de vos choix et détaillerez les procédures qui impactent le travail de l'enseignant et le travail de l'élève.

1. Inscription du sujet dans le programme de l'écrit 2 de l'Agrégation Interne EPS

Si les termes clés du libellé du sujet ne reprennent pas explicitement les items du programme de l'épreuve, nombre d'entre eux peuvent toutefois être mobilisés pour répondre à la question posée, offrant différentes voies de traitement. Le sujet est à replacer dans le contexte de « la réforme du collège » en lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (S4C). Décret n° 2015-544 du 19-5-2015 et l'arrêté du 19-5-2015 et le décret n° 2015-372 du 31-3-2015

Il est conseillé aux candidat.e.s de se reporter aux rapports du jury d'agrégation interne des sessions précédentes (2013, 2014 et 2015) pour saisir les modifications apportées quant à la nature de la deuxième épreuve d'admission, concernant notamment la présence d'un dossier support.

Les documents 1, 2, 3, 4 et 5 du dossier d'appui présentent le contexte d'un collège pionnier de la réforme. Le candidat doit extraire des données signifiantes à partir desquelles il développe ses propositions.

L'épreuve consiste en une composition écrite. Les devoirs qui répondent précisément à la question posée sont privilégiés dans le classement des copies. L'appui sur des données scientifiques, institutionnelles et surtout professionnelles adaptées aux conditions du contexte est incontournable pour étayer la réponse au sujet.

2. Analyse du libellé du sujet

Le sujet invite les candidats à réfléchir et discuter sur les conditions et modalités concrètes de l'enseignement de l'EPS compatible avec la mise en œuvre d'une école plus juste et efficace, susceptible de permettre à chaque élève d'accéder à la réussite scolaire.

Il est attendu des candidat.e.s qu'ils proposent une analyse du sujet et une interprétation personnelle, à même d'orienter des choix de propositions professionnelles, concrètes et contextualisées, relatifs à l'organisation des enseignements en EPS. Ces choix tiennent compte des orientations fixées par la réforme du collège et de l'acquisition par tous du S4C en fin de cycle 4.

Deux enjeux organisent l'analyse du sujet.

Le premier enjeu est de mener de front conception et mise en œuvre du parcours de formation de l'élève. Les candidat.e.s doivent envisager la nécessaire articulation de la réussite en EPS avec la réussite éducative appréhendée de manière globale. Dans le même temps, des limites sont identifiées afin d'éviter une vision idéaliste ou naïve de la discipline.

Le deuxième enjeu renvoie aux procédures qui impactent le travail de l'élève et de l'enseignant. Il est attendu que les candidat.e.s choisissent des stratégies professionnelles impliquant davantage les élèves dans des démarches personnelles d'apprentissage.

Certaines notions du sujet sont présentées de manière indissociable. Il convient de les traiter simultanément sur l'ensemble du devoir :

« En quoi et comment » fixe une double commande : les candidat.e.s doivent situer et argumenter leurs propositions didactiques et pédagogiques en ayant une vision prospective des enjeux et des mises en œuvre possibles de la réforme du collège et du socle commun. Les candidat.e.s doivent faire émerger leur épaisseur professionnelle pour inscrire leurs propositions dans le contexte particulier de l'établissement mis à l'étude. Par épaisseur professionnelle, il faut entendre l'ensemble des connaissances acquises par l'expérience, associé à des réflexions et référé à des valeurs, accompagné d'observations et d'auto-analyses de la pratique vécue,

soumis à l'épreuve du terrain comme tentative de remaniement et de dépassement. Par cette épaisseur, les candidat.e.s font preuve d'efficacité sur l'apprentissage des élèves, et témoignent d'un haut niveau de compétences professionnelles.

« Organisation des enseignements et des apprentissages en EPS ». Ces deux dimensions doivent être traitées dans leurs articulations : d'une part, enseignements sous responsabilité de l'enseignant et d'autre part, apprentissages à la charge de l'élève. L'organisation des enseignements s'envisage à travers des procédures de planification, de structuration et régulation du parcours de formation des élèves en EPS, en lien avec les autres disciplines dans l'esprit du S4C et de la réforme du collège. Identifier les acquisitions attendues à des moments clés du parcours permet aux candidat.e.s de montrer comment il envisage sa contribution dans des temporalités différentes (cycle 3 et 4). Organiser des apprentissages nécessite pour l'enseignant.e de s'intéresser explicitement aux processus d'apprentissage, de repenser son rôle pour placer l'élève « en première personne » comme véritable acteur de ses apprentissages.

« Acquisitions visées en EPS et réussite scolaire ». Ces deux notions interrogent les candidat.e.s sur le versant des compétences attendues en EPS, des réussites aux évaluations certificatives, des apprentissages transversaux en relation avec le S4C et sur des dimensions émancipatrices de l'individu.

Le « non seulement » doit être considéré comme un mot clé qui doit inciter les candidat.e.s à percevoir les enjeux de la réforme du collège relatifs au décloisonnement des disciplines, montrant ainsi que l'approche par compétence est prise en considération.

« Travail de l'enseignant et travail de l'élève » : les acteurs sont en influence réciproque, le travail de l'un impactant l'activité de l'autre. Le travail de l'enseignant.e est conçu au sein d'un collectif : équipe pédagogique EPS et équipe pédagogique du collège.

3. Le dossier d'appui

L'épreuve incite à répondre au sujet en utilisant les éléments du dossier d'appui se référant à un contexte singulier. Cette année, le dossier est constitué de deux types de documents :

- documents institutionnels : extrait du décret n°2015 – 372 du 31.03.2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (S4C) et extrait de l'arrêté du 19.05.2015 relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège. (Documents 1 et 2)

- documents contextuels : fiche de synthèse établissement année 2014-2015 (document 3). Synthèse du projet établissement (document 4) et synthèse du projet pédagogique EPS (document 5). Cet ensemble de documents décrit un collège qui expérimente sous l'impulsion des autorités académiques, la mise en place entière ou partielle de ce qui est appelé « la réforme du collège ».

Ces divers documents ouvrent de nombreuses pistes pour ancrer les propositions pédagogiques et didactiques au regard d'éléments signifiants du dossier considérés comme des leviers de réflexions.

- le nouveau décret relatif au socle invite le candidat à concevoir son enseignement dans une logique constitutive du socle commun, ce qui suppose d'envisager la construction du parcours dans une logique propre à la discipline et étendue au-delà de la discipline.

L'extrait de l'arrêté du 19 mai 2015, permet au candidat d'envisager ses propositions en prenant appui sur les nouvelles orientations des enseignements au collège : enseignement commun et enseignements complémentaires (enseignement pratique interdisciplinaire et accompagnement personnalisé). Il suppose que le candidat repense la formation de l'élève sur une temporalité différente et questionne les processus d'apprentissage.

- les documents relatifs au contexte de l'établissement engagent le candidat à extraire les caractéristiques de cet établissement : petit collège de 375 élèves issus principalement de milieu favorisé (60% pour 46% dans l'académie) comprenant une section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) ; l'équipe enseignante est relativement stable ; la quasi-totalité des élèves est demi-pensionnaire (97,9%) ; les relations entre le taux de réussite au DNB (92%), les notes obtenues aux épreuves écrites (11 de moyenne) et le pourcentage d'élèves dont la moyenne à l'écrit est supérieure ou égale à 10 (58%) ; la progression du taux d'accès de la 6ème à la 3ème (de 83% à 91%) ; la progression du taux de passage de la 3ème à la 2nd GT (de 71% à 80%).

Les documents relatifs au projet d'établissement donnent quelques pistes aux candidat.e.s pour discuter et ancrer ses propositions didactiques et pédagogiques. Les trois axes de ce projet précisent une politique volontariste de valorisation des progrès et l'implication des élèves dans la construction de leur projet de formation. Un focus sur la mise en œuvre des enseignements pratiques interdisciplinaires en classe de cinquième sur le thème « corps, santé, bien-être et sécurité » entre l'EPS et la SVT (alimentation, respiration et sport) permet aux candidat.e.s d'appréhender de nouveaux possibles dans sa posture d'enseignant.

La place du projet EPS, adossé au S4C, amène les candidat.e.s à envisager des cohérences intra et inter-cycles au travers d'une approche critique de l'offre de formation (entre autre, place importante de la CP4).

D'une manière générale, l'ensemble de ces documents pédagogiques doivent permettre aux candidat.e.s d'envisager de travailler autrement, seul.e.s et en équipe pédagogique, pour répondre d'une manière plus adaptée et plus efficace aux caractéristiques des élèves.

4. Repères pour l'évaluation

Le bandeau de correction se situe en fin de document.

5. Illustration des différents registres du bandeau

Le bandeau est composé de 5 registres de valeur croissante :

Registre 1

Les propos du candidat sont anecdotiques et ne sont pas en lien avec le sujet proposé. Le devoir aborde des thématiques éloignées du sujet (motivation des élèves ; émotions en cours d'EPS).

La référence au contexte et l'appui sur la réforme sont absents. Au mieux, lorsque cette dernière est évoquée, elle est envisagée sous son aspect purement organisationnel (DHG, horaires AP, EP). Les propos relatent une vision contraignante des directives institutionnelles. Exemple : « ...Sur le modèle des IDD il y a quelques années, la réforme va obliger les collègues à se réunir plus souvent. Les dispositifs à mettre en place seront une contrainte pour la construction des emplois du temps... »

Les acquisitions ne sont pas identifiées, la référence au socle est absente ou allant de soi. Exemple : « parce que l'élève utilise le vocabulaire adapté (« crawl », coups de bras), il travaille le domaine 1 du socle ! »

Le passage dans le registre supérieur est opéré à partir du moment où le candidat propose et décrit des situations d'apprentissage. Le dispositif de la tâche est organisateur dans le développement du candidat.

Registre 2

Ce registre de copies met en avant un lien « magique » entre les situations proposées et l'apprentissage des élèves. La réussite en EPS « est » la réussite scolaire. Cette réussite en EPS n'apparaît pas identifiable. Il suffit de proposer des tâches dites « adaptées » aux élèves pour qu'ils réussissent. Le devoir repose sur une simple présentation descriptive et fonctionnelle des tâches. L'activité des élèves se réduit à effectuer le travail demandé, à appliquer les consignes proposées par l'enseignant. Exemple : « ...il s'agira pour l'élève d'élaborer un projet de course sur un temps total de travail de x minutes, l'élève sera donc responsable et autonome ... » Exemple : « ...pour développer les ressources, je propose demi-fond et C.O. Pour développer ces ressources, il faut que les élèves fassent un travail intermittent... ».

Les démonstrations correspondent peu à la réalité de l'enseignement de l'EPS au collège. Le candidat donne le sentiment d'avoir pioché une situation « passe partout » tiré d'un catalogue de propositions d'auteurs. Ces exemples sont souvent plaqués sans ajustement et démonstration pertinente en lien avec les enjeux du sujet. Le candidat ne parvient pas à mettre en avant une situation issue de son expertise professionnelle pouvant nourrir l'argumentation en réponse au sujet.

Il est important de préciser que la préparation aux épreuves de l'agrégation interne d'EPS, doit prendre appui sur cette expertise professionnelle vécue et sur une réflexion personnelle sur le métier d'enseignant, pour choisir et adapter les situations au contexte particulier choisi.

Le passage dans le registre supérieur s'opère à partir du moment où l'on « voit » l'élève en activité.

Registre 3

Le devoir est construit autour de la conception et de l'organisation de l'enseignement de l'EPS, dans la perspective de la réforme. Des manques apparaissent néanmoins au regard de l'impact sur le travail de l'enseignant et de l'élève. Le contexte est partiellement pris en compte. La réussite en EPS n'est pas toujours prolongée vers la réussite scolaire. L'interdisciplinarité est envisagée comme une somme de deux approches

monodisciplinaires juxtaposées. Exemple : « Le professeur de technologie sera chargé de la fabrication des cartes de CO ».

L'interdisciplinarité est organisée du point de vue des « besoins » des élèves, toutefois la relation entre les disciplines est formelle. Exemple : « ... Les élèves de ce collège ont des faiblesses à l'écrit en français. Pour répondre à ce besoin et à l'axe 1 de cet établissement, nous proposons un travail interdisciplinaire (français et EPS). L'enjeu de ce type de travail est de donner du sens aux apprentissages... ». Une situation en cirque est présentée et justifiée en référence au domaine 1 du socle commun autour des outils pour communiquer.

Dans l'exemple qui suit, le travail interdisciplinaire est justifié à partir d'une dimension de l'apprentissage (la dyade), sans toutefois traiter le contenu de l'activité des élèves : « ... En s'appuyant sur le domaine n°1 du S4C « les langages pour penser et communiquer », en relation avec les professeurs de français, l'équipe EPS du collège décide de développer la capacité à argumenter des élèves de 6° au cours des cycles badminton pour les aider à construire la CA N1. Il s'agit en effet d'être capable d'identifier les différentes trajectoires du volant et les effets produits. Deux zones dangereuses avant et arrière et une zone centrale neutre sont mises en place sur chaque terrain. Les élèves sont regroupés par deux, binômes affinitaires car ce mode de groupement favorise les échanges verbaux. Chaque match se joue en 10 points gagnants. Lorsqu'un des joueurs atteint les 5 points, le jeu s'arrête et chaque coach dispose de 45 sec pour apporter des conseils à son joueur. L'équipe qui gagne est celle qui cumule le plus de points sur 4 matchs. Nous espérons que ce dispositif facilite les échanges entre les élèves en nous appuyant sur le concept d'interdépendance sociale qui consiste à créer une situation dans laquelle les individus poursuivent un but commun et où le résultat de chacun est affecté par celui des autres. Sans interdépendance positive, il n'y a pas d'intérêt pour les individus à interagir pendant le travail. Toutefois, l'enseignant restera vigilant à la constitution des dyades et veillera à orienter les interventions du coach, soit au travers de la verbalisation par petits groupes, soit en créant, avec le concours de l'enseignant de français une fiche d'aide aux conseils d'algorithmes si... alors... ».

Il est essentiel que les candidats fassent l'effort de justifier leurs choix didactiques et pédagogiques au regard du contexte, de la question posée et des élèves. De plus, pour dépasser la simple juxtaposition de propositions et l'effet d'annonce, les candidats doivent dans leurs illustrations envisager « ce que fait l'enseignant pour renforcer les acquisitions des élèves », « ce que doit faire l'élève », « ce qu'ils apprennent » et « comment ils apprennent », l'illustration doit montrer un fort degré d'interactivité entre l'enseignant et les élèves.

Le passage dans le registre supérieur s'opère à partir du moment où la relation élève/enseignant est concrète et continue. L'impact sur le travail de chacun est clairement annoncé et interdépendant.

Le contexte dossier (points remarquables) et le socle commun sont clairement organisateurs des propositions justifiées aux niveaux pédagogique, didactique, scientifiques et empirique. L'argumentation est soutenue par des illustrations professionnelles réfléchies et cohérentes dans lesquelles le travail de l'enseignant part des constats de comportements d'élèves dans le but de les mettre en réussite (réussite plurielle).

Registres 4 et 5

L'analyse du contexte, ou les éléments clés des nouvelles orientations institutionnelles sont les points de départ d'une discussion qui présente les enjeux de la réforme dans les collèges et en particulier dans l'établissement mis à l'étude. Le contexte d'apprentissage support des démonstrations est conforme aux données contextuelles supports. Les propositions rendent compte d'une réflexion et d'un engagement au service de la réussite de tous les élèves en EPS, et plus largement au collège. Tous les élèves sont pris en compte : la SEGPA, ceux qui n'ont pas leur DNB et ceux qui ne vont pas en seconde GT.

L'impact de la réforme sur les conceptions et les mises en œuvre apparaît de façon claire et explicite. L'analyse systémique des éléments en présence (dossier, élèves, enjeux) préside à la proposition de situations justifiées.

Les situations proposées déclinent des variables de simplification ou de complexification pour les élèves. La démarche d'enseignement au travers des régulations et remédiations envisage un accompagnement permanent des élèves dans leurs apprentissages dans la perspective d'une réussite en E.P.S, mais aussi et surtout au-delà une réussite scolaire. L'E.P.S et les autres disciplines sont constitutives de la réussite scolaire.

Ce registre de copie repose sur une démarche systémique revendiquée et assumée, étayée par une réelle qualité d'argumentation, elle-même soutenue par des connaissances solides et maîtrisées. La démonstration comporte des alternatives différentes dont les limites sont exposées.

6. Conseils du jury pour cette épreuve (préparation, attentes, etc.)

Du point de vue du traitement du sujet

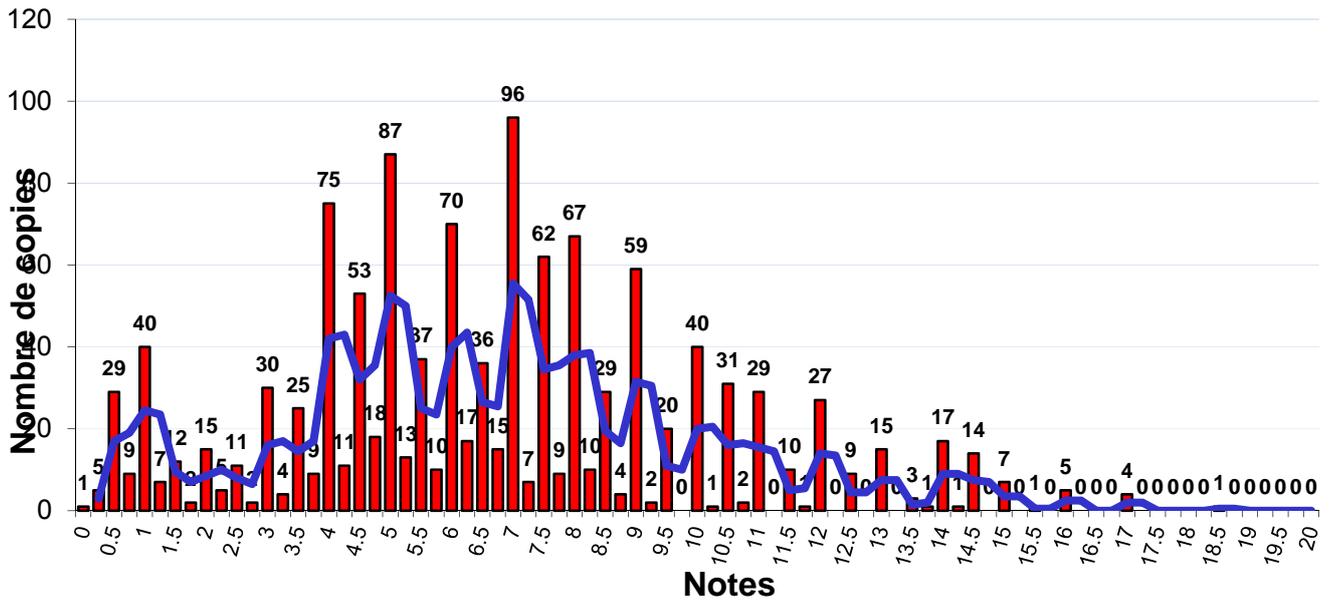
- Les éléments du contexte repérés comme saillants constituent des éléments d'argumentation et doivent être présents à tous les niveaux du devoir, au-delà de leur simple présentation en introduction. Les propos annoncés en introduction doivent être prolongés et opérationnalisés dans le développement du devoir
- Les documents joints sont là pour servir l'analyse du sujet. Le candidat ne doit pas se contenter de citer les éléments importants mais il doit s'en emparer pour choisir des axes de traitement pertinents qui montrent son épaisseur professionnelle en réponse à la question posée.
- Plutôt qu'une présentation en « patchwork » de propositions et de mises en œuvre, il est préférable de sélectionner certaines d'entre elles, de les expliciter et les justifier. En ce sens il est attendu que la faisabilité et l'efficacité des actions professionnelles soient démontrées et discutées au regard du contexte présenté.
- Les illustrations professionnelles et les références convoquées par les candidat.e.s font souvent référence aux mêmes auteurs. Celles-ci doivent être retravaillées et exploitées dans le contexte support, comme si les candidat.e.s étaient eux-mêmes engagés dans ce contexte.
- La connaissance des fonctionnements, des structures, des publics des différents types d'EPL est essentielle à l'analyse contextualisée du sujet.
- La préparation ne peut s'affranchir d'une réflexion personnelle sur l'évolution du métier d'enseignant. Au-delà, des connaissances actualisées sur les thématiques de l'épreuve, le candidat doit montrer qu'il est en capacité de saisir des problématiques actuelles de l'école et d'avoir une vision prospective de ses missions d'enseignant.

Du point de vue de la méthodologie de la dissertation

- Il est rappelé que la calligraphie et le style sont au service du propos. Pour information, les correcteurs corrigent le « scan » des copies et non leur original. En conséquence une encre foncée doit être utilisée.
- La définition des mots clés du sujet doit constituer des ancrages forts pour étayer les propos au cours du devoir.
- L'introduction doit être proportionnelle au devoir. Il est inutile qu'elle soit trop longue, puisque les démonstrations sont développées dans le corpus du devoir.
- Si le sujet est souvent discuté dans l'introduction, le fil de la démonstration se perd au cours du développement.
- Les idées directrices de chaque partie doivent répondre explicitement au sujet et être expressément en lien avec l'analyse développée en introduction.
- Les connaissances scientifiques, didactiques et institutionnelles n'ont pas de valeur en soi, leur multiplicité ne fait pas la qualité d'une copie. C'est bien leur intégration à l'argumentaire qui leur confère une pertinence, appréciée favorablement par le jury.

Répartition des notes d'écrit 2

Ecrit N° 2 de l'AGREGINT ET CAERPA - Répartition des notes



Sujet : Dès cette rentrée scolaire 2015, un certain nombre de collèges expérimentent sous l'impulsion des autorités académiques, la mise en place entière ou partielle de ce qui est appelé « La réforme du collège » promulguée par le décret n° 2015-544 du 19-5-2015 et l'arrêté du 19-5-2015, en lien avec la publication du décret n° 2015-372 du 31-3-2015 relatif au nouveau « socle commun de connaissances de compétences et de culture ».

Montrez en quoi et comment, dans le contexte de l'établissement pris en exemple et en référence aux programmes d'EPS actuels vous êtes en capacité de concevoir **et** mettre en œuvre une organisation des enseignements et des apprentissages en EPS non seulement favorables aux acquisitions visées par l'EPS mais à la réussite scolaire de l'élève. Vous justifierez le fondement de vos choix et détaillerez les procédures qui impactent le travail de l'enseignant **et** le travail de l'élève.

Niveaux et Registres de discrimination des copies				Curseur
	Mises en relations Contexte EPLE/Réforme du Collège	Concevoir ET Mettre en œuvre Enseigner  Apprendre Activité de l'enseignant / Activité de l'élève	Mises en relations Acquisitions E.P.S./Réussite scolaire	Cohérence et pertinence des connaissances empiriques, scientifiques et institutionnelles
Niveau 5	<p>La réforme est interrogée dans ce contexte.</p> <p>Les enjeux sont identifiés et mis au service d'axes forts du contexte.</p>	20	<p>Enseignant « catalyseur » de projet d'équipe.</p> <p>Interactivité permanente</p> <p>Les activités des élèves et des enseignants sont en influences réciproques.</p>	<p>E.P.S et les autres disciplines constitutives de la réussite scolaire.</p> <p>La réussite scolaire est perçue dans un parcours curriculaire Logique systémique</p> <p>La référence au socle est organisatrice de la réussite</p>
Niveau 4		15 14,5 11	<p>Enseignant « concepteur » pour accompagner les élèves dans leurs apprentissages</p> <p>Interactivité recherchée</p> <p>L'activité des élèves dans leur singularité impacte l'activité des enseignants.</p>	
Niveau 3	<p>Des éléments saillants du contexte sont mis en relation avec quelques points clés de la réforme</p>	10,5	<p>Enseignant « organisateur » centré sur la transmission des savoirs.</p> <p>l'activité de l'élève est peu organisatrice.</p> <p>Les enseignements sont juxtaposés.</p> <p>Interactivité contingente</p>	<p>Contribution de l'E.P.S à la réussite scolaire</p> <p>Logique cumulative</p> <p>La référence au socle est périphérique de la réussite</p>
Niveau 2		8 7,5	<p>Enseignant « prescripteur »</p> <p>L'élève est exécutant de tâches</p> <p>Interactivité occasionnelle</p>	
Niveau 1	<p>Quelques éléments de contexte et/ou réforme sont plaqués.</p> <p>Contexte et Réforme évoqués, voire ignorés</p>	4,5	<p>Discours générique</p> <p>Interactivité inexistante</p>	<p>Les acquisitions visées sont centrées sur l'E.P.S.</p> <p>La réussite scolaire est un allant de soi Logique disciplinaire</p> <p>La référence au socle est plaquée</p>
		4 2 0	<p>Hors sujet / Devoir inachevé</p>	

L'orthographe et la syntaxe peuvent être sanctionnées à hauteur de -1 à -2 points maximum

EPREUVES D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

PREMIERE EPREUVE D'ADMISSION

Le présent rapport vise à préciser les éléments déterminants de l'épreuve d'oral 1 de la session 2016 et à orienter la préparation du futur candidat-e.

Les enjeux de l'épreuve

Les attendus :

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

Le candidat doit montrer une expertise disciplinaire en EPS et au-delà, à partir d'une analyse prospective de sa pratique professionnelle. Il est invité à se projeter dans un contexte singulier, à l'analyser pour proposer un projet de transformation et un projet de formation s'adressant à tous les élèves d'une classe ou d'un groupe classe. Le jury cherche à mesurer l'« épaisseur professionnelle » du candidat dans l'exercice de son métier au travers de la progressivité des apprentissages en EPS, de sa capacité à lier de façon cohérente les différents projets d'un EPLE, de sa connaissance fine des enjeux et des orientations du système éducatif.

La perception des membres du jury sur la prise en compte de ces enjeux par les candidats :

Le jury constate que le projet de formation retenu est souvent défini de façon générique et formelle, sans une réelle prise en compte des besoins particuliers des élèves du contexte. En début d'exposé, beaucoup de candidats tentent d'afficher des liens entre les projets de transformation et de formation avec les différents déterminants caractérisant le dossier. Ces liens s'estompent au fil de l'épreuve et ne témoignent pas d'une dynamique qui permet de faire apprendre chaque élève de la classe au travers des différents dispositifs de l'établissement.

Le jury invite le candidat à extraire les données saillantes du dossier pour déterminer les problématiques s'y référant. L'étude approfondie et méthodique des leçons et bilans dressés par le concepteur est un point d'appui indispensable afin d'explicitier :

- La démarche d'enseignement (stratégies d'apprentissage, analyse de la compétence propre).
- L'écart à la compétence attendue.
- Les comportements des élèves qui permettent de concevoir des propositions pertinentes, faisables et efficaces.

Cadre général de l'épreuve

Les attendus :

Cette épreuve est une mise en situation professionnelle simulée qui amène le candidat à justifier et opérationnaliser ses choix au travers de la présentation de deux situations d'apprentissage successives et de l'ébauche d'une situation prolongeant l'une des deux exposées précédemment. L'ensemble de la démarche intègre un projet de transformation et un projet formation contextualisés, répondant aux problématiques prioritaires du contexte.

Il est attendu du candidat :

- Qu'il se positionne vis à vis de la démarche d'enseignement du concepteur du dossier.
- Qu'il opérationnalise ces deux projets au travers des situations d'apprentissage présentées ; Les propositions doivent être singulières au regard du contexte, révélatrices d'une épaisseur professionnelle.
- Qu'il illustre les situations en expliquant les mécanismes d'apprentissage des élèves, le rôle de l'enseignant, les contenus prioritairement ciblés.

La perception des membres du jury sur la prise en compte du cadre par les candidats :

Il est attendu du candidat qu'il prenne en compte les acquisitions antérieures des élèves, qu'il analyse finement leurs conduites afin de proposer des situations adaptées et non plaquées.

L'épreuve de l'oral 1 ne peut être envisagée au travers d'un cadre pré-formaté d'exposé ou de situations préconçues.

Chaque situation présentée doit être référée aux acquisitions attendues et justifiée par des indicateurs pertinents.

Le candidat doit révéler l'activité de l'enseignant et montrer comment elle impacte les apprentissages des élèves. Les acquisitions doivent être d'une part envisagée à l'échelle de la leçon, de son prolongement immédiat et du cycle, mais aussi évaluées au travers d'indicateurs fonctionnels pour l'élève et l'enseignant.

Question posée pour la session 2016 :

« A partir de l'analyse des caractéristiques de l'établissement et de la démarche de l'enseignant concepteur du dossier, vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques pour présenter la leçon N° (X) sur d'une durée de 90 minutes en vous focalisant sur deux situations d'apprentissage successives pour le cycle de APSA. Ces choix nourris de votre expérience professionnelle se feront au service de projets de transformation et de formation pour tous les élèves de la classe ou du groupe classe (Y). Vous présenterez pour la leçon suivante l'ébauche d'une situation (leviers d'évolution et cadre) qui prolonge l'une des deux exposées précédemment. »

Analyse des évolutions du libellé de la question posée :

L'évolution de l'épreuve invite le candidat à concevoir des apprentissages ciblés sur un temps court de la leçon au travers de deux situations articulées, mais également du prolongement de l'une d'entre elles dans la leçon qui suit.

Chaque proposition doit donc s'appuyer sur un bilan précis des acquisitions visées et permettre ainsi au candidat de s'inscrire dans une cohérence dynamique permanente.

La notion d'ébauche signifie que le candidat doit proposer à minima les apprentissages visés pour chaque élève en précisant sur quels leviers agir pour faire émerger ces acquisitions (variables, formes de groupement, dispositifs).

Le jury a souhaité orienter les réponses du candidat sur les notions de « **projets de transformation et de formation** ».

La définition apportée dans le rapport de la session 2015 reste d'actualité, mais les éléments suivants pourront aider le candidat dans la formalisation de ses propositions.

Ces notions sont d'abord intimement dépendantes du contexte dans lequel s'inscrit l'intervention de l'enseignant. Elles prennent non seulement en compte les acquisitions réellement opérées par les élèves sur le cursus au cours des leçons et parfois des cycles antérieurs, et y intègrent les problématiques spécifiques de la classe et de l'établissement.

Au niveau diachronique, le projet de transformation comme le projet de formation concernent des acquisitions qui émergent des situations présentées et de leur prolongement.

Au niveau synchronique, le projet de transformation combine les dimensions motrices, méthodologiques et sociales des apprentissages recherchés dans le cadre de l'EPS. Il explicite donc les acquisitions visées au travers des expériences vécues dans les situations, la leçon, le cycle.

Le projet de formation concerne lui aussi l'enrichissement de toutes les conduites d'un individu mais doit être envisagé dans la perspective d'une formation plus globale. Il envisage ainsi l'ensemble des acquisitions qui permettent à l'élève de se construire en tant que futur adulte sur les plans personnel et professionnel. Il articule la discipline avec l'ensemble des apprentissages visés dans le contexte du dossier et à l'échelle du système éducatif (exemples : socle commun, interdisciplinarité, valeurs républicaines au regard des problématiques soulevées).

Conseils :

Stratégie d'extraction des déterminants du dossier permettant de problématiser les projets de transformation et de formation :

Il est conseillé au candidat de prendre prioritairement appui sur les caractéristiques spécifiques de la classe pour identifier les besoins des élèves, et ainsi formaliser un projet de classe personnalisé s'il n'est pas spécifié dans le dossier.

Celui-ci organise alors le choix des déterminants des différents projets.

Il convient ensuite de relever les aspérités du contexte qui permettent d'identifier les problématiques inhérentes.

Le candidat doit s'exercer à lire des dossiers, en extraire les données pertinentes et les mettre en lien avec leurs propositions.

Exploitation des différents supports de communication utilisés par le candidat lors de l'exposé :

- Procédés efficaces que vous avez valorisés :

Il est conseillé au candidat d'expliquer dans leur diaporama les dispositifs mis en place pour rendre plus visible l'activité des élèves mais aussi celle de l'enseignant (Par exemple : circulation des élèves, place et guidage du professeur, dispositifs et matériel, projection de la carte support en course d'orientation).

Il est attendu également qu'il présente au jury la fiche support des observations et des évaluations afin de montrer comment elles sont renseignées et contribuent aux apprentissages.

Un paper-board est à disposition du candidat s'il souhaite illustrer ou compléter certaines propositions.

- Procédés desservant la présentation du candidat :

- Proposer une organisation matérielle imprécise (exemples : couloirs, voies, balises, figures, parcours, groupes).
- Présenter de façon linéaire des propositions.
- Avoir une posture figée derrière l'ordinateur.
- Présenter des diapositives surchargées d'informations qui rendent complexe l'illustration des dispositifs.
- Mettre des phrases très longues sur les diapositives : il est préférable de noter des mots-clés permettant de présenter ses idées de façon plus dynamique.

Cadre d'analyse de la prestation du candidat

L'exposé :

Il est attendu que le candidat présente deux situations d'apprentissage qu'il doit justifier au regard de projets de transformation et formation explicites à partir de l'analyse d'un contexte d'enseignement singulier et d'un public particulier.

Le candidat doit montrer que les choix opérés sont au service des projets de transformation et de formation présentés. La cohérence et la pertinence de ces choix doivent être illustrées tout au long de l'exposé.

La nature et le positionnement des situations d'apprentissage dans la leçon sont déterminés par le candidat. Sa présentation doit faire apparaître les choix didactiques et pédagogiques situés en continuité ou en rupture avec la démarche du concepteur du dossier. Les illustrations et les précisions portent par exemples sur les modes d'entrée, la nature des tâches d'apprentissage, les formes de groupement, la différenciation pédagogique, les modalités d'évaluation.

➤ Ce qui a été valorisé :

- Identifier avec précision le contexte du dossier pour en extraire une problématique.
- Opérationnaliser le projet de transformation : rendre concrète et fonctionnelle l'intention de transformer les élèves par une présentation explicite des comportements attendus selon les différents profils d'élèves.
- Expliciter la temporalité et la progressivité des apprentissages dans le cycle.
- Lier de façon claire et tout au long de la leçon les projets de transformation et de formation avec les propositions.
- Partir d'un diagnostic de la classe et des acquisitions des élèves pour faire émerger les obstacles mais aussi les leviers auxquels seront adossées les propositions
- Présenter un schéma de la situation d'apprentissage qui présente l'organisation générale de la classe (les ateliers, les élèves, l'enseignant, le matériel).
- Proposer des alternatives possibles au regard des déterminants du contexte et la pertinence du choix de l'une d'elles.

Ce qui a desservi le candidat :

- Vouloir tout faire (absence de choix) en restant au stade de l'intention ambitieuse et généreuse.
- Proposer des transformations illusoire et inadaptées.
- Reprendre les éléments du dossier sans en argumenter la pertinence.
- Ne pas prendre en compte le niveau de ressources des élèves.
- Répartir de façon inégale le temps de présentation des situations d'apprentissage.
- Omettre la présentation de l'ébauche.
- Plaquer des situations issues de la littérature « EPS » sans les argumenter (situations magiques).
- Présenter la leçon selon une démarche cumulative : l'établissement, l'EPS, les élèves, le bilan, les situations.
- Lire mot à mot le diaporama ce qui induit souvent une immobilité derrière l'ordinateur.
- Présenter des situations qui ne ciblent pas des contenus d'enseignement ou qui ne s'inscrivent pas dans la logique de la CP ou de l'activité.

- Proposer une multiplicité de critères de réussite parfois sans lien avec les apprentissages visés rendant infaisable leur exploitation.

- **Le choix des déterminants et leur exploitation dans les situations :**

- **Ce que vous avez valorisé :**

- Sélectionner et cibler des déterminants précis à différents niveaux du contexte (projets établissement, d'EPS, de cycle, de classe) et les articuler pour justifier les projets de transformation et de formation.

- **Ce qui a desservi le candidat :**

- Présenter une multiplicité des éléments sans pour autant les exploiter dans la leçon.
 - Proposer des situations qui ne tiennent pas compte des déterminants choisis.
 - Exposer de façon descriptive un condensé des éléments du contexte et formuler un projet de formation générique en inadéquation avec le dossier.

- **Élaboration des projets de transformation et de formation, ainsi que leurs opérationnalisations :**

- **Ce que vous avez valorisé :**

- Justifier les projets de transformation et de formation au regard du contexte singulier de l'EPL et des caractéristiques de la classe.
 - Articuler en permanence les deux projets aux situations d'apprentissage proposées.
 - Envisager dans différentes dimensions (adolescent et futur adulte) et dans une temporalité (élève et futur professionnel) les projets de transformation et de formation.

- **Ce qui a desservi le candidat :**

- Afficher en début d'exposé les projets de transformation et de formation et ne plus en tenir compte dans l'opérationnalisation des situations d'apprentissage.
 - Plaquer des projets génériques (les finalités de l'EPS) qui ne prennent pas en compte la singularité du contexte (exemple : mon projet de formation est « de former des élèves autonomes et des citoyens responsables »).

- **Efficacité des situations :**

- **Ce que vous avez valorisé :**

- Mettre en cohérence la succession des situations d'apprentissage au regard de la démarche d'enseignement.
 - Proposer des situations répondant aux besoins identifiés et réels des élèves.
 - Préciser les liens entre les objectifs de la leçon L et L+1 puis entre la situation choisie en L et la situation de prolongement.
 - Montrer en quoi la situation de prolongement est « un pas en avant » au regard des apprentissages de la leçon précédente.
 - Hiérarchiser dans chacune des situations les contenus d'enseignement que doivent s'approprier les élèves.
 - Illustrer les comportements attendus des élèves dans des situations faisables au regard du contexte.
 - Révéler son activité d'enseignant par la fonctionnalité des situations mises au service des apprentissages.

- **Ce qui a desservi le candidat :**

- Proposer des situations inadaptées au contexte, aux élèves, aux projets de transformation et de formation.
 - Reprendre partiellement ou totalement la situation précédente du dossier sans en identifier les plus-values.
 - Proposer des situations techniques, décontextualisées, formelles inadaptées à la classe.
 - Limiter la situation proposée à une mise en action des élèves.
 - Annoncer une prise en compte de la diversité des élèves et proposer à tous la même situation d'apprentissage.

- **Cadre et leviers d'évolution pour l'ébauche de la situation dans la leçon suivante :**

➤ **Ce que vous avez valorisé :**

- Emettre des hypothèses « d'évolution » pour les différents élèves de la classe depuis un bilan des acquisitions.
- Mettre en avant les variables susceptibles de produire de nouvelles transformations.

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Ne pas avoir envisagé d'évolution dans la leçon qui suit.
- Proposer une situation d'ébauche n'ayant aucun lien avec l'une ou l'autre des 2 situations présentées.
- Adosser la situation d'ébauche sur des éléments parcellaires issus d'une des deux situations précédentes (exemples : rajouter une haie ou un relais sur un parcours).

- Les incontournables d'une situation :

- Un objectif cohérent et clair au regard des besoins des élèves au moment de la leçon demandée : qu'est-ce que les élèves doivent apprendre ?
- Un but dans la tâche proposée.
- Des critères de réussites qualitatifs et quantitatifs.
- Des contenus d'enseignement ciblés, différenciés, hiérarchisés au regard des apprentissages envisagés.
- Un dispositif fonctionnel et réalisable : organisation du travail de la classe (place de l'enseignant, organisation des groupes, distribution des rôles, rotation dans les ateliers).
- Le nombre, le moment et la nature des interactions enseignant-élève et élèves-élèves.
- La quantité de travail nécessaire et réaliste pour que les élèves apprennent.
- Des régulations et remédiations (simplification, complexification) dans chacune des situations pour permettre à chaque élève d'apprendre.
- Les outils au service des apprentissages (exemples : numérique pédagogique, fiches).

- la gestion du temps :

La présentation des situations doit être une priorité dans la gestion de l'exposé et l'ébauche ne doit pas être négligée. De ce fait, la première peut être abordée à partir des minutes 5 ou 7 de l'exposé afin de présenter plus précisément chacune des situations, leur articulation et l'ébauche du prolongement de l'une d'entre elles dans la leçon suivante.

L'entretien :

Le candidat est interrogé sur ce qui a fondé ses choix de situations d'apprentissage et la mise en relation de celles-ci avec les projets de transformation et de formation choisis. Le temps de questionnement réparti équitablement entre les trois jurés aborde l'opérationnalisation des intentions. Il est attendu que le candidat explicite, précise et /ou argumente ses choix dans une démarche d'enseignement lucide visant un apprentissage efficace et adapté aux caractéristiques de la classe, du contexte singulier de l'établissement. A travers ses propositions le jury apprécie son « épaisseur professionnelle », sa réactivité, son recul, son bon sens. Par un questionnement progressivement élargi, les trois jurés amènent le candidat à dépasser ses propositions strictement contextuelles pour envisager une réflexion distanciée qui renvoie notamment aux enjeux éducatifs, à l'éthique professionnelle, aux valeurs de la République. L'interaction avec le jury fait émerger des prises de position professionnelles, engagées et singulières sur ces sujets fondamentaux.

Les champs d'interrogation de la session 2016 mettent en évidence : l'opérationnalisation des transformations visées, leur intégration dans un projet de formation, la progressivité des apprentissages et leurs évaluations...et propose des alternatives professionnelles.

- Catégoriser les niveaux de réflexion que vous avez pu constater.

➤ **Ce que vous avez valorisé :**

- Faire des liens entre les propositions et les différents projets.

- Répondre à différents niveaux (de la situation, des élèves, des différents projets, de l'APSA).
- Affirmer, infirmer ou nuancer son point de vue au regard du questionnement du jury.
- Répondre avec pertinence à une variété de questions portant sur la classe, l'EPS, l'AS, l'EPL, les enjeux du système éducatif.
- Rester en permanence à l'écoute du jury afin de problématiser la réponse.
- Mettre en avant son expertise professionnelle en s'adaptant aux alternatives proposées par le jury.

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Utiliser systématiquement des situations préétablies pour répondre à tout type de contextes.
- Ne pas envisager les mécanismes qui conduisent l'élève à apprendre (magie de la tâche).
- Ne pas reconnaître les limites de sa démarche : manque d'ouverture.
- Ne pas identifier le bien fondé et l'enjeu de la question.
- Détourner la question du jury par une réponse longue et alambiquée.

- Capacité du candidat à faire preuve d'épaisseur professionnelle dans les interactions avec le jury :

➤ **Ce que vous avez valorisé :**

- Prendre appui sur son expertise d'enseignant pour aborder des questions professionnelles étendues aux enjeux du système éducatif et aux valeurs de l'école républicaine.
- Positionner sa réponse à l'interface de son expérience professionnelle et du questionnement du jury.

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Acquiescer ou réfuter systématiquement et sans argumentation les alternatives proposées par le jury.
- Avoir un engagement limité à la discipline sans percevoir les enjeux éducatifs de l'école.

- Capacité du candidat à intégrer les enjeux actuels de la discipline et du système éducatifs avec le projet de formation de l'élève :

➤ **Ce que vous avez valorisé :**

- Avoir une analyse critique et constructive d'un contexte pour être force de propositions au regard de l'évolution du système éducatif et des enjeux relatifs à la formation de l'élève.
- Connaître et mobiliser des indicateurs qualifiant le contexte au regard de la loi de la refondation de l'école de la république (par exemple : le décrochage dans la voie professionnelle, la problématique de la santé et de la citoyenneté).
- Envisager des perspectives scolaires et éducatives qui dépassent le cadre du cycle, de la discipline, des enseignements obligatoires.

➤ **Ce qui a desservi le candidat :**

- Avoir des réponses stéréotypées ne mettant pas au cœur de sa réflexion les particularités du contexte ou des élèves.
- Ne pas réussir à se projeter en dehors de la classe.

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

Le jury de la session 2017 souhaite formuler les conseils suivants au candidat de la session 2016 :

Conseils sur la préparation à long terme :

- Lire, analyser, se nourrir du rapport de jury.

- Avoir une réflexion quotidienne sur sa pratique professionnelle : interroger son cadre conceptuel, le faire fonctionner et le mettre à l'épreuve, faire des bilans réalistes en interrogeant les transformations visées, la différenciation pédagogique, les modalités d'évaluation.
- Aller observer des pratiques professionnelles (autres EPLE, APSA peu enseignées).
- Préparer pour ses classes des projets cohérents et avoir un regard critique sur leur opérationnalisation.
- Maîtriser pour chacune des APSA du programme le problème fondamental posé au regard des différents niveaux de compétences attendues.
- Questionner chaque CP sur son sens et ses enjeux (exemples : analyser le rapport de force et inscrire les actions dans une dialectique attaque/défense dans les activités de la CP4).
- Concevoir les apprentissages dans une articulation permanente entre compétences motrice et sociales.
- Se construire une banque de données, des connaissances à partir de différentes sources (forums, sites, conférences) et les opérationnaliser dans sa pratique professionnelle.
- Privilégier l'appropriation active de situations d'apprentissage plutôt que de se satisfaire d'un prêt à porter didactique.
- S'entraîner à lire des dossiers et faire des simulations avant les résultats d'admissibilité.
- Etendre sa connaissance de l'enseignement de l'EPS à tous les niveaux de la scolarité.
- Approfondir l'analyse des conduites motrices des élèves.
- Envisager l'action de l'enseignant d'EPS dans l'ensemble du système éducatif et des priorités de l'école.

Conseils sur les 5 heures de préparation :

- Se poser la question des raisons ayant conduit le jury à choisir cette leçon sans que ce choix augure d'attentes particulières.
- S'imprégner de la classe, de l'établissement et de ses particularités.
- A la lecture du cycle, se positionner sur des éléments de rupture et de continuité possibles.
- Avoir une vision globale du dossier pour extraire des problématiques répétitives et ciblées.
- Faire des choix / hiérarchiser les déterminants, en partant de la spécificité de la classe, à mettre en relation avec les différents projets (établissement, EPS, cycle), s'appuyer sur les bilans des leçons précédentes.
- Synthétiser ses propos pour élaborer un PowerPoint
- concis.
- Prendre 5' entre la préparation et l'exposé pour être disponible pour l'oral.
- Dans la perspective de la lecture d'un document vidéo, multiplier les occasions de lire et d'interpréter la motricité des élèves de différents niveaux dans l'ensemble des APSA du programme.

Conseils de préparation pour l'exposé :

Pour les besoins de mise en forme, les conseils sont présentés en deux items, mais il est évident que la forme est indissociable du fond.

Sur la forme :

- S'entraîner à exposer et expliciter ses choix pédagogiques et didactiques.
- Apprendre à moduler son discours (débit mesuré, voix posée).
- Parvenir à se décentrer du diaporama pour améliorer la communication avec le jury.
- Avoir une attitude qui traduit une posture professionnelle responsable et loyale.
- Répartir son temps de manière à faire fonctionner les deux situations demandées et exposer le prolongement.
- Faire des choix sur les informations à mettre sur le PowerPoint et sur ce qui va être dit.
- Equilibrer le temps des différentes phases de l'exposé.

Sur le fond :

- Se construire des prises de positions professionnelles singulières et engagées
- S'entraîner à se justifier par des prises de positions professionnelles
- Avoir une stratégie de présentation cohérente au service de la démonstration (aller-retour entre les propositions et justifications).

- Rendre l'exposé vivant grâce aux illustrations qui doivent témoigner à la fois de l'activité des élèves et de l'enseignant au service des apprentissages visés.
- Présenter des illustrations qui résultent d'une démarche de conceptualisation personnelle pour ce contexte singulier
- Chercher à singulariser sa proposition
- Eviter le formatage et personnaliser son outil d'exposé afin de le rendre interactif.
- Accentuer la présentation sur ce que les élèves doivent apprendre et différencier chaque situation en fonction
- S'entraîner à faire vivre les situations proposées : présentation des comportements d'élèves, des observables utilisés, des verbalisations produites (élèves ou enseignant).

Conseils pour l'entretien :

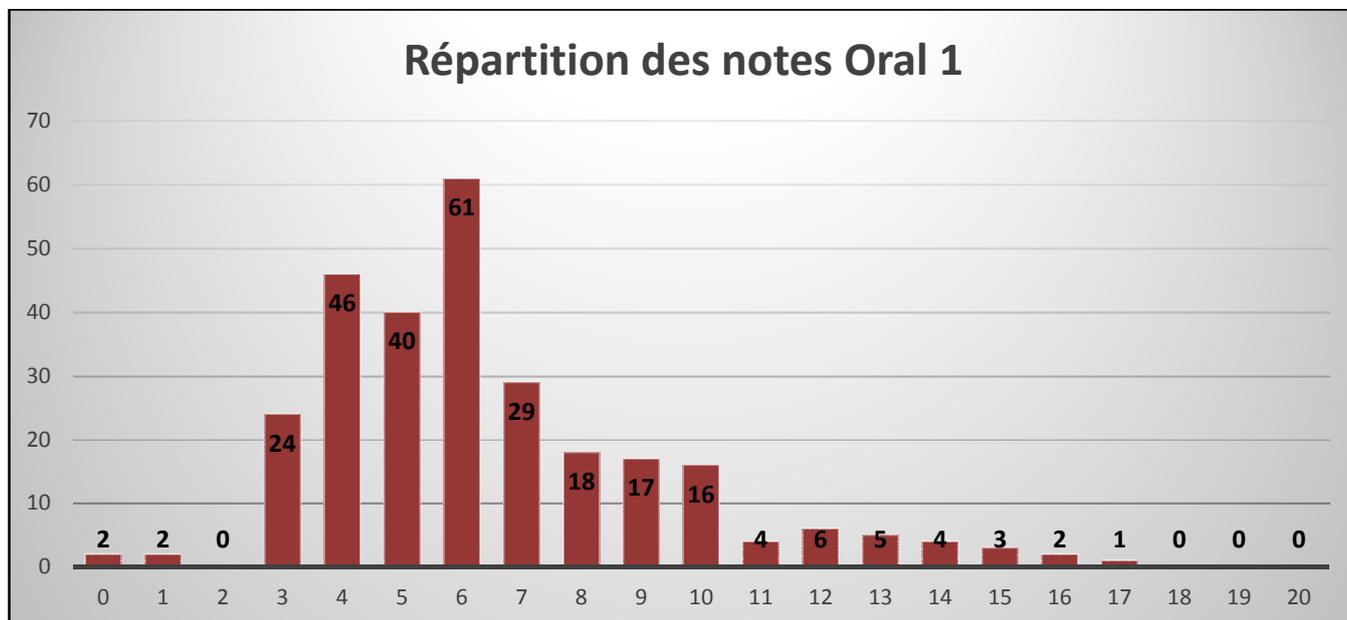
- Se préparer à un effort de longue durée (épreuve de 6h30) et d'intensité cognitive croissante. Se préparer à faire face aux alternatives du jury pour faire preuve de conviction, de nuance et d'étayage dans ses réponses.
- Apprendre à organiser et problématiser ses réponses (à court, à moyen, à long terme // du point de vue de l'élève, du point de vue de l'enseignant en EPS, dans et en dehors de l'établissement) : répondre toutefois aux questions de manière concise, sans « tourner autour ».
- Faire émerger à tout moment la posture éthique et responsable du fonctionnaire d'Etat.
- Faire preuve de discernement pour effectuer des choix éclairés dans un contexte singulier : ne pas répondre trop rapidement, ne pas hésiter à faire répéter le jury en cas d'incompréhension.
- Rester à l'écoute du jury, prendre le temps de réfléchir et envisager plusieurs angles de réponses.

Conclusion :

Bandeau de l'épreuve

- Des tâches totalement inadaptées ou incohérentes par rapport au niveau des élèves (N1 si N4 demandé)
- Des propos avouant l'incapacité de l'enseignant à faire apprendre ses élèves.

Répartition des notes à l'épreuve 1



DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION - Session 2016

Dans cette épreuve, le candidat démontre son niveau d'expertise professionnelle de l'enseignement de l'EPS en exploitant des connaissances techniques et didactiques d'une activité physique sportive et artistique (APSA) du programme pour concevoir et mettre en œuvre des situations d'apprentissage.

L'épreuve se compose de deux parties :

- une « prestation physique » de 30mn au cours de laquelle le candidat ou la candidate est successivement

pratiquant, concepteur et apprenant. La note attribuée résulte d'une séquence imposée, de la ou des situation(s) d'apprentissage réalisée(s) et d'une deuxième séquence imposée, uniquement dans les activités danse et escalade,

- un « entretien » de 45mn au début duquel le ou la candidat.e présente un exposé qui donne lieu à une conversation professionnelle pour approfondir, justifier et dépasser ses propositions.

Les questions posées aux candidat.e.s lors de cette session 2016 ont légèrement évolué dans la perspective de mieux évaluer leurs compétences professionnelles.

- **Prestation physique** : La question support de la séquence thématique se déclinait à partir du choix d'une thématique parmi 2 propositions faites par le jury dans un contexte donné. Il s'agissait, pour les candidat.e.s, d'illustrer la thématique choisie afin de « *se montrer plus efficaces dans un contexte imposé et de s'engager dans une ou plusieurs séquences d'apprentissage adaptées à leur niveau* ».

- **Entretien**. La question était posée sur la base d'un cas de figure, décrit au candidat ou à la candidate, par un collègue « non spécialiste » s'adressant à une personne ressource. Elle était libellée de la façon suivante : « *Un collègue vous demande de lui expliquer pourquoi des élèves (... description du comportement ...) et de lui proposer des pistes de remédiations. Vous situerez vos réponses et vos propositions en vous référant à un niveau de compétences attendues des programmes d'EPS* ». La réponse adressée au jury prenait la forme d'un exposé, suivi d'une discussion, d'un spécialiste s'adressant à des spécialistes.

Comme les années précédentes, il apparaît qu'une majorité des candidats et de candidates s'est préparé sérieusement à ces épreuves, notamment du point de vue de la prestation physique imposée. Pour autant, le jury note des difficultés communes aux différentes APSA.

Pour la prestation physique :

- Difficultés rencontrées dans la séquence thématique avec des candidat.e.s qui peinent à échapper au « prêt à penser didactique » pour proposer des situations adaptées à leurs propres ressources
- Difficultés à exploiter la thématique choisie et à personnaliser l'illustration demandée en la connectant précisément au contexte imposé.

Les candidat.e.s lucides « expert.e.s de leur propre prestation » proposant une réponse lisible font la différence dans l'épreuve de prestation physique.

Pour l'entretien :

- Difficultés rencontrées en raison d'un déficit de connaissances techniques, didactiques et culturelles de l'APSA
- Difficultés à identifier précisément la nature des problèmes « potentiels » des élèves évoqués par le cas de figure présenté
- Réponses partielles, superficielles et souvent trop génériques en raison d'une méconnaissance des comportements des élèves et des remédiations à apporter
- Difficulté à adopter une posture d'ouverture « critique » vis à vis des alternatives proposées par le jury

Les candidat.e.s en mesure d'étayer leurs propositions sur la base de conceptions riches et nourries de leur expérience professionnelle font la différence dans cette épreuve d'entretien.

Afin d'illustrer et de contextualiser les attendus de ces épreuves, en permettant aux candidat.e.s de mieux se préparer pour les sessions futures, les rapports des jurys, proposés par APSA, mettent en évidence les principaux registres rencontrés. Ils révèlent ainsi les critères permettant de passer d'un niveau de registre du bandeau d'évaluation à un niveau de registre plus élevé. Ils s'appuient sur des types de réponses communément observées mais présentent également des exemples à partir de thèmes et cas de figure proposés durant cette session.

Des conseils de préparation complètent ces éléments de rapport.

PRESTATION PHYSIQUE ET ENTRETIEN

ATHLETISME

1 - Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

(Exemple de Thématique : « franchissement des deux jambes »)

a - Prestation physique

- séquence imposée :

C'est dans la relation entre la course de trois minutes et celle de 2 minutes que les candidat.e.s se sont mis le plus en difficulté. Pris par l'enjeu de l'épreuve, ils ou elles ont assez souvent réalisé une distance plus importante que prévue pendant la première course ce qui les a pénalisés lors de la course de deux minutes. La dernière séquence, d'une minute a généralement été réalisée conformément aux attentes de l'épreuve. Cependant, la plupart des candidat.e.s sont bien préparés et ont anticipé les temps de récupération entre chaque séquence de course et leur lieu de départ.

- séquence thématique et registres d'évaluation :

o registre 1

A ce niveau de registre, le candidat ou la candidate ne s'appuie pas sur le contexte imposé par le jury. Par exemple, la thématique est traitée sur des intervalles courts avec des haies hautes. De même, les situations proposent un traitement simplifié de la thématique. Cela se traduit par des parcours ne permettant pas une coordination alternée des deux jambes. Par exemple, une course est réalisée uniquement en passage jambe préférentielle et une autre course en sollicitant « sa mauvaise jambe ». A ce niveau de registre, les candidat.e.s mettent en place un dispositif qu'il ne font pas évoluer et sur lequel ils ou elles enchainent de nombreux passages sans jamais envisager de régulations. Ce type de candidat.e ne s'appuie pas sur des repères de temps ou d'espace pour étayer ses contenus. Il n'exploite pas les ressources humaines et matérielles. Par exemple, il ne demande pas de prise de temps pour apprécier le temps de suspension, et ne peut donc pas l'utiliser pour apprécier la qualité du franchissement autant sur sa jambe préférentielle que sur son autre jambe.

o registre 2

Au registre 2, les candidat.e.s prennent en compte un des éléments de la thématique choisie mais sans en envisager d'autres. Ils ou elles contextualisent leurs propositions au regard du contexte proposé par le jury, et s'appuient sur les principes d'efficacité pour fonder leurs propositions. Par exemple, avec un contexte « haies basses / intervalles longs », ils ou elles mettent en place des parcours permettant des passages en au moins 9 appuis sur des haies basses. Toutefois, les situations proposées sont juxtaposées et n'illustrent que partiellement la thématique bien qu'elles soient destinées à chaque candidat.e au regard d'un problème personnel identifié. Par exemple, les propositions ne traitent que du franchissement en ligne droite, avec un passage qui se fait uniquement au milieu des haies. Les situations s'enchainent sans démontrer une logique d'emboîtement. Les situations n'exploitent qu'un aspect des possibles de la thématique sans montrer de fil conducteur entre elles. De plus, le recueil des données de temps et de repères au sol s'ils sont demandés ne sont pas utilisés à bon escient pour démontrer un principe, ou engager une remédiation. Par exemple, l'absence de prise du temps de suspension au-dessus de la haie en franchissement jambe droite puis jambe gauche ne permet pas d'attester d'un progrès ou d'un problème auquel remédier par un ajout ou retrait de contrainte. A ce niveau l'engagement énergétique dans les situations est effectif. Par exemple pour répondre à la thématique « franchissement des 2 jambes » le ou la candidat.e doit accepter de passer sur sa jambe non préférentielle et varier son nombre d'appuis inter obstacle afin de s'adapter.

o registre 3

Pour passer au registre 3, le ou la candidat.e fait le lien entre la thématique, le contexte et les différentes hypothèses possibles permettant de proposer des pistes de réponse élargies. Par exemple, il ou elle contextualise ses propositions sur des haies à intervalles longs placées en début de virage, mais aussi en ligne droite voire en fin de parcours en situation de fatigue ; de plus les situations sont variées, par exemple, travail en demi franchissement jambe droite puis jambe gauche. A ce niveau le ou la candidat.e exploite les ressources humaines et matérielles afin de prendre des indices remarquables sur sa pratique et ainsi proposer des régulations adaptées au regard de ses réponses motrices. Par exemple, il ou elle demande aux membres du jury de chronométrer le temps de suspension lors d'un franchissement avec sa jambe préférentielle et le compare avec le temps recueilli lors d'un franchissement avec sa « mauvaise jambe ». Il ou elle donne de plus aux membres du jury des indicateurs précis de prise de temps : pose du pied d'impulsion / pose de la prise de réception.

o registre 4 :

Pour passer au niveau 4, le ou la candidat.e s'engage dans un ensemble de situations contextualisées révélant une démarche d'apprentissage identifiée, régulée et personnalisée. Pour cela il ou elle identifie avec clairvoyance les causes de son problème et propose plusieurs axes de travail pour y remédier. Par exemple pour la thématique « franchissement des deux jambes », le candidat envisage le traitement du problème en travaillant sur la liaison course appel en virage révélant ainsi la nécessité d'attaquer une haie en virage avec la jambe gauche et de calibrer sa course afin de se créer des repères. Ce travail de franchissement se fait au milieu de l'obstacle. Puis un second axe de travail propose des situations pour améliorer la course inter-obstacle grâce à un travail de franchissement alterné des deux jambes. Pour cela le candidat n'hésite pas installer des situations qui démontrent un haut niveau de coordination motrice. Par exemple il positionne 4 haies dans deux couloirs

juxtaposés et il alterne dans un travail de demi franchissement, une course attaque jambe gauche - jambe droite - jambe gauche - jambe droite. Il en fait de même sur sa jambe de retour gauche puis droite. Il fait évoluer sa situation en positionnant ses 4 haies dans un même couloir pour enchaîner toujours latéralement une alternance attaque jambe gauche - retour jambe droite - attaque jambe gauche - retour jambe droite. Puis il en fait de même en inversant la coordination des jambes : attaque jambe droite – retour jambe gauche – attaque jambe gauche – retour jambe gauche.

Les intervalles sont adaptés aux ressources du candidat pour faire un rythme en 7 voire 9 appuis, ainsi les intervalles de longueur moyenne permettent la réalisation de plusieurs courses.

Enfin un dernier axe de travail envisage d'aborder la thématique dans un contexte de fatigue en proposant un parcours de haies plus long sur des intervalles de 18,28m soit 2 fois 9,14m qui débiterait par une première haie franchie en virage.

b – entretien

Exemple de thématique : « Un collègue vous demande pourquoi des élèves courent en foulées bondissantes entre les haies »

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

o registre 1

A ce niveau, le diagnostic est partiel, voire erroné, le niveau des élèves n'est pas toujours précisé. Les situations qui en découlent sont au mieux plaquées, au pire inadaptées, au public ciblé. Lors de l'entretien les explications sont confuses et les connaissances peu maîtrisées. Par exemple, le ou la candidat.e fait le choix d'intervalles longs (niveau 3 ou 4) alors qu'un niveau 2 sur haies hautes aurait été plus pertinent. Seule la zone d'impulsion est traitée.

o registre 2

Pour passer à ce niveau de registre, les hypothèses sont souvent justes mais trop partielles et les axes de transformations qui en découlent ne concernent qu'une partie du problème. Les situations parfois évolutives répondent insuffisamment aux problèmes soulevés. Le niveau de compétence attendue choisi est juste. Le candidat s'est préparé mais a des difficultés à mettre en relation ses connaissances et sa pratique de terrain. Pour un niveau 2 de compétence attendue, le candidat fait le choix de privilégier la forme plutôt que le fond de l'activité qui doit demeurer « *aller le plus vite possible sur une distance définie* », le candidat fixe un nombre défini d'appuis identique pour tous ses élèves même si ce choix ne permet pas à tous d'être plus performants.

o registre 3

Pour passer à ce niveau de registre, le ou la candidat.e analyse pertinemment le sujet en proposant des situations d'apprentissages variées, contextualisées et décontextualisées. Cependant, pour résoudre les problèmes il ou elle ne perçoit pas les limites de ses propositions permettant de s'adapter à la diversité des réponses des élèves. Le ou la candidat.e accepte le dialogue mais défend souvent un parti pris.

La thématique est analysée à partir de causes diverses notamment au regard du comportement observé lors du franchissement. Par exemple, des parcours à intervalles variables sont proposés mais les repères indiqués pour progresser se limitent à des indices quantitatifs de dimension de foulées.

o registre 4

Pour passer à ce niveau de registre, le ou la candidat.e cerne les différentes hypothèses et l'ensemble des axes de transformation. Ces situations sont pertinentes et leurs justifications sont fournies dès l'exposé. Le propos est réactif et un dialogue constructif s'installe avec le jury. Il ou elle se positionne professionnellement et fait des choix dont les limites sont précisées. Par exemple, le ou la candidat.e propose des situations incluant des repères variés : quantitatifs, qualitatifs (pose des appuis et/ou segments libres) et sonore (rythmicité). Un temps cible inter haies est proposé aux élèves pour individualiser leur travail.

2 – conseils aux candidats

a - Prestation physique

Il est attendu des candidat.e.s de bien préparer l'épreuve. Il est nécessaire de s'entraîner sur le dispositif prévu dans les programmes afin de construire des repères de distance, de vitesse et de récupération permettant de réaliser la séquence imposée sans pénalité et au plus haut niveau de ses capacités.

Il est de même conseillé de s'entraîner dans la filière lactique et pas uniquement aérobie, notamment pour pouvoir s'engager avec plus d'intensité dans la dernière séquence de 1 minute. Le ou la candidat.e doit également faire un travail technique sur sa foulée pour adapter celle-ci en fonction de sa vitesse de déplacement. Le dernier parcours étant couru plus vite que les deux autres, le jury attend une modification du cycle de jambe et des poses d'appuis.

Dans sa préparation le ou la candidat.e doit envisager pour chaque thématique différentes hypothèses de travail et ancrer ses propositions dans une démarche évolutive et progressive permettant d'explorer les divers aspects de la thématique.

b - Entretien

Il est attendu du candidat ou de la candidate que ses propositions soient ancrées dans l'analyse approfondie des comportements observés des élèves du niveau 1 au niveau 5. Cette analyse doit s'appuyer sur la formulation d'hypothèses explicatives permettant de trouver et expliquer les causes du problème.

Il est, de même, conseillé d'envisager une démarche d'apprentissage progressive et évolutive servant l'objectif de transformation. Les variables quantitatives (distance, temps, hauteur des haies, inclinaison) et qualitatives (rythme...) doivent être anticipées et adaptées aux ressources des élèves.

Dans toute bonne préparation, il faut faire l'effort de mettre les connaissances (physiologiques, culturelles, techniques, biomécaniques) au service d'une pratique d'enseignant.e.

Les candidat.e.s doivent faire preuve d'une réflexion professionnelle leur permettant de s'engager et d'entrer dans une conversation argumentée avec le jury.

DANSE

1 - Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

a – Prestation physique

- Séquence imposée :

Pour rappel : la prestation se déroule dans une salle de danse dotée d'un plancher dont l'espace d'évolution est délimité (8 m de profondeur sur 8 m d'ouverture) ne permettant pas d'utiliser les murs. Cet espace est orienté par le placement des jurys sur les 2 diagonales. Pour l'ensemble de la prestation physique, le candidat ou la candidate dispose d'une enceinte avec lecteur de CD, de clés USB ainsi que d'un cordon jack pour lecteur MP3. Avant l'heure du début de l'épreuve, 15 minutes d'échauffement sont prévues dans une salle attenante suivies de 15 minutes dans la salle de danse. A ce moment le jury recommande au candidat de vérifier et de régler le volume du ou de ses supports sonores et de prendre ses repères dans l'espace scénique.

Nous rappelons que le temps de préparation de 15 minutes alloué au traitement de la thématique dans son contexte n'est pas évalué. Pendant ce temps de réflexion le ou la candidat.e peut formaliser sa recherche par écrit (du brouillon est fourni) mais peut aussi s'engager dans un travail corporel et faire des choix d'univers sonore. Durant toute la durée de la prestation physique le candidat a accès librement au matériel de sonorisation. Le jury ne fait qu'enclencher le support sonore calé au début du morceau lors de la présentation de la 1^{ère} séquence imposée (composition préparée) et de la dernière (séquence transformée).

La séquence imposée initiale consiste en la présentation d'une chorégraphie élaborée dans une démarche artistique permettant de révéler au jury un niveau de composition et d'interprétation optimale à la vue des ressources du candidat. Le jury attend un projet artistique abouti et original servi par une écriture chorégraphique lisible singulière et pertinente. L'interprétation doit mettre en valeur un niveau d'engagement moteur et émotionnel permanent au service du propos développé. Le jury souhaite voir émerger une motricité spécifique de danseur ou danseuse amenant à une circulation du mouvement dans le corps.

- séquence thématique et registres d'évaluation

o registre 1

Le ou la candidat.e propose une composition théâtrale servie par une motricité globale et sans nuance et une interprétation « surjouée » peu convaincante.

La séquence initiale disparaît dans la 2^{ème} partie au profit d'une improvisation structurée qui ne répond pas à la thématique proposée.

o registre 2

Le ou la candidat.e propose une composition à l'écriture élémentaire, où les formes de corps sont stéréotypées et l'interprétation appliquée.

À titre d'exemple, la thématique « gravité » en lien avec le contexte « interprétation » induisent ici, chez le ou la candidat.e, une exploration et des propositions qui s'inscrivent davantage dans la chute et le travail au sol plutôt en lien avec le contexte « poids ». Les choix de traitement en termes de motricité mettent le candidat ou la candidate en difficulté en raison d'une inadéquation des transformations corporelles recherchées vis-à-vis de son niveau de ressources.

o registre 3

Le ou la candidat.e propose une composition personnelle écrite en 3 tableaux, chacun illustrant un scénario de vie différent. La scénographie et la présence sensible du candidat sont créatrices d'ambiance. Les ressources sont exploitées à bon escient.

Dans ce cadre, par exemple, la thématique « contraste » en lien avec le contexte « mode de composition » permet au candidat ou à la candidate de transformer de manière simple ses propositions initiales, qui gardent la même structuration en 3 tableaux différents mais font apparaître de nouveaux états de corps et des durées contrastées.

○ **registre 4**

Le ou la candidat.e propose une composition engagée physiquement et émotionnellement avec une écriture subtile et symbolique qui emporte dans un univers poétique.

La thématique en lien avec le contexte est parfaitement déclinée dans toutes ses dimensions de manière sensible et lisible. Par exemple, pour la thématique « impulsion » et le contexte « poids », la séquence initiale est transformée grâce à une logique d'élans, de relâchés, de suspensions, de chutes dans le sol en variant les qualités de poids. Les propositions ont été inscrites dans un espace spiralaire symbolique où les transformations de corps font état de torsions et de détorsions permettant une accumulation et une libération d'énergie.

b – Entretien

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

○ **registre 1**

Le ou la candidat.e, par sa méconnaissance de la notion libellée dans le sujet (« scénographie »), ne peut répondre au problème posé, ni formuler d'hypothèses de transformation ; il ou elle propose des situations plaquées et hors sujet. Lors de l'entretien, en dépit du questionnement, les réponses apportées ne sont toujours pas adaptées.

○ **registre 2**

Le ou la candidat.e analyse le sujet et identifie le problème posé mais ses réponses sont partielles ou inadaptées. Par exemple, alors que la question porte sur l'utilisation du regard, il ou elle analyse la notion de « regard » du point de vue des rôles de danseur et de spectateur en occultant le verbe « utiliser ». Il en résulte un ensemble de situations qui ne cernent pas tout l'enjeu du sujet centré sur l'interprétation du danseur. L'entretien permet en partie de réajuster les propositions faites lors de l'exposé.

○ **registre 3**

Le ou la candidat.e propose un ensemble de situations adaptées à une des dimensions possible du problème. Les propositions sont ancrées dans la réalité de la classe et mettent les élèves en réels apprentissages à différents niveaux de compétences. L'entretien l'amène à envisager les autres versants de remédiations. Par exemple, la notion « d'espace », envisagée d'un point de vue directionnel et de niveau sera décliné au cours du questionnement dans sa dimension symbolique.

○ **registre 4**

Le ou la candidat.e propose un ensemble de situations où le problème soulevé est analysé et décliné dans toutes ses dimensions, les propositions sont adaptées et évolutives selon le niveau d'élèves choisi. Lors du questionnement, il ou elle fait preuve de réactivité et de pertinence pour envisager ses propositions à d'autres niveaux de compétence. La réflexion se réfère à une réelle culture artistique.

2 - conseils aux candidats

a - partie prestation physique

Nous invitons les candidat.e.s à faire des choix personnels pour élaborer une composition singulière témoignant d'un engagement valorisant leurs ressources. Nous attirons l'attention sur la nécessité de faire des choix d'écriture au service du propos : choix de formes gestuelles articulées entre elles, choix du mode de développement, choix de procédés de composition, choix d'une écriture spatiale, choix du rapport au monde sonore, choix de la tenue etc. pour proposer un projet artistique abouti.

Le jury ne fournit pas les supports sonores des prestations physiques et invite les candidat.e.s à prévoir des supports sonores de natures diverses. Deux supports sonores (parmi CD, clé USB ou lecteur MP3) distincts sont conseillés : un pour la séquence initiale (une seule piste conseillée) et un second pour la deuxième partie de l'épreuve. Au cours de la deuxième séquence évaluée d'une durée de 25 minutes pour répondre à la thématique proposée, le ou la candidat.e doit se mettre en situation et rendre lisible l'ensemble des étapes par lesquelles passent son processus de création. Ces nouvelles propositions doivent rester en lien avec la première séquence car il ne s'agit pas d'une improvisation mais d'une transformation qui s'ancre sur la composition initiale. Le choix de la ou des séquences de sa composition à exploiter doit être pertinent.

b. partie entretien

A partir d'un problème soulevé et de son traitement technique, didactique et organisationnel, le jury attend des candidat.e.s de pouvoir dialoguer de « spécialiste à spécialiste » en faisant preuve d'écoute et d'ouverture à des propositions potentiellement divergentes.

Dans un premier temps, le ou la candidat.e doit bien lire le sujet pour l'analyser et en cerner les enjeux. Il s'agit d'identifier et de définir les termes clés des problèmes soulevés par l'enseignement de la danse en EPS. Il faut donc connaître les termes spécifiques liés à l'activité et les enjeux de son enseignement.

Nous invitons les candidat.e.s à faire un choix de niveau de compétences qui soit adapté au problème soulevé par la question. Ainsi, nous leur conseillons de connaître précisément les conduites d'élèves et les différentes compétences attendues pour chaque niveau du cursus scolaire ; la ou les situations proposées doivent permettre les transformations des élèves.

Nous invitons les candidat.e.s à clarifier les notions fondamentales de la danse (ex : les facteurs dynamiques du mouvement, les modes de composition et les procédés chorégraphiques de l'activité etc.) au regard du processus de création. Il faut être capable de théoriser sa propre pratique ; de s'appuyer sur son expérience et

sur les comportements de ses élèves pour pouvoir faire des propositions de remédiations et pouvoir les justifier. Nous attendons que les candidat.e.s fassent preuve d'une culture éclairée de l'art chorégraphique afin d'avoir des références d'œuvres à proposer à différents niveaux. Il faut également disposer de connaissances sur les différentes actions et projets à mettre en œuvre afin de pouvoir développer la pratique artistique dans les différents établissements scolaires.

ESCALADE

1 - Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

a- Prestation physique

- séquence imposée :

Les difficultés abordées par les candidat.e.s se situent majoritairement entre le 5c et le 6b, avec une dispersion assez faible. Le jury rappelle que la séquence imposée invite à s'engager afin de démontrer un niveau maximal de compétence. Le choix des deux thématiques est induit par cette prestation réalisée à un niveau optimal. Le temps imparti est suffisant pour une lecture préalable et une réalisation de la voie.

- séquence thématique et registres d'évaluation :

o registre 1

Les candidat.e.s choisissent une thématique ne correspondant pas au problème ayant émergé lors de la séquence imposée ou n'identifient pas les termes de la thématique proposée par le jury et sont hors sujet.

Les situations proposées sont décalées par rapport au sujet et le plus souvent très sommairement cadrées : par exemple des traversées sans aucune contrainte, n'engageant pas les candidats sur les pôles technique, tactique ou énergétique. Le contexte n'est pas ou alors très peu exploité : pour un contexte sur support déversant, les candidats se contentent d'illustrer sur la partie verticale du mur. Les candidats mal préparés improvisent une partie plus ou moins importante de leur illustration.

o registre 2

La thématique est tant soit peu définie mais les situations sont incomplètes et ne répondent que très partiellement au problème. Les illustrations sont parfois mimées. Pour une thématique type « *placements de face et de profil* », les candidat.e.s se focalisent sur une des deux alternatives et n'envisagent pas les passages de l'une à l'autre. Il n'y a que très peu d'indicateurs et le niveau de compétence choisi est en décalage avec la réalité. Les candidat.e.s évoquent une évolution de leur illustration sans pour autant se mettre en situation concrète. Le temps de l'épreuve est le plus souvent mal géré. Il n'y a pas de mise en relation avec la seconde séquence imposée et les transformations sont peu évidentes. Le thème de départ est parfois même éludé (par exemple : les candidats n'effectuent pas de lecture préalable avant la seconde voie, alors que le thème proposé avait été « *pas de lecture prédictive* »).

o registre 3

Les candidat.e.s commencent à appréhender le cadre spatio-temporel de l'épreuve pour en tirer profit. Ils utilisent l'espace à leur disposition, au-delà de la seule zone de prises installée par le jury en dehors des voies tracées. Ils ou elles font en sorte de créer des situations ciblées, notamment en plaçant ou déplaçant les prises mises à leur disposition, entraînant des contraintes motrices adaptées à la thématique et à ses caractéristiques (morphologiques, énergétiques, etc.). Des régulations à la suite des situations apparaissent afin de les optimiser et de les réajuster (par rapport aux ressources des candidat.e.s). Suite à un passage jugé trop facile ou trop difficile, les candidat.e.s sont capables de retirer ou de rajouter certaines prises clés.

Toutefois, les situations se complètent mais ne sont pas imbriquées : il n'y a pas de passerelle permettant de passer logiquement de l'une à l'autre.

o registre 4 :

Les candidat.e.s sont capables d'imposer des solutions motrices par des configurations de prises typiques. Ils ou elles perçoivent et envisagent toutes les facettes du thème lors des situations qui sont imbriquées et dépendent les unes des autres. Des indicateurs de transformation sont annoncés et éprouvés. La seconde séquence imposée est parfaitement intégrée à la phase d'illustration et confirme les transformations escomptées.

b- Entretien

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

o registre 0

La méconnaissance des règles fondamentales de sécurité pouvant potentiellement induire une mise en danger des élèves conduit, quel que soit le niveau d'analyse, à placer les candidat.e.s dans ce registre (par exemple proposer une situation en moulinette sur une seule dégainé au relais sommital).

o registre 1

Les candidat.e.s n'utilisent pas les 10mn d'exposé et improvisent au fur et à mesure. L'exposé n'est ni annoncé, ni cadré. Ainsi le thème est survolé, le niveau de compétence évoqué, non justifié, les conduites d'élèves non abordées ou caricaturées (par exemple : l'élève de niveau 1 ne peut pas grimper en dévers).

Lors de l'entretien les candidat.e.s n'utilisent pas les pistes lancées par le jury pour faire évoluer leurs propositions tandis que leurs connaissances restent limitées ou très génériques. Des confusions ou des erreurs sur certains concepts sont fréquentes. Des erreurs, dues à une méconnaissance de certaines normes d'usage sur le matériel et les installations, peuvent également être constatées à ce niveau.

- **registre 2**

Sur la forme, le thème est traduit de manière incomplète. Tous les termes clés ne sont pas mis en relation. Sur le fond, les candidat.e.s apportent des informations sur leurs situations (inclinaison du support, relief, configuration de prises) mais souvent de manière incomplète. Cela conduit le jury à les questionner par la suite afin d'apprécier leur capacité à décrire et analyser l'activité du grimpeur dans son système de contraintes.

- **registre 3**

Sur la forme, le plan est annoncé et le sujet est discuté rapidement. Cette synthèse de départ donne lieu à des pistes de remédiations hiérarchisées et détaillées. Sur le fond, le dispositif est décrit, analysé et enrichi par des repères sur l'activité des élèves. Les variables permettent de s'adapter aux réponses des élèves dans le bloc ou la voie. Les candidat.e.s sont capables de mobiliser des connaissances biomécaniques : ainsi il s'agit de procéder non plus seulement à la description d'un dispositif de contraintes mais aussi à son analyse. À ce niveau, les candidat.e.s sont capables de caractériser les forces qui s'appliquent sur le grimpeur à partir d'un vocabulaire précis utilisant les différents axes et plans (par exemple ils ou elles précisent si les rotations potentiellement engendrées par un dispositif s'effectuent autour d'un axe vertical ou horizontal).

Les candidat.e.s qui figurent dans le haut du registre 3 sont capables de faire évoluer leurs propositions en manipulant des variables d'aménagement. Par exemple, ils ou elles analysent les effets d'un changement d'inclinaison pour une même configuration de prises ou les effets de placements de pieds différents engendrant une solution motrice nouvelle.

- **registre 4**

Les candidat.e.s témoignent d'une grande qualité d'analyse qui fait référence à plusieurs champs de connaissances scientifiques (biomécanique, physiologique, psychologique, etc.). Ils ou elles sont capables de proposer des alternatives et d'avoir un avis critique sur les pistes lancées par le jury.

2 - Conseils aux candidats

a- Prestation physique

Sur le plan organisationnel : être à l'heure, disposer de son harnais, prévoir un chronomètre et un stylo, connaître les bases de l'échauffement, pratiquer pendant l'illustration, éviter les discussions phatiques lors de la présentation, semblent un rappel nécessaire pour quelques candidats.e.s.

Par ailleurs, des scotchs de couleur, mis à disposition, permettent de faciliter la création de passages de blocs ou traversées, de même qu'une évolution rapide possible de ces passages selon les variables utilisées par les candidat.e.s. L'utilisation des scotchs permet un gain de temps avant et pendant la séquence thématique, même si le déplacement ou l'utilisation de prises supplémentaires est possible pour des aménagements encore plus spécifiques. La partie gauche du mur avec les itinéraires en place a permis de proposer des situations d'apprentissage sans « consommer » les voies imposées. La gestion du temps dans la pratique physique est une question stratégique occultée par des candidat.e.s qui ne profitent pas de la possibilité de demander au jury le temps restant et qui ne l'exploitent pas, notamment dans les séquences imposées, pour récupérer davantage après une chute par exemple.

Sur le plan de la motricité, le lien entre la prestation imposée et la thématique choisie par le jury reste étroit, en particulier dans le cas des candidat.e.s se lançant dans des voies de leur niveau optimal dès le départ, faisant ainsi apparaître des axes d'évolution ou de progression en terme d'efficacité ou d'efficience à travailler. Les situations proposées doivent être adaptées au niveau du candidat sous peine de ne pas provoquer les effets escomptés. C'est pourquoi une analyse et une connaissance de soi sont nécessaires pour répondre aux attentes de cette épreuve. La parole doit être utilisée avec parcimonie pour ne pas engendrer une fatigue supplémentaire tout en explicitant les choix et les évolutions au cours de l'illustration de la thématique. Le temps d'illustration ne doit pas être obligatoirement comblé, les candidat.e.s doivent gérer leurs phases de travail et de récupération en fonction de l'intensité de leurs propositions, tout en gardant en tête qu'une deuxième séquence imposée conclut la prestation.

Sur le plan de l'analyse des sujets, les thématiques proposées par le jury ne sont pas choisies au hasard. Il est donc indispensable de prendre le temps de s'interroger sur les raisons des propositions faites afin de ne pas se lancer dans des situations inadaptées par rapport à la prestation imposée de départ.

b- Entretien

Sur le plan de l'analyse des sujets : Le jury apprécie que les candidat.e.s annoncent leur cadre et s'appuient sur une méthodologie de présentation structurée et hiérarchisée de leurs propositions. Le temps de présentation des

pistes de remédiations doit utiliser une part importante du temps disponible pour permettre une description approfondie des dispositifs. L'analyse de départ doit articuler la logique de l'activité, les ressources sollicitées en lien avec des obstacles à dépasser, amenant de façon argumentée à la compétence attendue ciblée. Sur le plan de la motricité : La capacité à décrire le support, tant dans son inclinaison qu'au niveau de l'organisation des prises, leur taille, leur orientation, leurs préhensions ainsi que les solutions motrices qu'il impose, est un atout pour proposer des situations contextualisées et efficaces en vue de la transformation des élèves. Les situations décontextualisées (« l'horloge », « le fil à plomb », « l'égyptien »), souvent réduites à des productions mimées, sont des pistes de remédiation partielles, voire inefficaces. Sur le plan de l'épaisseur professionnelle des candidat.e.s, la capacité à proposer des situations adaptées et à se prononcer sur des pistes lancées par le jury nécessite d'avoir expérimenté ces situations, de les avoir fait vivre pour en tirer les aspects positifs et négatifs susceptibles d'être utilisés lors de l'argumentation et l'explicitation de ses choix. Des indicateurs de transformation et des critères de réussite sont nécessaires pour entrer dans le débat professionnel qui doit s'engager dans cette épreuve. Les candidat.e.s doivent être en mesure de mobiliser des indicateurs avérés (mouvements, hauteurs, temps, vitesses, fréquences, distance), pour quantifier et qualifier l'activité des élèves.

FOOTBALL

1- Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

a - Prestation physique

- séquence imposée :

Les candidat.e.s préparé.e.s sont parvenus à conserver le ballon même sous pression adverse en réussissant à bon escient à protéger le ballon, le transmettre pour éloigner le danger ou pour progresser et proposer des solutions adaptées en tant que non porteur de balle. Les candidat.e.s moins bien préparé.e.s ont eu des difficultés à conserver le ballon même sans pression adverse et à maintenir une activité tout au long de la séquence imposée. Les candidat.e.s les mieux préparé.e.s ont réussi à faire basculer le rapport de force en faveur de leur équipe en prenant des initiatives et en maintenant un niveau d'activité conséquent tout au long de la séquence.

- séquence thématique et registres d'évaluation :

o registre 1

Les candidat.e.s positionné.e.s dans ce registre ont eu des difficultés à prendre en compte le contexte choisi par le jury : cela s'est traduit par un manque de maîtrise dans la configuration des situations (exemple d'un contexte en rapport avec une phase d'attaque placée et des situations proposées qui génèrent beaucoup d'attaques rapides). D'autre part, les situations proposées ne permettent pas au candidat ou à la candidate de répondre à la thématique choisie par manque de définition des actions à réaliser en rapport avec le thème, avec très souvent un manque d'investissement moteur et une tendance à s'extraire des tâches mises en place.

o registre 2

Les candidat.e.s se sont en général rapportés au contexte général sans toutefois maîtriser complètement l'évolution des situations proposées. Celles-ci illustrent partiellement la thématique choisie, soit par absence d'un cadre et d'une méthodologie qui aurait permis d'identifier les actions adaptées à réaliser, soit par manque de maîtrise des paramètres et variables didactiques qui auraient permis au candidat ou à la candidate d'utiliser au mieux l'environnement matériel et humain. A titre d'exemple, on peut évoquer le traitement du thème « *contrôle et enchaînement* » ou l'on ne parvient pas à isoler, dans les situations proposées, les actions que le candidat ou la candidate veut réellement produire en rapport avec le thème. Il ou elle contrôle et fait des passes, comme dans toute situation de football, mais sa prestation manque de lisibilité avec des réalisations d'actions difficilement identifiables ou repérables au regard du thème en relation avec le contexte.

o registre 3

Les candidat.e.s ont répondu à la problématique du contexte imposé et ont proposé des situations exploitant les possibles de la thématique choisie. Les contenus d'apprentissage sont adaptés à leurs niveaux. L'exploitation des ressources matérielles et humaines ont permis de produire et souligner les actions réalisées en rapport avec le thème en maîtrisant l'évolution des situations et en se mettant au cœur de celles-ci. Une gestion encore plus fine des temps et intensités d'exercices, ainsi qu'une qualité plus grande des actions produites, auraient permis de faire passer les candidat.e.s dans le registre supérieur.

o registre 4

Les candidat.e.s ont respecté le contexte imposé. Ils ou elles ont, de plus, proposé des situations maîtrisées et révélatrices d'une démarche d'apprentissage personnalisée leur permettant de souligner, systématiser, répéter les actions les plus adaptées au regard de la thématique en se mettant systématiquement au cœur des

situations ; ils ou elles ont utilisé à bon escient les ressources humaines et matérielles tout en envisageant, in situ, les évolutions permettant de se mettre en évidence tout au long de la séquence imposée.

b- Entretien

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

o registre 1

Les candidat.e.s ont proposé ici des situations inadaptées et non problématisées, éludant l'analyse du problème moteur sous tendu par le cas de figure décrit. Les explications données sur les situations sont confuses et les propositions ne renvoient pas à des hypothèses de transformation.

o registre 2

Les candidat.e.s amorcent un début d'analyse du problème moteur concernant le cas décrit mais de manière insuffisamment problématisé et sans fondement explicite. Les explications sont donc partielles et trop approximatives pour déboucher sur des situations adaptées susceptibles de transformer les élèves. Soit la pertinence des situations au regard du niveau de compétences choisie est limitée, soit le choix de la compétence retenue est inadapté, soit la proposition de situation ne correspond pas à l'analyse réalisée initialement.

o registre 3

Les candidat.e.s ont identifié la nature du ou des problèmes du cas de figure proposé et fait des propositions adaptées sans toutefois en situer les limites. Les situations sont adaptées au niveau de compétences choisi et les variables didactiques retenues sont susceptibles de générer les transformations objectivées tout en prenant en compte les hypothèses développées dans l'analyse du problème moteur.

o registre 4

Les candidat.e.s convoquent les connaissances nécessaires à une analyse fine, pertinente et fondée pour analyser le problème moteur sous-jacent au cas décrit. Ils expriment clairement à la fois un cadre d'analyse de l'activité, de la motricité et un cadre didactique opérant permettant de faire des propositions adaptées, maîtrisées et régulées ; ils en situent les limites et font des liens avec différents champs scientifiques venant les éclairer .

2- conseils aux candidats

a. Prestation physique

Les conseils donnés dans le rapport 2015 restent une référence utile aux candidats.e.s. Le jury tient à rappeler l'importance d'une bonne préparation aux épreuves physiques, basée sur une pratique régulière, garante d'une meilleure connaissance de soi.

b. Entretien

Pour réussir cette épreuve d'entretien, les candidat.e.s doivent développer une réflexion sur la manière dont ils conçoivent l'enseignement du football et sur la manière dont l'élève s'approprie les compétences visées dans cette activité et plus généralement dans la CP4. Les connaissances attendues associent les aspects théoriques aux connaissances professionnelles issues du terrain pédagogique. L'observation régulière d'élèves en situation d'apprentissage peut aider les candidat.e.s à illustrer et faire évoluer leurs propositions tout en leur permettant de justifier leurs choix techniques, pédagogiques et didactiques.

NATATION

1- Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

a – Prestation physique

- séquence imposée :

Une cohérence entre l'ordre des parcours et les temps de récupération doit être recherchée par les candidats. Les choix doivent être expérimentés et individualisés. Au cours de la seconde séquence, il est demandé au candidat d'illustrer une thématique en fonction d'un contexte. Le candidat qui effectue l'ensemble de ces situations à une même allure, sans prendre en compte le contexte fait le plus souvent un traitement partiel de la question. L'approche exclusivement analytique éloigne le candidat de la logique de performance constitutive de l'activité. La juxtaposition de situations décontextualisées nuit à la cohérence de la prestation. L'utilisation d'indicateurs pour mesurer des transformations lors de la prestation doit être réalisée avec une bonne connaissance de leurs propres limites, tout en sachant que la fatigue peut rendre délicate leur exploitation.

- séquence thématique et registres d'évaluation :

(Illustration à partir de l'exemple de la thématique/contexte : « résistances propulsives dans une épreuve de natation longue en nages alternées)

- **registre 1**

Les situations proposées n'illustrent pas la thématique choisie et ne prennent pas en compte le contexte. Elles sont souvent constituées de parcours effectués en nage complète ou de situations globales. Les objectifs de transformation sont absents ou peu apparents. L'intensité de la réalisation est trop forte ou trop faible. Exemple : 4x25 m crawl à intensité identique à celle relevée lors de la séquence imposée.

- **registre 2**

Les situations proposées prennent partiellement en compte le contexte ou le niveau du candidat ou de la candidate. Elles se résument souvent à un catalogue d'éducatifs non reliés entre eux et à un réinvestissement inapproprié qui ne permet pas de juger d'une quelconque évaluation des acquisitions recherchées. Exemple : 4x50m d'éducatifs sur les facteurs propulsifs (longueur, profondeur etc.) suivi d'un 50m pendant lequel le candidat ou la candidate compte ses mouvements de bras.

- **registre 3**

Les situations sont toutes adaptées au niveau du candidat ou de la candidate et s'inscrivent dans le contexte. Elles proposent une amélioration de l'efficacité en faisant varier la forme et le rythme des mouvements. Dans le même temps, elles mettent en œuvre une logique d'efficacité qui prend en compte les résistances à l'avancement. L'intensité des réalisations est optimale et le ou la candidat.e croise plusieurs données pour évaluer la réussite de ses actions. Exemple : 5x50m avec éducatifs sur la propulsion et sur les coordinations à mettre en œuvre en natation longue. Prise d'une performance sur 5x50m corrélée avec une amplitude de nage.

- **registre 4**

En sus du registre 3, l'ensemble des situations est réalisé à différentes allures dont le ou la candidat.e précise les intensités afin de construire un projet d'action, révélateur d'une démarche régulée et personnalisée. Il ou elle montre que le projet d'allure s'inscrit dans des coordinations spécifiques. Exemple : prise d'une performance et d'un indice d'efficacité en termes de fréquence, d'amplitude de nage ...sur 4x100m avec annonce préalable d'un projet de réalisation pertinent, présence de régulations et mise en œuvre de coordinations adaptées.

b- Entretien

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

(Illustration à partir de l'exemple : « les élèves réalisent beaucoup de coups de bras sur une épreuve de natation longue »)

- **registre 1**

Les candidat.e.s, placés dans ce registre, témoignent d'une connaissance limitée de la didactique et des principes techniques qui régissent l'activité natatoire. Ils ou elles rencontrent des difficultés pour analyser le comportement présenté et formuler une proposition susceptible de faire progresser les élèves. Exemple : Les élèves ont du mal à se propulser car ils ont des difficultés pour respirer : « propositions de situations sur la respiration ».

- **registre 2**

Les candidat.e.s formulent une proposition dont la justification se limite souvent à la connaissance partielle des programmes d'EPS. Ils ou elles s'accrochent à une ou deux situations d'apprentissage plaquées sans pouvoir envisager leurs limites et leurs évolutions possibles. Exemple : Pour être compétent en natation, il faut nager en crawl. Pour améliorer la propulsion dans cette nage, les élèves doivent avoir un long trajet moteur : « propositions de situations sur la longueur du trajet moteur ».

- **registre 3**

Les contenus d'enseignement présentés se limitent à ceux énoncés dans les textes officiels en vigueur. Dès lors, les hypothèses formulées en réponse au sujet permettent au candidat ou à la candidate d'évoquer les conduites typiques les plus fréquemment rencontrées dans le contexte scolaire. Le dialogue témoigne d'un niveau de connaissance théorique qui permet de faire des choix et de les justifier. Exemple : En natation longue, le développement des capacités à nager en crawl sera abordé au niveau 2. Pour progresser, l'élève doit à la fois résoudre des problèmes d'équilibration, de respiration, d'information et de propulsion afin d'augmenter ses forces propulsives et de diminuer les résistances à l'avancement : « les situations associent plusieurs problèmes et sont référées à des indicateurs précis ».

- **registre 4**

Les candidat.e.s situ.e.s dans ce registre sont capables de justifier l'ensemble de leurs choix techniques et didactiques. Ils ou elles se différencient du registre précédent par leur capacité à positionner leurs choix face à des approches différentes ou à relativiser leurs propositions en prenant en compte la complexité des problèmes que rencontre un élève confronté à une épreuve de natation sportive. Exemple : différentes hypothèses sont formulées sur les causes du comportement observé en fonction de l'évolution de l'épreuve : technique, gestion de l'allure, fatigue (par ex.). Le candidat construit sa démonstration et est en mesure de justifier ses choix. Il est capable de s'engager dans un débat initié par le jury. Des connaissances variées, exploitées à bon escient, permettent de valoriser la démonstration.

2- conseils aux candidats

a. Prestation physique

Les candidat.e.s doivent s'engager dans une véritable préparation personnelle à l'épreuve. Elle comprend, en plus d'un entraînement dans l'activité, une analyse de sa motricité afin de situer leur niveau de prestation et, ainsi, proposer des régulations adaptées. Les candidat.e.s doivent être en mesure de relever, d'utiliser et de réguler, différents indicateurs relevant de la natation sportive en fonction des différents contextes proposés par le jury. Lors de la séquence thématique, il est recommandé aux candidats de proposer des situations en adéquation avec leur niveau réel de pratique le jour de l'épreuve. L'exigence énergétique de certaines situations est sous-estimée par les candidats qui sont alors en difficulté pour les réaliser ou pour les enchaîner sur les distances annoncées. Certaines situations ne sont pas réalisées à une allure de nage compatible ou pertinente par rapport au contexte donné. L'approche exclusivement analytique éloigne le candidat de la logique de performance constitutive de l'activité ; la juxtaposition de situations décontextualisées nuit à la cohérence de la prestation. L'utilisation d'indices pour mesurer des progrès dans l'efficacité propulsive doit être réalisée avec une bonne connaissance de leurs limites de validité et en sachant que la fatigue qui s'installe progressivement rendra difficile leur exploitation dans le temps imparti.

b. Entretien

Pour réussir cette épreuve d'entretien, les candidat.e.s ne peuvent faire l'économie d'une réflexion sur la manière dont ils conçoivent l'enseignement de la natation scolaire et de la manière dont l'élève s'approprie les compétences visées dans cette activité. Il n'est pas attendu des candidat.e.s qu'ils ou elles s'alignent sur une proposition pédagogique déjà publiée. Car même, si les publications pédagogiques et didactiques sont un appui certain, il est attendu qu'ils ou elles soient capables d'analyser ces propositions et de justifier leurs choix personnels. L'observation régulière d'élèves en situation d'apprentissage permet aux candidat.e.s d'illustrer, de relativiser et de faire évoluer leurs propositions.

STEP

1- Illustrations des registres permettant de caractériser les candidats

a - partie prestation physique

- séquence imposée :

Le profil de candidat en difficulté durant cette séquence relève de plusieurs critères :

- des décalages avec le tempo apparaissent
- les postures sécuritaires ne sont pas maintenues tout au long de la prestation
- la composition est pauvre
- la gestion de l'effort n'est pas adaptée

- séquence thématique et registres d'évaluation :

Il est attendu que le candidat propose des situations révélatrices d'une démarche d'apprentissage référée à son propre niveau de ressources, au regard d'un contexte donné. La qualité des prestations est au service de la prise en compte du contexte : (*Exemple de registres à partir du contexte : « en exploitant des efforts prolongés »*)

o registre 1

Registre de traitement erroné, inadapté aux ressources du candidat ou de la candidate qui occulte le contexte et ne propose pas de traitement de la thématique. Les candidat.es. ne s'engagent pas physiquement dans les situations proposées. Les situations ne répondent pas concrètement et entièrement à la thématique. Il n'y a pas de progression visible : le candidat ou la candidate propose directement un niveau de pratique plus élevé (en motricité, en intensité) sans que le jury puisse avoir des indices sur la stratégie d'apprentissage pour parvenir à ce résultat final. Par ailleurs, il ou elle ne gère pas correctement le temps d'épreuve. Dans ce cadre, le traitement de la thématique est, soit trop ambitieux, soit trop en deçà des ressources pour le ou la candidat.e qui n'exploite pas son potentiel du jour de manière optimale et pertinente.

o registre 2

Registre de traitement juxtaposé et/ou générique, sans prise en compte des ressources du candidat ou de la candidate. Les contenus d'apprentissage proposés ne sont pas judicieux au regard de son niveau. – Les situations sont juxtaposées ou plaquées et n'illustrent que partiellement la thématique. Le haut du corps est davantage mobilisé mais le ou la candidat.e se centre, soit sur le versant de la motricité, soit sur le versant énergétique. Les situations ne sont que des temps de démonstration d'une nouvelle habileté dont la phase de construction n'a pas été montrée au jury. Les mouvements de bras choisis ne reflètent pas le niveau de la prestation imposée et sont trop simples ou trop complexes. L'utilisation du haut du corps se limite à des mouvements de bras chorégraphiés. Le contexte et la thématique sont traités de manière dissociée.

o registre 3

Registre de traitement articulé, individualisé aux ressources du candidat ou de la candidate. Les contenus d'apprentissage sont ajustés à son niveau. Les situations proposées exploitent les possibles de la thématique. Le haut du corps est mobilisé au travers de mouvements de bras variés et de plus en plus complexes. Le candidat ou la candidate aborde les versants de la motricité et de l'énergétique. Il ou elle se place en condition d'apprentissage et utilise une ou deux stratégies pour se « faire apprendre ». Les contenus proposés sont visiblement en lien avec le niveau de la prestation imposée. L'utilisation du haut du corps est réalisée de manière plus élargie. Le contexte est exploité pour faire des choix individualisés. Des interactions entre thématique et contexte sont ponctuellement visibles.

- **registre 4 :**

Registre de traitement systémique personnalisé aux ressources du candidat ou de la candidate. Les variables utilisées sont pertinentes pour faire évoluer son niveau. Les situations illustrent une démarche d'apprentissage régulée et personnalisée. Le haut du corps est mobilisé de manière optimale. Les deux versants sont exploités et combinés. Le ou la candidat.e se fait progresser pour réussir et régule les stratégies d'apprentissage en fonction des résultats qui interrogent les deux versants. Il ou elle propose une régulation constante au regard de l'utilisation optimale du haut du corps. Une réciprocité s'installe constamment entre le contexte et la thématique.

b – Entretien

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

- **registre 1**

Par rapport à ce premier registre, le ou la candidat.e s'éloigne significativement du problème qui lui est posé. Le diagnostic est erroné ou trop insuffisant. Les pistes de remédiation sont évoquées sans toujours être en lien direct avec les difficultés rencontrées par les élèves. Un problème de cohérence apparaît entre le niveau de compétence attendue, dans lequel le ou la candidat.e inscrit sa réponse, et les difficultés qui lui sont initialement soulevées.

- **registre 2**

Par rapport à ce second registre, le ou la candidat.e élabore un diagnostic plus ou moins complet. Les difficultés rencontrées par les élèves sont traduites dans l'activité. Les remédiations proposées ne permettent pas pour autant d'apporter une aide et/ou des solutions suffisamment claires et précises pour que les élèves puissent se transformer.

- **registre 3**

Par rapport à ce troisième registre, le ou la candidat.e effectue une analyse complète des problèmes rencontrés par les élèves. Les remédiations sont en lien direct avec le cas de figure soulevé par la question. Le dialogue est force de proposition de solutions réelles ayant un impact à plus ou moins long terme sur les élèves.

- **registre 4**

Par rapport à ce quatrième registre, les situations proposées par les candidat.e.s sont présentées de manière conceptualisée, située et référée. Les justifications sont basées sur des réflexions mettant en œuvre des connaissances techniques et didactiques. Une dévolution omniprésente et progressive des choix est proposée et les candidat.e.s sont en mesure de former les élèves pour qu'ils analysent et régulent de manière autonome. Ils ou elles sont également à même de percevoir les limites de leurs propositions et l'enrichissement d'autres approches.

2 – conseils aux candidats

a. partie prestation physique

Un effort significatif doit être fait par les candidat.e.s pour assurer l'utilisation du support musical tout au long de l'épreuve, dans la mesure où ils ou elles gèrent seul.e.s la musique. Il est nécessaire de prévoir plusieurs supports (CD, Clef USB...). Il faut rappeler que, du point de vue de la motricité mise en œuvre, le candidat ou la candidate doit tendre vers le plus haut niveau d'expression correspondant à ses ressources.

b. partie entretien

Le ou la candidat.e doit se positionner comme un.e enseignant.e d'EPS spécialiste de l'activité STEP et de la CP5. Ses capacités d'analyse et son expérience professionnelle doivent être au service d'une réelle prise de hauteur lui permettant d'entrer dans un échange professionnel avec le jury.

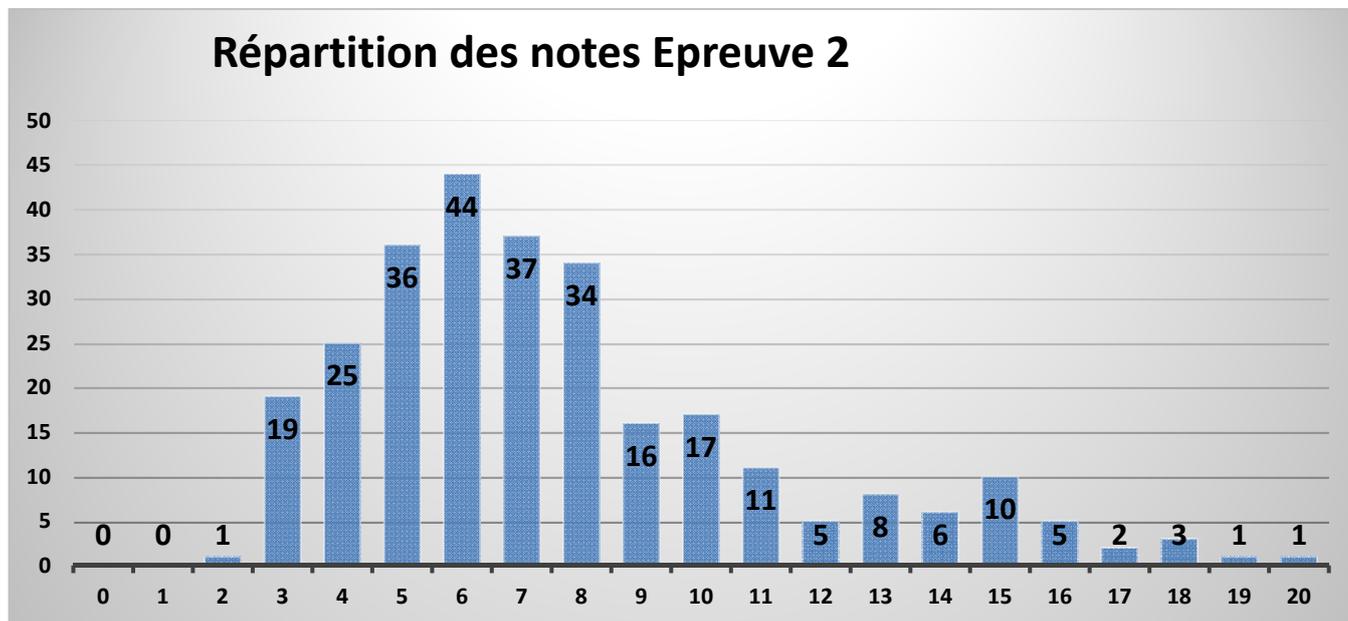
DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION

Agrégation interne - ORAL 2 – ENTRETIEN - SESSION 2015

registre 4	<p>Registre élargi et fondé d'explications – propositions pertinentes et niveau élevé de justifications</p> <p>Conceptualise ses propositions pour répondre au(x) problème(s) posé(s) par le cas de figure questionné et les situe par rapport à d'autres options recevables</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Curseurs</p> </div> <p>Aptitude à la discussion professionnelle : Situé et identifie les limites et intérêts de propositions divergentes</p>  <p>Ecoute, sens du dialogue – Capacité à identifier les conceptions et parti-pris de ses interlocuteurs</p> <p>Capacité à éclairer un débat professionnel à partir de connaissances techniques et didactiques</p>	20.00
registre 3	<p>Explications cohérentes – Propositions adaptées et justifiées</p> <p>Identifie clairement la nature du ou des problèmes du cas de figure questionné. Les propositions répondent aux acquisitions susceptibles de le résoudre sans parvenir toujours à en situer les limites.</p>		16.25
registre 2	<p>Explications partielles approximatives – Propositions en partie justifiées et plus ou moins adaptées</p> <p>Identifie partiellement la nature du ou des problèmes du cas de figure questionné. Les propositions répondent insuffisamment au(x) problème(s) soulevé(s) et se rapportent plus ou moins au(x) niveau(x) de compétences attendues</p>		16
registre 1	<p>Explications confuses – propositions inadaptées et non justifiées</p> <p>Evoque sans réellement identifier le ou les problèmes auxquels renvoie le cas de figure décrit</p> <p>Les propositions se résument à des situations « plaquées » et ne renvoient pas à des hypothèses de transformation.</p>		11
			10.75
		6.25	
		6	
		3	

ANNEXES

REPARTITION DES NOTES DE LA DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION



MOYENNES DEUXIEME EPREUVE D'ADMISSION PAR APSA

